Universidad Casa Grande

Dirección de Postgrados

Trabajo de Sistematización para

Maestría en Desarrollo Temprano y Educación Infantil

Promoción de interacciones familiares por medio de la estrategia cuenta – cuentos y su incidencia en el desarrollo del lenguaje, de niños de 5 años, en la Escuela de Educación Básica “Luis Amando Ugarte Lemus” del cantón Machala.

Maestrante

Brenda Cabrera Galván

Guía

Phd. Bernardita Justiniano

Guayaquil, lunes 02 de diciembre de 2019

Índice

Lista de tablas	3
Glosario de abreviaturas y símbolos	4
Resumen	5
Abstract	5
Introducción	6
Revisión de la literatura	11
Desarrollo del lenguaje	12
Desarrollo cognitivo	13
Desarrollo de habilidades sociales	14
La interacción familiar y el contexto social	15
Clima social nutritivo	17
La parentalidad y el buen trato	18
Principios de la parentalidad	19
¿Cómo evaluar la parentalidad?	20
El cuento como estrategia psicoeducativa	21
Contexto institucional – Situación inicial	22
Análisis FODA	23
Factores Internos.	24
Factores Externos.	24
Beneficiarios	25
Objetivos del proyecto	25
Objetivo de intervención.	25
Objetivos específicos de intervención.	26
Descripción del proyecto	26
Estudio diagnóstico	27
La Encuesta	27
La entrevista	27
Observación de clases	28
Batería III Woodcock-Muñoz	28
Consideraciones éticas	29
Diseño de la propuesta pedagógica	29
Descripción de la propuesta	30
Metodología de intervención.	31

Meta 39
Productos y Servicios 39
Sistematización de experiencia 41
Pregunta de investigación 41
Objetivo general de investigación 41
Objetivos específicos de investigación 41
Metodología de investigación 42
Técnica de recolección y análisis de datos 42
Monitoreo y seguimiento: Matriz CREA 42
Evaluación de resultados: Cuestionario 43
Evaluación de impacto: Prueba de Lenguaje Oral Navarra (PLON) 43
Carta Gantt 45
Descripción del proceso y resultados 46
Participantes 46
Percepción de los cuidadores sobre los cuentos 47
Interacción entre cuidador y niño. 55
Escala de lenguaje. 61
Conclusiones 63
Discusión 66
Recomendaciones 68
Referencias bibliográficas 69
Anexos 74
Anexo 1: El currículo de preescolar 74
Anexo 2: Carta de asentimiento y consentimiento 84
Anexo 3: Encuesta a representantes legales 86
Anexo 4: Entrevistas 96
Anexo 5: Clase se observación a la docente de aula de segundo C 103
Anexo 6: Batería III Aprov. 104
Anexo 7: Matriz CREA 106
Anexo 8: Cuestionario 107
Anexo 9: Prueba PLON 109
Anexo 10: Collage 113

Lista de tablas

Tabla 1	34
Tabla 2	38
Tabla 3	55
Tabla 4	56
Tabla 5	56
Tabla 6	60

Glosario de abreviaturas y símbolos

ADPI: Atención y Desarrollo de la Primera Infancia

CIBV: Centros Infantiles del Buen Vivir

CNH: Creciendo con Nuestros Hijos

DECE: Departamento de Consejería Estudiantil

EGB: Educación General Básica

IBD: Investigación Basada en el Diseño

MIES: Ministerio de Inclusión Económica y Social

MINEDUC: Ministerio de Educación del Ecuador

OMS: Organización Mundial de la Salud

PAE: Programa de Alimentación Escolar

UNICEF: United Nations International Children's Emergency Fund (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia)

Resumen

Ésta investigación consiste en la sistematización de una intervención piscoeducativa que fomenta las interacciones familiares de niños en etapa preescolar a través de la lectura de cuentos para promover el desarrollo del lenguaje.

El contexto de este trabajo será la Escuela de Educación Básica “Luis Armando Ugarte Lemus” del cantón Machala, que corresponde a una de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Machala, Provincia de El Oro.

La propuesta surgió del problema que los padres no se involucran con el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos. Por tal razón, no refuerzan las actividades que el docente desarrolla en la institución educativa para su desarrollo en distintos ámbitos.

En un estudio diagnóstico inicial se realizó un proceso de recolección de datos para su posterior análisis y, a partir de eso, se diseñó e implementó una propuesta de intervención basada en la lectura de cuentos por parte de los cuidadores a los estudiantes, en el contexto familiar. La experiencia fue sistematizada por medio de la evaluación del proceso, los efectos y el impacto de la intervención en los participantes. Esto evidenció un aporte significativo de la estrategia en la promoción de interacciones familiares que estimularon el desarrollo del lenguaje de los niños.

Abstract

This research consists in the systematization of a piscoeducational intervention that encourages family interactions of preschool children through the reading of stories to promote language development.

The context of this work will be the "Luis Armando Ugarte Lemus" School of Basic Education of the Machala, which corresponds to one of the public educational institutions of the city of Machala, Province of El Oro.

The proposal arose from the problem that parents do not get involved with the teaching and learning process of their children. For this reason, they do not reinforce the activities that the teacher develops in the educational institution for its development in different fields.

In an initial diagnostic study, a data collection process was carried out for later analysis and, based on that, an intervention proposal based on the reading of stories by the guide to the students was designed and implemented, in the context family. The experience was systematized through the evaluation of the process, the effects and the impact of the intervention on the participants. This evidenced a significant contribution of the strategy in the promotion of family interactions that stimulated children's language development.

Introducción

En el marco de realización de la Maestría en Desarrollo Temprano y Educación Infantil, se plantea la presente sistematización, luego de realizada la intervención y analizado los resultados por medio de la metodología de búsqueda de información, y recolectado los datos para su análisis y puesta en práctica de ciertos procesos, se llegó a conclusiones sobre sus resultados y el impacto que representa el desarrollo infantil.

El tema que se abordará será la promoción de interacciones familiares por medio de la estrategia cuenta – cuentos y su incidencia en el desarrollo del lenguaje, de niños de 5 años.

En el contexto internacional es de mucha preocupación e interés, mejorar las condiciones de vida de la sociedad y se tiene claro que todo depende de la atención que se preste desde los primeros años de vida, no solo de las condiciones físicas, sino también psicosociales y del aprendizaje, desde la familia y la escuela. Al respecto Myers (2000) explica que "Existe una necesidad urgente de reexaminar la capacitación docente y los sistemas de supervisión, así como proporcionar una formación adecuada, inicial como continua, en todos los niveles y con respeto a la diversidad de enfoques de la ADPI" (p.18).

Para la OMS (2013), en el contexto mundial se ha explorado desde diversos ámbitos para concienciar a la sociedad y a los gobernantes para que tomen más medidas de prevención frente a la violencia de derechos de los niños, niñas, siendo importante y crucial el desarrollo integral en los primeros años de vida, debido a que estos sirven de pilar para la integración e interacción con el medio.

Es prioritario que se impulse la atención del desarrollo infantil, desde la familia, y asegurar las condiciones para el desarrollo de una persona, pues se entiende que, al tener adultos preocupados por sus capacidades cognitivas, socio emocionales y de lenguaje, se asegura condiciones esenciales para ser un ciudadano feliz y saludable.

En cuanto a políticas públicas en el tema dentro del contexto ecuatoriano: Con la adopción de los Objetivos del Milenio y la Conferencia Mundial sobre la Educación en el 2000, adquirió relevancia el enfoque participativo e integral para la construcción de políticas en desarrollo Infantil, la mayoría de los países utilizan este enfoque para la

formulación de sus políticas nacionales y la operatividad de sus programas. (Ministerio de inclusión económica y social, 2013, p.15)

Se han planteado a nivel de país algunas políticas públicas, particularmente en torno a alimentación y nutrición, salud y educación de niños y niñas, buscando apoyar a las familias con programas que favorecen el bienestar de sus hijos, especialmente de los grupos menos favorecidos o vulnerables, implementados por el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES). También se han desarrollado algunos programas, como son: Creciendo con nuestros hijos (CNH), que consiste en apoyar a las familias de escasos recursos económicos, visitando sus hogares para darles instrucciones de cómo dar estimulación temprana en las cuatro áreas del desarrollo: socio afectiva, lenguaje, cognitiva y el área motriz en la primera infancia (Nono y Acurio, 2015).

Es muy importante destacar los esfuerzos con buenos resultados que promueve el Ministerio de Educación respecto al impulso del derecho a una educación desde la primera infancia, pues mediante Acuerdo Ministerial 0042 del 2014 se oficializó un currículo de educación inicial que sigue en vigencia, que promueve un proceso educativo de calidad para los niños de hasta cinco años de edad, considerando los dos subniveles establecidos en la Ley Orgánica de Educación Intercultural: Inicial 1 que no es escolarizado, comprende infantes de hasta tres años de edad atendidos por el MIES conforme al Acuerdo Interministerial 0015 del 2014 y el Inicial 2 escolarizado, que comprende infantes de tres a cinco años de edad atendido por el Ministerio de Educación del Ecuador.

El contexto de este trabajo será la Escuela de Educación Básica “Luis Armando Ugarte Lemus” del cantón Machala, que corresponde a una de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Machala, Provincia de El Oro. Se encuentra ubicada

en un sector urbano que acoge a estudiantes de educación inicial (3 – 4 años), preparatoria (5 años) y de segundo a décimo grado de educación básica (6 a 15 años).

Todos los estudiantes provienen de hogares de clase media y media baja; es decir, de ingresos económicos que en algunos casos no cubre la canasta básica; padres y madres de familia que en su mayoría están dedicados al negocio informal. La institución educativa cuenta con un directivo y 42 docentes que atienden a un total de 750 estudiantes en jornada matutina, 50 de ellos son de educación inicial, según datos proporcionados por el directivo de la institución.

En este contexto, esta sistematización pretende analizar uno de los problemas pedagógicos detectados en niños de edad preescolar, relacionados con el desarrollo de lenguaje y que se evidencian en su desenvolvimiento durante las actividades de aprendizaje que se realizan en la escuela; considerando como una hipótesis de factor causal la interrelación familiar insuficiente.

La facilidad para socializar con los pares, el uso del lenguaje acorde a su edad cronológica, así como la capacidad para atender, observar, distinguir, clasificar, retener, son entre otras las destrezas que se busca desarrollar en las aulas de educación inicial, preparatoria y que se afectan en los niños con insuficiente interrelación familiar. Esto lo corrobora Henao, Ramírez y Ramírez (2007) "… cada familia plasma en su dinámica familiar, estas características, siendo posibilitadoras del desarrollo del niño y la niña y preparándolos para insertarse en la sociedad" (p. 235).

En el contexto institucional, este trabajo atiende a una problemática de niños de 5 años, donde nos encontramos con la necesidad de dar respuesta al problema que se plantea en esta propuesta: cómo inciden las interacciones familiares por medio de la estrategia cuenta – cuentos en el desarrollo del lenguaje, de niños de 5 años, en la Escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus".

La sistematización y propuesta es de gran interés y generará nuevos avances y mejoras en la educación, tomando en cuenta la participación de la familia y la escuela; permitiendo concretar su propósito que consiste en mejorar las interacciones familiares mediante la estrategia cuenta – cuentos para promover el desarrollo del lenguaje, en niños de 5 años de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus de Machala, año 2018.

Esta intervención y sistematización abordará el objeto de investigación como un fenómeno sociocultural que requiere un estudio desde varias ópticas, siendo considerado como un proceso que atiende el clima y los escenarios en los que se facilita la crianza de los niños de edad temprana, como es su entorno familiar y sus relaciones en el ambiente escolar.

El modelo sistémico nos permite observar cómo cada grupo familiar se inserta dentro de una red social más amplia, y desde ésta despliega su energía para alcanzar su propia autonomía, como un todo. Pero a la vez nos permite analizar cómo cada microsistema permite integrar la energía de los demás miembros del sistema, bien sean estos individuos, bien sean subsistemas. En nuestro caso, el microsistema de referencia es la familia, y la pareja y la constelación fraterna son los dos subsistemas de obligada referencia. (Espinal, Gimeno y González, 2004, p. 3)

En esta sistematización se toma como referencia el propósito del currículo de educación inicial expuesto por el (MINEDUC, 2014) donde se expone que:

Para propiciar y hacer efectivo el desarrollo y el aprendizaje de niños de 0 a 5 años, se ha propuesto el logro de aprendizajes significativos tomando en cuenta qué es lo que necesitan los niños desarrollar y aprender desde el centro educativo y la familia, en procesos que permitan potenciar su pensamiento y sus actitudes para explorar, experimentar, jugar y crear; construir una imagen de sí mismo; sentirse amados, protegidos y valorados; ser reconocidos, auto valorarse como sujetos y como parte de

una cultura; participar e interactuar con los otros, con las diferentes culturas y con la naturaleza; aprender en su lengua materna y ser capaces de comunicarse. (p.16)

Es importante destacar que esta investigación permitirá promover en la práctica educativa relaciones parentales substanciosas con niños de 5 años. De esta forma, tiene relevancia porque permitirá potenciar características y competencias parentales que puedan aportar al desarrollo infantil.

En el centro educativo Luis Amando Ugarte Lemus, los niños y sus padres serán los beneficiarios directos, pues se trabajará con un foco en las interacciones familiares. Además, de manera indirecta, la escuela se beneficiará como institución, puesto que se establecerá algunas mejoras en la forma de acompañar los aprendizajes y de orientar a la familia en su participación como actores activos para el desarrollo del lenguaje de los niños. Esto lo corrobora Antón (2014) mencionado que las acciones lingüísticas y de comunicación permiten que el niño interactúe con su medio y desarrolle habilidades sociales y cognitivas, jugando un papel clave su núcleo de apoyo para condicionar la adquisición de estos conocimientos.

Actualmente, en la institución educativa se observa casos de niños con retraso en su desarrollo cognitivo, problemas de atención, de lenguaje tanto en la pronunciación y vocabulario para su edad; escasa habilidad social, no se integran con facilidad al grupo y tienden a practicar juegos agresivos. Esto se pudo corroborar según el estudio diagnóstico realizado en el contexto educativo que se lo detallará más adelante mediante la entrevista de la docente y directivo, encuesta a padres de familia, observación directa a las clases y la aplicación de pre-test.

Si bien, en la escuela se ha desarrollado un programa enfocado al mejoramiento del rol parental, llamado Educando en Familia, que busca a través de juegos, actividades tradicionales, entre padres e hijos y reflexiones, mejorar la comunicación en las

interacciones, desafortunadamente el nivel de convocatoria es muy bajo; la participación de los padres o cuidadores en estas actividades de integración no supera el 25% y regularmente asisten aquellos padres cuyos hijos no presentan mayores dificultades en su desarrollo de lenguaje, cognitivo o social, conforme lo afirma el Directivo en la entrevista realizada.

Revisión de la literatura

Dentro de este apartado es importante considerar algunos aspectos relacionados con el desarrollo infantil, atendiendo al objeto de investigación como es el desarrollo del lenguaje, pero es necesario considerar aportes sobre desarrollo cognitivo y social los cuales tienen una estrecha interrelación e interdependencia como se constata en los documentos revisados. Siendo imprescindible empezar por reconocer algunas características del desarrollo de lenguaje de los niños en la primera infancia.

Desarrollo del lenguaje

Respecto al desarrollo del lenguaje, se considera esencial tener en cuenta que existe una relación con la forma como se cumple el rol parental, pues resulta fácil imaginar que un buen trato aporta a una comunicación asertiva y esta a su vez a un mayor uso y perfeccionamiento del lenguaje; sin embargo, si un niño es expuesto a algún tipo de maltrato seguramente su capacidad para expresarse se verá afectada, tal como lo manifiesta Moreno (2005):

Algunos tipos de maltrato (fundamentalmente el abandono y maltrato emocional) intervienen en cierta medida en el desarrollo del lenguaje, retrasándolo (…) ser objeto de maltrato en edades tempranas, puede ser más grave cuando además se trata de hogares con bajo nivel cultural, economía precaria, situación de desempleo, condiciones insalubres de vivienda, entorno deficitario, ausencia de pautas educativas adecuadas,

antecedentes de maltrato en los cuidadores, conflictos interfamiliares, consumo de sustancias tóxicas, enfermedad mental y/o física de los responsables del menor. (p.229)

Los niños pueden desarrollar su lenguaje, haciendo uso de este en situaciones comunicativas concretas, en la interacción con sus padres, siendo esta reforzada por la escuela. Lo que interesa entonces es el desarrollo de la competencia comunicativa; esto lo explica Cassany (1999) describiéndolo como "el conjunto de conocimientos y habilidades que permite a los participantes en una interacción real, en un contexto determinado, comportarse de manera adecuada, según las convenciones socioculturales y lingüísticas de la comunidad de habla" (p.5). Todo lo anterior permite perfilar una propuesta que se enfatice en la necesidad que tiene el niño de interactuar en un entorno lingüísticamente rico, aspecto considerado vital para el desarrollo de buenas competencias lingüísticas.

Coherente con esta realidad, el Currículo del Nivel Inicial y Subnivel preescolar vigente, está orientado al desarrollo cognitivo, del lenguaje y de habilidades sociales, aspectos que configuran el desarrollo integral de los niños. (Ver anexo 1)

Desarrollo cognitivo

Varias investigaciones coinciden en que el desarrollo cognitivo se da como producto de la interacción de los niños en su medio inmediato, donde se provocan cambios en las estructuras del pensamiento que estos experimentan. Al respecto, (Orozco, Sánchez y Cerchialo, 2012) consideran que este proceso se concreta en el niño cuando este logra procesar y construir estructuras que le permitan responder a las diferentes actividades que este realiza en su vida.

Además, Vygotsky (1979) menciona que:

El desarrollo cognitivo surge a partir de las interacciones del niño con sus padres, en donde se ven enfrentados a actividades para las que no poseen los conocimientos

básicos para ser ejecutadas (zona de desarrollo real) por tanto, requieren la ayuda de sus progenitores o figuras de autoridad, los cuales les permiten avanzar en el conocimiento, logrando el objetivo de la tarea (zona de desarrollo próximo) convirtiéndose en una cadena secuencial en el trayecto de la vida, donde cada experiencia probablemente requerirá nuevos avances en su zonas de desarrollo. (Citado por Henao, et al. 2007, p.234)

La interacción entre padres e hijos se constituye, de acuerdo con esta afirmación, en una experiencia importante para el desarrollo cognitivo, pues de esas relaciones surgen aprendizajes que se van transformando día a día modificando las estructuras cognitivas.

Por otro lado, hay que reconocer que el entorno social, entre más organizado y estimulante sea permitirá un mayor desarrollo intelectual, esto lo afirma (Vargas y Arán, 2014) cuando expresan que "las actitudes y conductas parentales equilibradas y receptivas y la existencia de adecuadas competencias parentales, han sido asociadas en forma positiva con el éxito y con la competencia académica de los niños y niñas en edad escolar" (p.173).

Desarrollo de habilidades sociales

Las habilidades sociales son un conjunto de acciones que permiten establecer relaciones e interacción con los demás de una manera satisfactoria para crear un clima de convivencia saludable y armónico, donde es imprescindible el apoyo del núcleo familiar para el desarrollo de las mismas en los primeros años de vida. Esto es corroborado por Lucanza (2009) cuando expresa que "En la infancia la conformación de las habilidades sociales está estrechamente a los grupos primarios y a las figuras de apego" (p.233). De acuerdo con esto, la capacidad para mantener buenas relaciones con

los demás, integrarse, ganar simpatía y saber actuar de acuerdo a la circunstancia es a lo que se puede considerar habilidad social.

Por el contrario, cuando un niño es poco expresivo y se le dificulta establecer relaciones con sus pares manteniendo una actitud defensiva y en algunos casos agresiva proviene de un hogar donde casi siempre se da un cuidado inadecuado, poco afectivo o una comunicación disrupta, desmotivante de los padres o incluso con una interacción parental maltratante no permite desarrollar habilidades sociales.

Así lo corrobora Barudy y Dantagnan (2009) cuando expresan:

Casi todos los padres que maltratan a sus hijos tienen una historia de malos tratos en su infancia y adolescencia. Lo contrario también es posible y gracias a las experiencias de resiliencia, no todos los niños o niñas maltratados serán padres que maltratarán a sus hijos. (p. 139)

Efectivamente, muchos padres reproducen la forma como fueron criados por sus cuidadores y aplican prácticas de crianza inadecuadas en sus hijos, sin embargo, hay otros que logran una conciencia plena y optan por cambiar la historia y dar un buen trato a sus hijos y con ello garantizarle un mejor desarrollo. En consecuencia, el progreso social está íntimamente relacionado con experiencias de un entorno social cargado de calidez.

La interacción familiar y el contexto social

Hablar de interacciones familiares tiene que ver con la relación entre padres e hijos, entre hermanos y padres. Para el propósito que se plantea en este trabajo es muy importante el aporte de varios autores, cuyo análisis teórico permite comprender las implicaciones de las interacciones familiares en el desarrollo infantil.

Al respecto Valencia y Henao (2012) explican:

Los estilos de interacción familiar son asumidos como procesos interactivos de naturaleza bidireccional que ocurren de manera continua y compleja, que se refieren a comportamientos de los padres y madres manifestados para guiar a los niños y niñas hacia el alcance de los fines de la socialización. (p.255)

Además, es importante comprender que la interacción entre los padres e hijos, debe mirarse críticamente y con detenimiento, por su complejidad. Se conoce que la familia es un sistema donde debe primar la socialización, en ese sentido es importante considerar lo expuesto por Fairlie y Frisancho (1998) cuando explica que las interacciones son comprendidas como los componentes bases del sistema de relación familiar; en donde el conjunto de estas integra la edificación de la familia. Esto quiere decir que en las diferentes formas o estilos de relación que se establecen entre padres e hijos se va construyendo el tipo de familia y las características de comunicación que adoptan los adultos, casi siempre siguiendo el estilo con que ellos fueron tratados lo cual se traduce en cultura.

Para Bertalanffy (1989,) "Las ciencias sociales se ocupan de sistemas «socioculturales». Los grupos humanos, desde los más reducidos -amistades, familia- hasta los máximos -naciones y civilizaciones-no son nada más fruto de fuerzas sociales presentes" (p.206). En ese sentido, queda claro que las interacciones familiares comprenden todo un conjunto de experiencias de relación y comunicación entre padres e hijos que tienen cierta particularidad en cada familia según su realidad sociocultural.

Las interacciones parentales permiten que el niño desarrolle de manera activa la participación en algunos contextos de actuación. Siendo importante considerar lo expuesto por Vargas y Arán (2014) quienes plantean "cuando es necesario tener en cuenta que el desarrollo del niño o niña está influenciado por diversos factores asociados al contexto en el que crece" (p.179). Del mismo modo Bronfenbrenner, (1994) explica

“para entender el desarrollo humano es necesario considerar el entorno ecológico en el que este ocurre” (Citado por Vargas, 2014, p.180).

Se considera que la interacción entre padres e hijos depende del contexto social en el que se ubica la familia. Es indispensable discernir que la capacidad que tienen los padres para cumplir su rol de cuidadores y de enseñar a sus hijos, está de algún modo determinado por las relaciones duraderas que tanto los padres como los hijos tienen con otras personas ajenas al hogar y de cómo esas personas son capaces de incidir en la interacción padres-hijos. Existe, por ejemplo, influencia recíproca entre la familia y la escuela.

Los padres o adultos cuidadores suelen aplicar o reproducir estilos aprendidos en su infancia. Estos estilos educativos parentales, de acuerdo a Baumrind 1978, (citado por Ramírez, Ferrando y Sainz, 2015, p.67) son:

a) Estilo autoritario, b) permisivo, c) un estilo al que bautizó como autoritativo, siendo este último el que tendría mejores resultados. Así los niños de padres autoritativos, comparados con los de padres autoritarios o permisivos, eran más maduros y competentes.

Este constructo teórico permite enfocar la orientación a los padres hacia un estilo parental que permita la participación, la comunicación padres e hijos en un clima de calidez y comprensión mutua. Siendo importante considerar que el estilo considerado para cuidar y educar a los hijos es el democrático – autoritativo, pues garantiza el desarrollo de habilidades sociales y con ello la posibilidad de expresarse y acceder a aprendizajes en la interacción con los demás.

Clima social nutritivo

En el ambiente familiar son importantes las palabras de afecto, la escucha y mirada cálida pues con ello se demuestra respeto y se fortalece la autoestima.

Al respecto Milicic y Aron (2011) explican:

Un clima social nutritivo tiene algunas características importantes: Se evidencia justicia, reconocimiento de los logros, tolerancia a los errores, sentirse un ser valioso, sentido de pertenencia, conocimiento de las normas, sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias, acceso a información, se favorece la creatividad y se resuelve de manera constructiva los conflictos. (p.3)

Considerando lo anteriormente expuesto, la investigación y propuesta busca contribuir a la construcción consciente de un clima nutritivo en los hogares de los niños y en su entorno escolar, aportando de manera significativa al fortalecimiento de los diferentes procesos de interacción que se da entre la familia, niños, docentes y sus compañeros tomando como base el respeto, la alegría, el juego con base a normas, la comunicación efectiva, la escucha activa. Un buen clima social escolar garantiza aprendizajes duraderos.

Asimismo, para que se considere nutritivo un ambiente familiar o social es importante que la comunicación se de en ambas direcciones. Esto significa que tan importante es ser escuchado como escuchar. Al niño en particular se le debe permitir amplio tiempo y oportunidad para expresarse; para ello es necesario el acceso a la información. Sobre esta afirmación Antón (2014) expone:

Cuando los niños están envueltos en un entorno en el que se les adjudica un papel protagonista, la relación comunicativa cambia notoriamente: interaccionan con los adultos, hacen preguntas, son escuchados con atención, participan e intervienen en conversaciones; en definitiva, se les ofrece la posibilidad de expresarse en un ambiente cálido que estimula y da seguridad. (p.26)

La parentalidad y el buen trato

La parentalidad implica relaciones de los padres con sus hijos que estén cargados de buen trato en el diario vivir para favorecer el desarrollo integral. Al respecto de lo anteriormente expuesto (Dantagnan, 2010) puntualiza que "La parentalidad o marentalidad es una forma semántica de referirse a las capacidades prácticas que tienen los padres y las madres para cuidar, proteger y educar a sus hijos y asegurarles un desarrollo suficientemente sano" (p.34).

Una parentalidad nutritiva es aquella cuyas relaciones están matizadas por el buen trato que los padres dan a los hijos, entendiendo por buen trato una comunicación de calidez, de ternura, tolerancia, respeto, escucha activa. De ningún modo agresión o actitud permisiva, ante los errores de los niños; sino más bien, una actitud correctiva, motivadora y reflexiva. Al respecto Vargas, et al (2014) afirman que:

Es necesario por lo menos que un sujeto adulto significativo estimule al niño o niña constantemente. Ese alguien debe tener un importante vínculo afectivo con el niño o niña, ya que sin afecto el aprendizaje no se produce de una manera adecuada y constructiva. (p.179)

Existen diversas condiciones que pueden exigir un reto mayor o menor a la parentalidad, orientada al cuidado y apoyo que los hijos necesitan; por ejemplo, un nacimiento prematuro o la aparición de una enfermedad, que pueden requerir ajustes en el rol parental para actuar con responsabilidad. De ahí que las capacidades y habilidades parentales para la crianza y la educación de los menores también modelan eficazmente el ejercicio de la parentalidad. Al respecto (Rodrigo, Máiquez y Martín, 2010) manifiestan que:

La tarea de ser padres es la de promover relaciones positivas entre padres e hijos, fundadas en el ejercicio de la responsabilidad parental, para garantizar los derechos del

menor en el seno de la familia y optimizar el desarrollo potencial del menor y su bienestar. (p.11)

Esto se apega a lo que versa en la LOEI, Art. 2, lit. d) interés superior de los niños, niñas y adolescentes orientados a garantizar los derechos en los diferentes contextos que este se desenvuelva considerando a la familia como el eje fundamental para el desarrollo y potencialidad de este grupo de atención.

Principios de la parentalidad

Existen varios principios de actuación sobre los cuales se orienta el ejercicio de parentalidad establecidos por Rodrigo, et al. (2010) quienes manifiestan los siguientes:

Vínculos afectivos cálidos, protectores y estables para que los menores se sientan aceptados y queridos (…) Entorno estructurado, que proporciona modelo, guía y supervisión para que los menores aprendan las normas y valores (...) Estimulación y apoyo al aprendizaje cotidiano y escolar para el fomento de la motivación y de sus capacidades (…) Reconocimiento del valor de los hijos e hijas, mostrar interés por su mundo, validar sus experiencias, implicarse en sus preocupaciones, responder a sus necesidades (…) Capacitación de los hijos e hijas, potenciando su percepción de que son agentes activos, competentes y capaces de cambiar las cosas e influir sobre los demás. (p.12)

Esto permite comprender el rol de los padres y la influencia que estos ejercen en la interacción con los hijos, por lo que deben reflexionar sobre su modelo de crianza, las repercusiones en el desarrollo infantil y la necesidad de la atención temprana que merece el desarrollo del lenguaje.

¿Cómo evaluar la parentalidad?

Es necesario tener claro que la parentalidad, al referirse a un conjunto de competencias que tienen los padres, son susceptibles de una evaluación que permita

determinar su influencia en el desarrollo infantil, siendo necesario reconocer que estas competencias tienen como característica ser multidimensionales, bidireccionales, dinámicas y contextuales. Al respecto (Rodrigo, Martín, Cabrera y Máiquez, 2009) expresan que la competencia es:

Multidimensional, porque implica el funcionamiento integrado de la cognición, el afecto y el comportamiento. Bidireccional porque sirve tanto para propiciar el ajuste personal y social a los contextos como para analizar lo que los contextos proporcionan a las personas en su desarrollo. Dinámica porque cambia a medida que el individuo se enfrenta a nuevos retos y tareas evolutivas que debe resolver, así como, a expectativas sociales que debe cumplir. Por último, el concepto de competencia es contextual en un doble sentido, porque las tareas evolutivas se practican en contextos vitales y porque tales contextos ofrecen oportunidades para nuevos aprendizajes y prácticas. (p.114)

Esto permite tener una mirada más amplia sobre la parentalidad como una práctica compleja que debe evaluarse considerando estas particularidades; y, por otro lado, también invita a considerar la aplicación de instrumentos que permitan medir objetivamente esas competencias. En este sentido Rodrigo, et al (2010) manifiestan:

La evaluación debe centrarse en las características de la parentalidad y las relaciones padres hijos y no tanto en la personalidad o funcionamiento cognitivo de los padres como adultos. (…) Realizar un análisis funcional analizando las creencias y conocimientos evolutivo-educativos de los padres, sus expectativas sobre los logros del hijo (…) Buscar evidencia de una adecuación parental mínima o resiliente a las necesidades y características de los hijos (…) Identificar aquellas condiciones contextuales (sociales, ambientales o históricas) que pudieran estar influyendo positiva o negativamente en la capacidad parental para educar a los hijos. (p.6)

Esta evaluación es importante porque da un sentido práctico al proceso investigativo, de manera que se puede extraer datos que permitan plantear orientaciones válidas para que, en un nivel educativo, particularmente, se pueda considerar algunas premisas por donde guiar a los padres para mejorar su rol parental.

El cuento como estrategia psicoeducativa

Una de las actividades que provoca un intenso disfrute en los niños es el cuento, por ello, son innumerables las creaciones literarias que han sido producidas no solo para el deleite, sino también para desarrollar habilidades cognitivas, del lenguaje y las habilidades sociales en los niños. El cuento forma parte de los recursos que pueden usar los padres en el hogar y los docentes en las aulas para hacer de estos espacios verdaderos ambientes nutritivos.

Precisamente, sobre los ambientes nutritivos en la escuela, (Milicic y Arón, 2000) manifiestan que "desde esta perspectiva se supone que el contexto escolar debería estar preparado para desarrollar propuestas que permitan a los niños el desarrollo de la responsabilidad social y las habilidades implicadas que suponen que incluyen tanto cognitivas como instrumentales" (p.119). Por ello, la relación familia - escuela es esencial, cuando lo que se pretende es desarrollar habilidades comunicacionales, pues se garantiza una retroalimentación a la forma de interacción que tienen los padres con sus hijos.

Una interacción nutritiva, es aquella que respeta, da apertura, escucha al otro. Estamos convencidos de que una buena forma de lograr ese ambiente nutritivo sería aquel en donde los padres leen cuentos con sus hijos, de esta forma no solo que adquieren vocabulario, sino que además aprenden a comunicarse.

Se encuentra en las investigaciones científicas, por un lado, que la elaboración de palabras actúa positivamente en el aprendizaje y, por otro, que las definiciones simples

de vocabulario son más efectivas. En este sentido (Larraín, Strasser y Lissi, 2012) explican que “Trabajar las palabras con el cuento es igualmente efectivo que trabajar con otros materiales” (p.383). Esto es algo que desde esta propuesta será utilizado para generar, no solo la mejora de la interacción familiar, sino también, lograr condiciones pedagógicas en el aula orientadas a fortalecer el desarrollo del lenguaje.

Contexto institucional – Situación inicial

La escuela Luis Amando Ugarte Lemus, en Machala, cuenta con tres aulas de primer grado o preparatoria, que es donde asistieron un promedio de 38 niños por aula; es decir, una población total de 114 niños. De ellos, se consideró un paralelo con 38 estudiantes de 5 a 6 años del subnivel preparatoria, a cargo de una docente. La institución educativa cuenta con 42 maestros en total.

De manera general, los padres o cuidadores no han sido capacitados para desarrollar lenguaje ni habilidades sociales en sus hijos. La institución no ha trabajado con capacitación a padres familia referente a competencias parentales. Los talleres (uno por año) han sido realizados por personal del DECE, pero se han enfocado en el rendimiento académico y solicita apoyo de los padres sin mayor orientación para su rol, según lo manifestado por el equipo directivo y la propia observación. Por otro lado, en cuanto a la asistencia o convocatoria de los padres de familia se observa ausentismo en las reuniones a las que se les invita, con un porcentaje de inasistencia que supera el 50% según los registros de asistencia de la docente del grado donde se focaliza la sistematización.

Los resultados de las evaluaciones periódicas que realizan los docentes, según los registros en su portafolio, permiten tener una percepción general de los niveles de madurez cognitiva y de lenguaje alcanzados por los niños. Del mismo modo, en el Plan

Curricular Institucional, se plantea como diagnóstico situacional, algunas deficiencias en las áreas de lengua y literatura, matemática y otras áreas cuyas destrezas requieren de haber logrado maduración de procesos mentales y algunas habilidades básicas relacionadas con lateralidad, esquema corporal, motricidad fina y gruesa, precisamente aquello que demanda una atención directa no solo de los docentes, sino también de los padres en la edad preescolar.

En el documento PEI de los últimos cuatro años de vida institucional, constan planes de mejora, orientados a resolver algunas deficiencias encontradas en torno a estas áreas; no obstante, se constata en entrevista con los docentes, que esos planes no se cumplieron totalmente y que no hubo seguimiento, conforme lo establece el informe de auditoría externa realizada en la institución educativa durante 2017.

Análisis FODA

Para una mejor descripción de la situación inicial, se aplicó la técnica FODA con la participación de los docentes en una reunión de trabajo, para determinar los nudos críticos o debilidades, las fortalezas, oportunidades y amenazas. Las ideas expresadas en esta actividad representan juicios de valor, ideas e impresiones del equipo docente, las que nos transmiten una impresión sobre cómo ellos perciben el contexto escolar en que se desempeñan. Las ideas expresadas se detallan a continuación:

Factores Internos.

Fortalezas:

- Profesionales con título docente de tercer y cuarto nivel.
- Infraestructura física, con espacio para recreación.
- Estudiantes con nivel socioeconómico medio.

- Departamento de Consejería Estudiantil. DECE.
- Diseño Curricular basado en Destrezas con Criterio de Desempeño. DCD.

Debilidades:

- Poco uso de las TICs.
- Administración sin liderazgo pedagógico.
- Indisciplina Estudiantil.
- Poca cultura de planificación con sentido colaborativo interdisciplinar.
- Cambios de docentes.
- Escasa organización de rincones en las aulas y fuera de ella.
- Servicio de Bar poco nutritivo.
- Escaso acompañamiento pedagógico
- Poca participación de padres de familia.

Factores Externos.

Oportunidades:

- Programa de Escuelas Seguras: Policía Nacional.
- Unidad Educativa Especializada El Oro
- Unidad de Atención a la Inclusión Educativa - UDAI
- Universidad y sus programas de vinculación con la comunidad.
- Apertura de MINEDUC para coordinar con Gobiernos locales y ofertas de capacitación.
- Nuevas tendencias de trabajo y uso de las NTIC´s.

Amenazas:

- Delincuencia, inseguridad, alcohol y drogadicción por el sector.
- Medios de comunicación con programas inadecuados.

- Crisis económica local y nacional.
- Desorganización Familiar.

Beneficiarios

Este trabajo toma en cuenta a los padres, estudiantes y docente, desde un enfoque sistémico. En cuanto a los estudiantes, se trata de niños y niñas de un sector urbano marginal, que cursan el primer grado de Educación Básica, a los 5 años. Los docentes que tienen más de veinte años en el nivel y son especialistas en educación. Los padres y madres, en su mayoría no han tenido formación para padres y están inmersos en las tareas que la sociedad exige para subsistir. A ellos se les convocó oportunamente para solicitarles la firma de consentimiento y aceptación para participar en esta sistematización de experiencias prácticas (Ver Anexo 2).

Objetivos del proyecto

Objetivo de intervención.

Implementar una intervención psicoeducativa dirigida a los niños, madres y padres de familia del nivel preescolar de la escuela de educación básica “Luis Amando Ugarte Lemus”, que aporte al desarrollo del lenguaje, por medio de la promoción de interacciones parentales.

Objetivos específicos de intervención.

- Diseñar una intervención psicoeducativa que aporte en el desarrollo del lenguaje en los niños, por medio de la promoción de las interacciones parentales.
- Aplicar una intervención psicoeducativa que aporte en el desarrollo del lenguaje en los niños por medio de la promoción de las interacciones parentales.

Descripción del proyecto

La presente sistematización se plantea como foco de investigación la influencia que puede lograrse en el desarrollo del lenguaje, mejorando las interacciones familiares a través de la lectura de cuentos, para ello se siguió un proceso de trabajo que incluyó el estudio diagnóstico, el diseño de la estrategia pedagógica y la sistematización de la experiencia.

Se parte del estudio teórico y de la indagación de los comportamientos, percepciones de los padres, directivo y docentes para recoger información mediante la aplicación de instrumentos que se detallan a continuación, con lo cual se determinó el punto de partida y las condiciones en la que se realizaría la intervención, aplicando la lectura de cuentos en los ámbitos familiar y escolar, como estrategia para mejorar las interacciones familiares y con ello la mejora en el desarrollo infantil.

El desarrollo de la propuesta estuvo compuesto por los siguientes momentos:

1. Estudio diagnóstico
2. Diseño de la estrategia pedagógica
3. Sistematización de la experiencia

Estudio diagnóstico

Para este efecto, se recurre a instrumentos de recogida de datos que permitió recabar información válida para el tema de esta sistematización:

La Encuesta

Instrumento aplicado a padres de familia de manera directa, para recoger información referente a las características de su relación e interacción con sus hijos. El cuestionario incluyó preguntas relacionadas con su convivencia en familia y sus actitudes frente a situaciones de la vida diaria familiar y escolar. (Ver anexo 3)

El procesamiento de estos datos, su análisis e interpretación se realizó una vez terminada su aplicación, encontrando comportamientos recurrentes que se consideran como foco de cambio para mejorar las interacciones familiares.

La entrevista

También es una técnica que se utilizó para este propósito, teniendo como instrumento una guía de preguntas, que permitió recoger opiniones, identificar algunas características relacionadas al desarrollo del lenguaje en comportamientos habituales de los niños; asimismo, las percepciones y expectativas que tiene los docentes / directivo, respecto de los padres. Entrevista que fue grabada a efectos de posterior revisión de datos. (Ver Anexo 4)

Con este instrumento resultó fácil encontrar algunos comportamientos y percepciones recurrentes de los docentes y directivos, que nos permitieron constatar la realidad respecto a las características de las interacciones del docente con los padres y niños y al mismo tiempo tener un panorama de cómo vienen trabajando en sus clases.

Observación de clases

Para detectar algunas situaciones concretas que se viven en el aula con los niños, así como la actitud de ellos en las actividades de aprendizaje y de relacionamiento con sus pares. (Ver anexo 5)

Con esta técnica pudimos observar la escasa práctica de la lectura en voz alta y de momentos en que la maestra cuenta cuentos a los niños. Así mismo, en el aula no se observa un rincón de lectura que ofrezca la posibilidad de acceso a la cultura escrita por parte de los niños.

Batería III Woodcock-Muñoz

Se incluyeron como factores pruebas de habilidad cognitiva-Revisada; identificaron capacidad cuantitativa (Gq); capacidad de lectura y escritura (Grw) como factores amplios en el modelo Gf-Gc. Habilidad cuantitativa (Gq) y la capacidad de lectura y escritura (Grw) que se miden principalmente por el APROV Batería III (Woodcock, Muñoz, Schrank, McGrew, y Ruef, 2005)**.**

De acuerdo con las edades (5 años) y a los contenidos impartidos en la escuela, en este trabajo se toma en cuenta los ítems 1, 3, 4, 10, 14 y 15.

La Batería III se basa en la teoría actual y la investigación sobre la estructura de habilidades cognitivas humanas. La base teórica de la Batería III es la teoría de las capacidades cognitivas de Cattell-Horn-Carroll (teoría CHC). La teoría de CHC se deriva de dos fuentes principales de investigación sobre la estructura de las capacidades cognitivas humanas. (Ver anexo 6)

Este material nos sirvió al inicio para obtener un diagnóstico previo respecto a la madurez en el desarrollo del lenguaje y poder enfocar el estudio de esta sistematización.

Consideraciones éticas

Para formalizar la intervención con la participación voluntaria de los padres y madres participantes de este proceso se firmó un consentimiento informado, documento

que permite tener la autorización para proceder con la aplicación de las actividades relacionadas con esta investigación (Ver anexo 2**).**

Diseño de la propuesta pedagógica

La propuesta de intervención consiste en aplicar como estrategia metodológica la narración de cuentos con la participación de los padres de familia y la demostración y acompañamiento de la docente. Es la lectura de cuentos la que se considera como herramienta efectiva para enriquecer el vocabulario de los niños en la edad preescolar, aspecto que es una necesidad esencial para la comprensión de textos y el desarrollo del lenguaje. Concordando con lo antes expuesto (Larraín et al, 2012) exponen **"**La instrucción de vocabulario en esta edad debe ser una prioridad, por lo que conocer las estrategias de enseñanza más efectivas para esto es una necesidad impostergable" (p.380).

En forma análoga, Eller, Pappas y Brown, 1988; Elley (1989) consideran que "el escuchar cuentos es una rica fuente de adquisición de léxico en preescolares" (citado por Larraín et al, 2012, p.380). La lectura de cuentos cobra importancia para enriquecer el vocabulario en los niños y se logra de mejor forma este propósito con la participación tanto de la docente como de la familia en la casa.

Cuanto más se lea a los niños o se les repita la lectura de un cuento y se aclaren las dudas que tengan sobre ciertos términos nuevos que escuchan, los irán incorporando para su uso. El efecto de la lectura de cuentos se potencia cuando son leídos repetidamente (Penno, Wilkinson y Moore, 2002), cuando los niños responden preguntas (Whitehurst *et al.*, 1994), y cuando las palabras nuevas son enseñadas explícitamente (Collins, 2010; Coyne, Simmons, Kame'neui y Stoolmiller, 2004; Coyne, McCoach, Loftus, Zipoli y Kapp, 2009, citado por Larraín et al 2012, p**.**380).

Para los padres de familia, la lectura de cuentos se convierte no solo en una estrategia que ayuda a sus hijos en el desarrollo del lenguaje, sino que además les permite fortalecer las relaciones familiares y con ello generar en sus hijos, confianza, autoestima, seguridad que se reflejan luego en una mayor apertura para su socialización con otros niños y para asimilar de mejor forma los aprendizajes. Al respecto, Pérez, Pérez y Sánchez (2013, p.3) expresan que:

Los cuentos, además de mejorar las capacidades lingüísticas, también facilitan e incrementan la adquisición de contenidos (tanto de ciencias naturales como de cualquier otra materia) y son muy adecuados para mejorar la creatividad y las relaciones personales que se establecen con el trabajo en grupo, pues los cuentos permiten que se establezcan vínculos afectivos y sociales.

Descripción de la propuesta

La presente sistematización se desarrolla con el equipo de tres maestrantes de la provincia de El Oro; cada una aplicando la intervención en diferentes contextos institucionales. Así, se incluyen los cantones de Machala, Santa Rosa y Pasaje, abordando una población de niños y niñas con edades comprendidas entre tres a seis años, es decir, en la primera infancia, buscando determinar el grado de incidencia de las interacciones familiares en el desarrollo del lenguaje y la validez de una propuesta lúdica para su mejora efectiva.

La propuesta se denomina “El duende viajero” y se basa en la aplicación de la estrategia psicopedagógica cuenta – cuentos. Se enfoca en la construcción de cuentos compartidos con los niños beneficiarios de este trabajo de sistematización, lo cual permite el desarrollo del lenguaje y el fortalecimiento de las interacciones familiares, por considerarlas esenciales en el desarrollo pleno de la infancia; para ello se elaboran

carpetas lúdicas con los padres donde se guardan los cuentos cortos que luego contarán en su hogar a sus hijos, quiénes tendrán el espacio para contar su cuento a los demás niños en el aula apoyados en sus maestras y utilizando un kamishibai.

La aplicación de la propuesta se realizó con 12 niños de 2do. Grado de EGB, de la escuela "Luis Amando Ugarte Lemus" con quiénes se desarrolló las siguientes actividades:

Metodología de intervención.

La intervención se realiza dentro de una institución educativa con sus actores principales como son los estudiantes, padres y docentes, mediante la implementación de una estrategia psicopedagógica que nos permite estimular el desarrollo del lenguaje y al mismo tiempo desarrollar un estilo de interacción familiar nutritiva.

Para ello, se consideró importante lo referente a la comprensión lectora de los cuentos, pues de la lectura deriva un diálogo entre la persona que cuenta cuentos y los niños y niñas, y con ello no solo enriquece vocabulario, sino también, la comprensión narrativa en edad preescolar. Strasser, Larrain, López de Lérida, y Lissi (2010) manifiestan:

Comprensión narrativa se refiere a la comprensión de historias sin especificar la forma en que son presentadas. Cuando las personas acceden a las historias a través de la lectura, hablamos de comprensión lectora y cuando las historias son escuchadas, hablamos de comprensión auditiva. (p.76)

Por otro lado, como punto esencial, se considera el manejo del Kamishibai como herramienta para la implementación de la propuesta de intervención que denominamos "Te cuento un cuento". El Kamishibai, como lo señala Lucas (2009) es un teatrillo de madera o cartón grueso, con dos pequeñas puertas que, una vez abiertas, quedan como un tríptico pictórico. Esta herramienta servirá para contar los cuentos previamente

seleccionados pasando imágenes del cuento que no serán más de 10 o 12. En nuestro caso, aplicaremos hasta 20 láminas de imágenes referentes a cuentos cortos.

Fase de inicio:

Selección de cuentos y preparación de material.

Lanzamiento y socialización de la propuesta.

Fase de ejecución:

Preparación de carpetas lúdicas con los padres.

Lectura de cuentos padres-hijos en casa.

Réplica de cuentos en aula por los niños participantes.

Fase de evaluación:

Conversatorio para compartir experiencias entre padres.

Observación de habilidades de lenguaje en los niños.

Título:

"El duende viajero"

Actividades:

Selección de cuentos a ser narrados considerando los siguientes aspectos:

Complejidad

Conexión emocional

Cantidad y flujo del lenguaje

Presentación, socialización y aprobación de la propuesta al directivo de la

Espacio físico:

Invitación a los participantes de la propuesta al proceso de la socialización de la propuesta.

Acondicionar un espacio o lugar dentro del aula para mantener un ambiente cálido y acogedor:

Aula iluminada

Sillas ubicadas en forma de U

Preparar los materiales a utilizar en las sesiones de la propuesta.

Sesiones:

A continuación se presenta una tabla con el detalle de cada una de las sesiones realizadas:

Tabla 1
Tabla de Sesiones con Padres

Primera sesión con los padres:	Segunda sesión con los padres:	Tercera sesión con los padres:	Cuarta sesión con los padres:	Quinta sesión con padres y niños:
Bienvenida y socialización de la propuesta con los padres e hijos.	En esta sesión sólo se trabajará con los padres.	En esta sesión sólo se trabajará con los padres.	En esta sesión sólo se trabajará con los padres.	Bienvenida y dinámica entre padres e hijos.
Entrega de carpetas "*El Duendecito Viajero*".	Bienvenida y dinámica.	Bienvenida y dinámica.	Bienvenida y dinámica.	Entrega de materiales (fotos, papelotes, marcadores, cinta masking) para realizar collage
Se motiva a la interacción de padres e hijos para proponer un nombre al personaje de la carpeta.	Comentar acerca de la experiencia de la lectura del cuento "El cumpleaños del señor león".	Comentar acerca de la experiencia de la lectura del cuento "Don, Don, el osito que quería volar".	Comentar acerca de la experiencia de la lectura del cuento "Mary, la oruga glotona".	Realizar collage de los cuentos narrados.
Entrega de tarjetas para que plasmen el nombre.	Conversar sobre una matriz CREA escogida al azar.	Conversar sobre una matriz CREA escogida al azar.	Conversar sobre una matriz CREA escogida al azar.	Compartir experiencias de la propuesta plasmada en el collage.
Tomar una fotografía del trabajo realizado en aula.	Involucrar a un representante en la lectura del cuento "Don, Don, el osito que quería volar", con el apoyo	Narración del cuento "Mary, la oruga glotona" por parte de la investigadora con el apoyo de un kamishabai	Narración del cuento "Vaya apetito tiene el zorrito". por parte de la investigado	Refrigerio

	de un kamishabai (maletín mágico)	(maletín mágico)	ra con el apoyo de un kamishabai (maletín mágico)	
Invitar a los niños a una actividad recreativa.	Entregar tarjetas para que en una palabra describan cómo sus niños se sienten después de que les narren el cuento “Don, Don, el osito que quería volar”	Entregar un globo y plasmar una emoción de cómo se sintió como padre al escuchar el cuento.	Recordar una vivencia de su infancia relacionada a cuentos, historias, relatos o leyendas con sus padres.	Agradecimiento
Obtener información de los padres sobre sus prácticas y rutinas diarias.	Explicar por qué eligió esa emoción.	Dialogar acerca de la actividad anterior.	Dialogar y hacer énfasis en las interacciones y las prácticas parentales	Despedida
Lectura del cuento “El cumpleaños del señor León” a los padres con el apoyo de un kamishabai (maletín mágico)	Refrigerio.	Refrigerio.	Refrigerio.	
Realizar preguntas de reflexión: ¿Qué le pareció el cuento? ¿Ud. lee cuentos a su niño? ¿Con qué frecuencia?	Despedida.	Despedida.	Despedida.	

Entrega del cuento que se narrará en casa y de una matriz de evaluación denominada CREA que el padre tiene que evaluar al término de la narración del cuento, donde la C significa Crear, la R significa Reducir, la E significa Eliminar y A significa Aumentar. (Ver Anexo 9)	Revisar la matriz CREA para la elección del cuento que se utilizará en la segunda sesión tomando en cuenta las sugerencias del padre de familia.	Revisar la matriz CREA para la elección del cuento que se utilizará en la segunda sesión tomando en cuenta las sugerencias del padre de familia.	Revisar la matriz CREA para la elección del cuento que se utilizará en la segunda sesión tomando en cuenta las sugerencias del padre de familia.
Tomar una fotografía del trabajo realizado en casa.			
Indicaciones u orientaciones para aplicar la lectura del cuento en casa.			
Explicar que el Duendecito viajero regresa a la escuela con la matriz CREA el siguiente lunes.			
Refrigerio.			
Despedida.			
Revisar la matriz CREA para la elección del cuento que se utilizará en la segunda sesión tomando en cuenta las sugerencias del padre de familia.			

Tabla 2
Tabla de sesiones con hijos

Primera sesión niños	Segunda sesión niños	Tercera sesión niños	Cuarta sesión niños
Socializar las experiencias compartidas con sus padres en el momento de la lectura del cuento "El cumpleaños del señor León".	Socializar las experiencias compartidas con sus padres en el momento de la lectura del cuento ¡Porque te quiero tanto!	Socializar las experiencias compartidas con sus padres en el momento de la lectura del cuento "Choco encuentra una mamá"	Socializar las experiencias compartidas con sus padres en el momento de la lectura del cuento "Mi día de suerte".
La investigadora relata el cuento con el apoyo de un kamishabai (maletín mágico).	La investigadora relata el cuento con el apoyo de un kamishabai (maletín mágico)	La investigadora relata el cuento con el apoyo de un kamishabai (maletín mágico)	La investigadora relata el cuento con el apoyo de un kamishabai (maletín mágico)
Realizar preguntas relacionadas al cuento.	Realizar preguntas relacionadas al cuento.	Realizar preguntas relacionadas al cuento.	Realizar preguntas relacionadas al cuento.

La organización y logística de las sesiones implementadas en la puesta en práctica de la propuesta, tiene como finalidad que los padres de familia o representantes legales se familiaricen con la narración de los cuentos propuestos entre sus hijos al interior de su hogar, con el firme propósito de mejorar el desarrollo de lenguaje en los niños.

Meta

Lograr que la aplicación de la propuesta involucre de manera activa a los padres de familia a interactuar con sus hijos a través de la estrategia psicoeducativa cuenta-cuentos a realizarse en 5 sesiones y así potenciar las habilidades de lenguaje de los niños de 5 años del nivel de básica elemental de la escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus".

Productos y Servicios

Productos:

- Carpeta Duende Viajero
- Selección de cuatro cuentos impresos para leer en casa entre niños y cuidadores.

Servicios:

- Realización de un taller de cuatro sesiones, de cuenta cuentos con cuidadores y niños.
- Realización de cuatro sesiones en aula con los estudiantes beneficiarios de la intervención.
- Realización de evaluación de resultados y de impacto de la intervención.

Actividades de implementación

Para hacer efectiva la aplicación de la propuesta de intervención se requirió desarrollar algunas actividades de carácter administrativo y otras de carácter pedagógico que se detalla a continuación:

Actividades administrativas

- Presentación al directivo de la institución educativa Luis Amando Ugarte Lemus, la propuesta de intervención adjuntando el cronograma correspondiente, para su aprobación y coordinación de fechas y tiempos de trabajo compartido con los participantes.
- Entrega al directivo de la institución educativa, de las memorias de los resultados del proceso de intervención, incluyendo datos, fotografías y testimonios.
- Registro, organización, sistematización de datos y elaboración de archivo digital y físico relacionada con las actividades ejecutadas en la implementación de la propuesta de intervención.

Actividades pedagógicas

- Preparación de los materiales y proceso de desarrollo de las sesiones con padres y niños, para la lectura de cuentos.
- Reunión de trabajo con los padres con el propósito de que interioricen la forma de realizar la narración del cuento seleccionado, valiéndose de la propuesta "duendecito viajero" y utilizando el sobre viajero que se le entrega al estudiante.
- Puesta en común de compromisos en relación con los tiempos, actividades y registros de evidencias en la matriz de evaluación CREA que se aplica al final de la lectura de cada cuento que los padres narran en casa a su hijo.
- Demostración de la forma de leer los cuentos con el uso del Kamishibai (maletín mágico) y siguiendo el modelo de lectura que incluye tres momentos: antes, durante y después, en donde el primer momento sirve para indagar conocimientos previos, favorecer la expresión libre mediante predicciones relacionadas con el título o imagen de portada del cuento; en el durante se relatará con entonación y cambios de voces según personajes que aparezcan en el cuento, contando de corrido sin interrupciones; y en el después, se indaga y ejercita la comprensión.

Sistematización de experiencia

Pregunta de investigación

¿Cómo incide la mejora de las interacciones familiares a través de la lectura de cuentos en el desarrollo del lenguaje en niños de 5 años del subnivel preparatoria de la Escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus"?

Objetivo general de investigación

Reconocer la incidencia de la mejora de las interacciones familiares a través de la lectura de cuentos en el desarrollo del lenguaje de niños de 5 años del subnivel preparatoria de la Escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus".

Objetivos específicos de investigación

1. Monitorear el desarrollo de una intervención basada en la lectura de cuentos en niños de 5 años del subnivel preparatoria de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus, en las interacciones familiares
2. Evaluar los resultados de una intervención basada en la lectura de cuentos en niños de 5 años del subnivel preescolar de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus, en las interacciones familiares.
3. Evaluar el impacto de la propuesta "El Duende viajero" en el desarrollo del lenguaje en los niños de 5 años del subnivel preparatoria de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus.

Metodología de investigación

La intención de este trabajo de sistematización no se reduce a la mera teorización y presentación de un trabajo para obtener un título, sino, por el contrario, la energía se ha concentrado en desarrollar un proceso de análisis y reflexión con los propios actores, padres, docentes, estudiantes, director, sobre su propia práctica en el proceso enseñanza aprendizaje y que derive en la comprensión de situaciones reales y la transformación de la práctica educativa y/o social. En este sentido nos apoyamos de los criterios que se maneja en el enfoque de investigación – acción (IA), tal como lo menciona (Rodríguez y Vallderiola, 2001):

Lejos de enfoques teorizantes, la IA pretende ofrecer respuestas prácticas a situaciones reales, y para ello interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes

actúan o interactúan en la situación del problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. (p. 64)

Técnica de recolección y análisis de datos

Monitoreo y seguimiento: Matriz CREA

Respecto al cumplimiento de los compromisos y responsabilidad de padres, docente y directivo, se realiza el monitoreo y seguimiento, mediante un proceso de observación directa en la escuela y a través del diálogo en el trabajo de campo.

Del mismo modo, se llevará un registro de los avances, logros y novedades de cada sesión realizada con padres y niños.

La matriz CREA permite recoger información de los padres de familia una vez realizada la implementación de la propuesta, indagando luego de cada cuento leído sus percepciones respecto a cuatro categorías: Crear, Reducir, Eliminar y Aumentar. Cada una de ellas relacionadas con aspectos del cuento que a criterio de los padres habría que modificar según esas categorías, alguna parte o elemento del cuento (Ver anexo 7).

Este instrumento aplicado permitió que la docente seleccione los nuevos cuentos que leería con los niños considerando las observaciones de que los padres hicieron de los cuentos ya leídos. De esta forma también el proceso de implementación de la lectura de cuentos como parte de la cultura escolar para la mejora de la interacción familiar se volvió participativa.

Evaluación de resultados: Cuestionario

Se orienta a la interacción que mantienen los cuidadores con los niños, donde se identificó el interés y las actividades que mantienen los padres de familia con sus

representados. El mismo que se aplicó a los cuidadores al inicio y al final de la propuesta (Ver anexo 8).

Otra manera de evaluar los resultados fue mediante la elaboración de un collage con fotos de todas las sesiones realizadas por los padres en casa, donde se reflejaba a través de imágenes los valores y aprendizajes alcanzados con la experiencia de lectura de cuentos en casa (Ver anexo 10).

Evaluación de impacto: Prueba de Lenguaje Oral Navarra (PLON)

Para evaluar el impacto se utilizó la escala PLON, encontrando una mejora relativa en el desarrollo del lenguaje, Por otro lado, con la encuesta a los padres se evidencia una mejora significativa en las interacciones familiares y en el desarrollo social y cognitivo de los niños.

Este instrumento se utilizó de acuerdo con sus normas correspondientes, para evaluar el lenguaje de los niños, las aplicaciones se hicieron a los estudiantes de segundo grado de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus, antes y después de aplicar la propuesta de intervención. Un detalle de esta prueba lo manifiesta Guerrero (2016, p.31)

El PLON-R: Prueba de Lenguaje Oral de Navarra, indicada para niños de edades comprendidas entre los 3 y 6 años, se trata de un instrumento de diagnóstico cuyo objetivo es evaluar el desarrollo del lenguaje oral en los aspectos de forma (fonología y morfología-sintáxis), contenido y uso del lenguaje. Dividiéndose la prueba en tres apartados: forma, contenido y uso. (Ver anexo 9)

Carta Gantt

Se detalla a continuación las actividades y luego un calendario detallado de las actividades centrales y los tiempos en unidades de semanas, quincenas o meses.

ACTIVIDADES	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMNRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO
Revisión Bibliográfica	X	X	X									
Recolección de datos con instrumentos de investigación				X								
Diseño de la propuesta					X							
Aplicación de la propuesta						X						
Selección de cuentos							X					
Presentación, socialización y aprobación de la propuesta al directivo								X				
Invitación a los participantes de la propuesta									X			
Desarrollo de las sesiones										X		
Monitoreo y evaluación de resultados con aplicación de instrumentos de evaluación											X	

Presentación de informe final a directivo y universidad.	x

Descripción del proceso y resultados

Participantes

Los beneficiarios de la intervención fueron 18 niños, de los cuales 12 son mujeres y 6 son hombres. Todos ellos participaron con un cuidador, que en su mayor parte fueron mamás (13); también participaron dos abuelas, una hermana, una tía y un papá. La edad de los niños fue en promedio 6,2 años, oscilando entre los 6 y 7 años. Todos los niños participantes actualmente asisten a nivel elemental y pertenecen a un mismo curso, a cargo de la docente investigadora.

En promedio, los participantes cuidadores asistieron a 4,17 de las 5 sesiones realizadas. Diez de ellos asistieron a las cinco sesiones; cuatro participantes asistieron a cuatro sesiones, tres asistieron a dos sesiones y un participante asistió a tres sesiones.

Las sesiones con los niños se procuró realizarlas cuando estaban todos presentes, para garantizar la continuidad en la intervención y, adicionalmente, evaluar los resultados de las actividades realizadas en su totalidad.

Percepción de los cuidadores sobre los cuentos

Para analizar la percepción de los cuidadores sobre los cuentos leídos durante la intervención, en cada sesión se evaluó el cuento leído utilizando la matriz CREA, en la que los cuidadores expresaron sus criterios indicando lo que recomendaban crear, reducir, eliminar o aumentar al cuento.

En la primera sesión, los cuidadores propusieron algunas ideas sobre los cuentos leídos que se agruparon en las siguientes categorías: contenido, extensión, ilustración, texto, acción, nada, incoherencia entre texto e imagen, interacción, cuento.

En relación a Crear, se aplicaron las categorías contenidos, ilustración, extensión, acción y texto. A continuación, detallaremos las respuestas para cada una de las categorías, presentando algunos ejemplos de respuesta:

Algunos de los cuidadores (4) propusieron más ilustración para el cuento, por ejemplo, ellos mencionaron “Que tengan más figuras, más colores, que sea más

llamativo, para que los niños le tomen interés"; otros (3) propusieron nuevo contenido, por ejemplo: "Más amigos y que los padres del señor León y que termine el cumpleaños de lo mejor"; en otros casos (2), los cuidadores plantearon más extensión: "Que sea un poquito más largo" el cuento; un cuidador propuso más contenido: "Que sea un poco más de contenido, más detallado el dibujo, el cuento"; una persona propone más texto: "Creo yo un poco más de lectura para que el niño se sorprenda más"; finalmente, un cuidador propuso más acción: "Me gustaría agregarle como más dinámicas."

En cuanto a lo que los participantes plantearon Reducir, aparecen variables como: texto, acción, extensión y nada. A continuación, se detallan las respuestas con algunos ejemplos:

La mayoría de los cuidadores (9) expresaron que no es necesario disminuir nada, por ejemplo: "Nada porque el cuento es muy bueno"; solo un cuidador propuso más acción, por ejemplo "Que tenga más actividad"; por otro lado, uno plantea menos extensión: "Que sea un poquito más corto, así como las Fábulas de Esopo". Finalmente, un cuidador propone menos texto: "Reducir un poco de palabras y tenga más imágenes ya que así los niños entenderían mejor el cuento y tenga una buena imaginación."

Las opiniones de los cuidadores respecto a Eliminar se agruparon en las siguientes categorías: contenido, incoherencia entre texto e imagen y nada. A continuación, se detallan las respuestas de los cuidadores con algunos ejemplos:

La mayoría de los cuidadores (10) opinan que no se debe quitar ningún aspecto; solo uno manifiesta que existe una incoherencia entre texto e imagen, porque expresa que se debe eliminar "el dibujo del cake, porque es pequeño y en el cuento habla de una torta grande"; finalmente, un cuidador manifiesta que se debe trabajar con nuevos cuentos para que "los cuentos no sean los mismos, o sea los típicos cuentos como la caperucita, la cenicienta, los tres chanchitos, etc."

Por último, los participantes plantean que se debe Aumentar algunos aspectos de los cuentos, los que fueron agrupados en las siguientes categorías: contenido, texto, ilustración, interacción, extensión y nada. A continuación, se detalla las respuestas y sus ejemplos:

En su mayoría (7), los cuidadores destacan el aumento de contenido, por ejemplo manifiestan: “Incrementaría la parte de que se pone a trabajar, pusiera también que se pondría globos, serpentinas, muchos dulces en una mesa”; otro cuidador (1) propone más ilustración: “Que las figuritas sean más llamativas con más colores, además que tengan más figuritas que llenen toda la hoja de figuritas”; un cuidador interviene solicitando más interacción: “Al final de cada cuento tenga algunas preguntas fáciles de relacionadas al cuento para que los niños las puedan responder”; y, finalmente, se solicita desde el punto de vista de un cuidador, más extensión: “El final es demasiado corto tiene que ser un poco más largo”.

En la segunda sesión**,** los participantes proponen algunas ideas, que fueron agrupadas en las siguientes categorías: contenido, coherencia entre texto e imagen, texto, sentimientos, acción, ilustración, valores, vocabulario, incoherencia entre texto e imagen, extensión y nada, donde se detalla:

Para Crear se identificaron los siguientes aspectos: contenido, texto, sentimientos, acción, ilustración, valores, nuevo contenido, coherencia entre texto y la imagen. A continuación, se detallan algunas respuestas para cada una de las categorías:

Algunos de los cuidadores (4) propusieron crear nuevo contenido para el cuento, por ejemplo, ellos mencionan “Dom Dom, el osito tenía un hijito que se llamaba melosito que también soñaba que podía volar”; otros (2) proponen incluir sentimientos, por ejemplo: “Debe incorporar elementos esenciales como la emotividad y más pasión”; en otros casos (2) los cuidadores plantean más contenido: “Que sea más detallado el cuento”; un cuidador propone que tenga más texto: “Que tenga un poquito más de texto”; una persona propone más acción: “más ficción en el sueño”; otro cuidador dice más coherencia entre el texto y la imagen: “un dibujo de cohete más grande porque ese está muy pequeño para Dom Dom”; un cuidador propone sobre la ilustración: “mucho más colorido e imágenes”; y, finalmente, un cuidador propone valores: “Me hubiese gustado que haya más valores y responsabilidad donde fomente la obligación de estudiar para ser grande como el oso soñador”.

En cuanto a lo que los participantes plantearon Reducir, surgieron categorías como: contenido, vocabulario, incoherencia entre el texto y la imagen y nada. A continuación, se detallan las respuestas con algunos ejemplos:

La mayoría de los cuidadores (9) expresaron que no es necesario disminuir nada, por ejemplo: “Nada, está bien para la imaginación de los niños”; por otro lado (2) cuidadores plantean nuevo contenido: “El aviso del periódico ya que fue el único valiente”; y uno plantea cambio de vocabulario: “reducir palabras que los niños no entienden aún, así uno les explique no entienden”; un cuidador enfatiza que existe incoherencia entre el texto y la imagen: “La parte que dice que llegaba tan alto que por Júpiter podía pasar, se contradice en su sueño que volaba por encima del mar”; finalmente, un cuidador plantea más contenido: “El aviso del periódico ya que fue el único valiente”.

Las opiniones de los cuidadores respecto a Eliminar se agruparon en las siguientes categorías: ilustración, contenido y nada. A continuación, se detallan las respuestas de los cuidadores con algunos ejemplos:

La mayoría de cuidadores (8) opinan que no se debe quitar ningún aspecto; pero (3) manifiestan que debe tener más ilustración: “Bueno quisiera que tuviera más dibujitos”; por otro lado, dos cuidadores manifiestan que se debe reducir contenido: “eliminar la parte que se quedó en la luna”; y, finalmente, un cuidador manifiesta que se debe eliminar cierto contenido para agregar uno nuevo, como: “En el séptimo párrafo donde dice que pensaba que podía cumplir su sueño "no me gusta el pensando" en fin fuera más positivo de que lograría su sueño de cumplirlo. Afirmativo”.

Por último, los participantes plantean que se debe aumentar algunos aspectos de los cuentos, los que fueron agrupados en las siguientes categorías: contenido, ilustración, extensión y nada. A continuación, se presenta un detalle de las respuestas y sus ejemplos:

En su mayoría (5), los cuidadores destacan que se puede agregar nuevo contenido, por ejemplo: “Llegaba tan alto que por Júpiter podía pasar, tocar las estrellas y conocer a Dios”; en cambio cuatro cuidadores proponen más contenido: “Que al final del cuento sea más bonito o sea más detallado”; por otro lado dos cuidadores no desean aumentar nada; un cuidador propone más ilustración “Incrementar un poco de magia”; otro cuidador propone sentimientos: “más emoción”; y, finalmente, un cuidador propone más extensión: “Aumentar un poco más el cuento porque es muy corto pero necesita más imágenes”.

En la tercera sesión**,** los participantes proponen algunas ideas, que fueron agrupadas en las siguientes categorías: interacción, contenido, texto, ilustración y nada, donde se detalla:

Para Crear se aplicaron las siguientes categorías: interacción, contenido y nada. A continuación, detallaremos las respuestas para cada una de las categorías, presentando algunos ejemplos de respuesta:

Algunos de los cuidadores (9) no necesitan cambiar nada sobre el cuento leído; otro propone interacción al mencionar: “Yo creo que está bien así una actividad sería algunas preguntas para el niño de que se trata el cuento”; finalmente un cuidador propone que debería presentarse un nuevo contenido en la sección: “El abejorro reflexionó que nada era imposible”.

En cuanto a lo que los participantes plantearon Reducir, se crearon las categorías texto y contenido. A continuación, se detallan las respuestas con algunos ejemplos:

La mayoría de los cuidadores (9) expresaron que no era necesario disminuir nada, por ejemplo: “Nada está muy bueno el cuento es muy creativo”; por otro lado, un cuidador planteó reducir contenido, por ejemplo: “Reducir que Mari pasaba solo come y come”; y, finalmente, un cuidador plantea menos texto: “Reducir un poco de hojas porque el resto está todo bien”.

Las opiniones de los cuidadores respecto a Eliminar se agruparon en las siguientes categorías: contenido y nada. A continuación, se detallan las respuestas de los cuidadores con algunos ejemplos:

La mayoría de cuidadores (10) opinan que no se debe quitar ningún aspecto, por ejemplo: “Nada todo el cuento esta bueno es muy bueno para los niños”; y, finalmente,

un cuidador manifiesta que se debe eliminar cierto contenido como: “El Gorrión le dijo que estaba demasiado gorda y además no tienes alas”.

Por último, los participantes plantean que se debe Aumentar algunos aspectos de los cuentos, los que fueron agrupados en las siguientes categorías: contenido, ilustración y nada. Veamos un detalle de las respuestas y sus ejemplos:

En su mayoría (8), de los cuidadores destacan que no se debe aumentar nada en el cuento leído, por ejemplo: “No aumentaría nada, está bien todo”; otro cuidador propone que debe tener más ilustración, por ejemplo: “Debería aumentar gráficos”; por otro lado, un cuidador interviene solicitando más contenido: “Un poco más de contenido en la parte final porque Mati me hacía muchas preguntas en la parte final”; finalmente, se solicita desde el punto de vista de un cuidador que debe haber nuevo contenido como: “Mari la oruga tenía una familia que le daba ánimos en su sueño de volar.”

En la cuarta sesión, los participantes proponen algunas ideas, que fueron agrupadas en las siguientes categorías: contenido y texto, donde se detalla:

Para Crear en el último cuento leído, todos los cuidadores (9) no desean crear nada y manifiestan: “Pues la verdad nada porque es una buena lección que nos deja el cuento que es el compartir no importa la cantidad”

En cuanto a lo que los participantes plantearon Reducir, aparecen aspectos como contenido y nada. A continuación, se detallan las respuestas con algunos ejemplos:

La mayoría de los cuidadores (8) proponen no reducir nada, por ejemplo: “Nada, porque el cuento está muy bien definido”; por otro lado, un cuidador propone menos contenido: “Reducir la ambición del zorrito porque quería todo para él solito y al final tuvo solo un huevo y lo tuvo que compartir”.

Las opiniones de los cuidadores respecto a Eliminar, la mayoría (9) proponen que no se debe eliminar nada, por ejemplo: “Ningún aspecto porque no es necesario”.

Por último, los participantes plantean que se debe aumentar algunos aspectos de los cuentos, los que fueron agrupados en las siguientes categorías: contenido, texto y nada. A continuación, se presenta un detalle de las respuestas y sus ejemplos:

En su mayoría (5) de los cuidadores destacan que no se debe aumentar nada: “Está bien porque está interesante”; por otro lado, los cuidadores (3) proponen agregar nuevo contenido, como: “En que el final tenga o sea más definido y tenga un mejor final feliz”; finalmente un cuidador manifiesta que se puede aumentar texto: “Un poco más de lectura para que los niños tengan más destreza en lectura”

Interacción entre cuidador y niño.

El efecto de la intervención en la interacción entre cuidadores y niños se evaluó por medio de un cuestionario aplicado a los cuidadores previamente al inicio de la intervención y posteriormente a su término. Los ítems abordados en este cuestionario fueron de respuesta cerrada y abordaron la frecuencia con que cuidadores y niños comparten determinadas prácticas. A continuación, se presentan tres tablas con un resumen de las respuestas obtenidas.

En la primera de ellas se puede apreciar las respuestas a la primera aplicación del cuestionario; en la segunda, las respuestas de la segunda aplicación; y en la tercera tabla se presenta la comparación entre las dos aplicaciones, expresadas en promedios. Si bien

el resultado de la tercera tabla no nos arroja un dato interpretable en sí mismo, nos permite ponderar la variación de la frecuencia con que se realiza cada una de las prácticas por parte de los beneficiarios de la intervención, previa y posteriormente a la intervención.

Tabla 3

Aplicación Previa a la Intervención.

Respuestas de cuestionario a cuidadores.	Cantidad de Respuestas				
	0	1	2	3	4
¿Conversamos con el niño/a sobre cosas que pasaron en el día?	0	0	1	4	13
¿Le cuento historias de familiares o amigos al niño/a?	1	0	4	10	3
¿Le cuento al niño/a historias que han ocurrido en nuestra ciudad, país, continente o el mundo?	4	1	8	4	1
¿Le cuento al niño/a historias que le ocurrieron a un personaje inventado?	9	0	3	3	3
¿Le leo cuentos al niño/a?	5	2	1	5	5
¿El niño mira ilustraciones o cuentos impresos por cuenta propia (no tablet ni smartphone)?	6	0	4	5	3
¿El niño/a me cuenta cosas sobre imágenes o cuentos impresos que ha mirado?	0	0	3	6	9

0 = no lo realiza

1 = más de una vez al año

2 = más de una vez al mes

3 = más de una vez por semana

4 = todos los días

Tabla 4

Aplicación Posterior a la Intervención.

Respuestas de cuestionario a cuidadores.	Cantidad de respuestas				
	0	1	2	3	4
¿Conversamos con el niño/a sobre cosas que pasaron en el día?	0	0	0	3	15
¿Le cuento historias de familiares o amigos al niño/a?	0	0	5	5	8
¿Le cuento al niño/a historias que han ocurrido en nuestra ciudad, país, continente o el mundo?	1	2	6	5	4
¿Le cuento al niño/a historias que le ocurrieron a un personaje inventado?	4	1	2	9	2
¿Le leo cuentos al niño/a?	3	0	2	6	7
¿El niño mira ilustraciones o cuentos impresos por cuenta propia (no tablet ni smartphone)?	1	0	2	6	9
¿El niño/a me cuenta cosas sobre imágenes o cuentos impresos que ha	0	0	2	2	14

mirado?

0 = no lo realiza

1 = más de una vez al año

2 = más de una vez al mes

3 = más de una vez por semana

4 = todos los días

Tabla 5

Tabla de Promedios.

Promedio de frecuencia de interacciones con el niño a su cargo, declarado por los cuidadores	Pre	Post	Promedio de variación
¿Conversamos con el niño/a sobre cosas que pasaron en el día?	3,7	3,8	0,2
¿Le cuento historias de familiares o amigos al niño/a?	2,8	3,2	0,4
¿Le cuento al niño/a historias que han ocurrido en nuestra ciudad, país, continente o el mundo?	1,8	2,5	0,7
¿Le cuento al niño/a historias que le ocurrieron a un personaje investigado?	1,5	2,2	0,7
¿Le leo cuentos al niño/a?	2,2	2,8	0,6
¿El niño mira ilustraciones o cuentos impresos por cuenta propia (no tablet ni smartphone)?	1,9	3,2	1,3
¿El niño/a me cuenta cosas sobre imágenes o cuentos impresos que ha mirado?	3,3	3,7	0,3

0 = no lo realiza

1 = más de una vez al año

2 = más de una vez al mes

3 = más de una vez por semana

4 = todos los días

En cuanto a la interacción de los cuidadores con los niños participantes, podemos ver de manera general un leve incremento.

La práctica que más se incrementó fue la observación de ilustraciones o cuentos impresos por parte de los niños (no tablet ni smartphone) con un aumento de frecuencia de 1,3 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, seis de los cuidadores no miraban ilustraciones con los niños; cuatro lo hacían una vez al mes, cinco veían más de una vez por semana; y tres, todos los días. Después de la intervención, un cuidador no miraba ilustraciones con el niño/a; dos lo hacían más de una vez por mes; seis miraban

más de una vez por semana; y nueve miraban ilustraciones todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar entre cuidadores y niños beneficiarios de la intervención.

La siguiente práctica en la que se observa un leve incremento fue la lectura de cuentos a niños/as sobre historias que han ocurrido en nuestra ciudad, país, continente o el mundo, con un aumento de frecuencia de 0,7 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, cuatro de los cuidadores no les leían cuentos sobre historias a los niños; uno leía más de una vez al año; ocho, leían más de una vez al mes; cuatro leían más de una vez a la semana; y uno, lo realizaba todos los días. Después de la intervención, un cuidador no le leía cuentos sobre historias a el niño/a; dos lo hacían más de una vez al año; seis leían más de una vez al mes; cinco leían cuentos sobre historias más de una vez por semana; y cuatro lo hacían todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar entre cuidadores y niños beneficiarios de la intervención.

Una práctica con igual incremento que la anterior fue la lectura de cuentos a niños/as sobre historias que le ocurrieron a un personaje investigado, con un aumento de frecuencia de 0,7 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, nueve de los cuidadores no les leían cuentos sobre historias a los niños; tres leían más de una vez al mes; tres leían más de una vez a la semana; y tres lo realizaban todos los días. Después de la intervención, cuatro cuidadores no les leían cuentos sobre historias a los niños/as; uno lo hacía más de una vez al año; dos leían más de una vez al mes; nueve leían cuentos sobre historias más de una vez por semana; y dos lo hacían todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar entre cuidadores y niños beneficiados de la intervención.

La siguiente práctica en la que se observa un leve incremento fue la lectura de cuentos al niño/a, con un aumento de frecuencia de 0,6 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, cinco de los cuidadores no realizaban lectura de cuentos a los

niños/as; dos leían cuentos más de una vez al año; uno lo hacía más de una vez al mes; cinco leían más de una vez por semana; y cinco leían cuentos todos los días. Después de la intervención, tres cuidadores no leían cuentos a los niños/as; dos leían más de una vez al mes; seis leían cuentos más de una vez por semana; y siete lo hacían todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar con mayor frecuencia entre cuidadores y niños beneficiarios de la intervención.

A continuación, la práctica en la que se observa un leve incremento fue la narración de historias de familiares o amigos al niño/a, con un aumento de frecuencia de 0,4 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, un cuidador no realizaba narración de historias de familiares o amigos a los niños/as; cuatro lo hacían más de una vez al mes; diez lo hacían más de una vez por semana; y uno lo hacía todos los días. Después de la intervención, cinco cuidadores realizan narración de historias de familiares o amigos a los niños/as más de una vez al mes; cinco lo hacían más de una vez por semana; y ocho cuidadores lo hacían todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar con mayor frecuencia entre cuidadores y niños beneficiarios de la intervención.

La siguiente práctica en la que se observa un leve incremento fue la narración del niño/a sobre imágenes o cuentos impresos que ha mirado con un aumento de frecuencia de 0,3 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, tres cuidadores escucharon la narración del niño/a más de una vez al mes; seis lo hacían más de una vez por semana; y nueve lo hacían todos los días. Después de la intervención, tres cuidadores escuchaban la narración del niño/a más de una vez por semana; y quince cuidadores lo hacían todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar con mayor frecuencia entre cuidadores y niños beneficiados de la intervención.

Finalmente, la práctica en la que se observa un leve incremento fue la conversación con el niño/a sobre cosas que pasaron en el día, con un aumento de frecuencia de 0,2 en promedio. Esto significa que antes de la intervención, un cuidador

conversa con el niño/a más de una vez al mes; cuatro lo hacían más de una vez por semana; y trece lo hacían todos los días. Después de la intervención, tres cuidadores conversan con los niños/as más de una vez por semana; quince lo hacían todos los días. Esto da cuenta de un aumento en la frecuencia con que esta práctica se comenzó a realizar con mayor frecuencia entre cuidadores y niños beneficiados de la intervención.

Escala de lenguaje.

La escala PLON, que se aplicó a una muestra de 12 niños / niñas, nos permite analizar el impacto de la estrategia implementada en el desarrollo del lenguaje de los participantes.

Tabla 6
Resultados PLON antes y después de la intervención

Lenguaje	Antes de la intervención						Después de la Intervención					
	retraso	%	necesita mejorar	%	normal	%	retraso	%	necesita mejorar	%	normal	%
Forma	2	17	4	33	6	50	2	17	3	25	7	58
Contenido	0	0	1	8	11	92	0	0	1	8	11	92
Uso	2	17	4	33	6	50	2	17	4	33	6	50

En los resultados de la aplicación previa a la intervención, se observa que en la *Evaluación de Forma* (fonología, morfología y sintaxis), el 50% de los participantes obtuvo un puntaje normal, el 33% necesita mejorar y el 17% presenta un retraso en este ámbito. En la aplicación posterior a la intervención, el 58% de los participantes obtuvo un puntaje normal, el 25% necesita mejorar y se mantiene un 17% que presenta un retraso en este ámbito.

En cuanto a la *Evaluación de Contenido* (tercio excluso, contrarios, categorías y definición de palabras) Tanto en la evaluación previa como en la evaluación posterior a la intervención, los resultados se mantuvieron con un 92% de los niños con puntuación normal y un 8% que necesita mejorar.

En la *Evaluación de Uso* del lenguaje, los resultados se mantuvieron entre la evaluación previa y posterior, sin presentar variaciones. El 50% de los participantes obtuvo un puntaje normal, el 33% necesita mejorar y el 17% presenta un retraso en este ámbito.

En conclusión, la implementación de la estrategia no incidió significativamente en el desarrollo del lenguaje de los niños, en cuanto a contenido y uso. En la evaluación de forma, se percibe una leve mejoría, manifestada principalmente en el avance de un niño desde un nivel “necesita mejorar” a nivel normal.

Conclusiones

El sistema de interacciones familiares y habilidades parentales incide en el desarrollo del lenguaje de los niños de cinco años, que puede ser mejorado desde la intervención psicoeducativa de padres y docentes, con la utilización de la lectura de cuentos de forma lúdica y participativa. Esto se evidencia en los resultados de la implementación de las actividades de las cinco sesiones que establece la propuesta y siguiendo las orientaciones para la realización de la lectura en casa y en la escuela con el Kamishibai, donde la oportunidad de expresión de los niños es evidente. Los padres manifiestan a la docente que sus hijos se sienten con más confianza para expresarse y además se entablan diálogos que antes de la propuesta no se practicaba, como hablar de sus actividades diarias, lo que consta en las encuestas.

Los resultados obtenidos evidencian que, efectivamente, el contexto escolar y familiar son factores esenciales a la hora de implementar un proceso educativo innovador. Así lo demuestran el apoyo de los representantes, su presencia en las sesiones, así como, la disposición de la docente para involucrarse en el manejo de la estrategia duende viajero y la utilización del kamishibai.

La apertura de los actores de la comunidad educativa, su disposición para el cambio, son condiciones que facilitan el desarrollo de las actividades encaminadas a generar una nueva actitud en las interacciones familiares desde la perspectiva planteada en la propuesta; por ello, por un lado, son importantes y básicos los permisos del directivo y docente para acceder a la institución a realizar el proceso investigativo – participativo y por otro lado, son imprescindibles, la autorización y la participación activa de los padres y madres de familia en la aplicación de la estrategia. En esta intervención, la apertura fue total y no hubo obstáculo, pues se pudo manejar las variables de tiempo y espacio, que pudieron afectar el proceso, adaptando los recursos y

la secuencia de aplicación de las sesiones tanto de diagnóstico como de implementación de la propuesta, respetando la realidad del contexto socio familiar y escolar.

Podemos señalar algunas fortalezas encontradas en la ejecución de la propuesta que convienen resaltar: La preparación y dominio de la estrategia de intervención y del manejo de las herramientas técnicas y didácticas utilizadas por parte de la investigadora; el uso de cuentos infantiles no tradicionales que provocaron curiosidad e interés en los participantes; así como también, la pertinencia del número de sesiones con sus actividades tanto de ejecución como de evaluación del proceso. Las sesiones con padres y madres de familia del contexto socioeconómico de la institución educativa, requieren de un tiempo que no exceda a una hora reloj y que además esté matizada por un clima de confianza y aceptación.

El monitoreo realizado de la intervención basada en la lectura de cuentos en niños de 5 años del subnivel preparatoria de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus, en las interacciones familiares, garantizó la efectividad en la ejecución de la estrategia psicoeducativa así como la oportuna retroalimentación y fortalecimiento de esta experiencia que permitió no solo mejorar la interacción familiar, el vínculo padres e hijos, sino también la mejora de las habilidades de lenguaje y habilidades sociales de los niños. Esto se concreta desde la aplicación del CREA en cada sesión con padres de familia cuas opiniones y aportes, permitieron mejorar el planteamiento de los cuentos para la secuencia de narraciones en las cinco sesiones.

Si bien los resultados muestran un cambio en el desarrollo cognitivo, de lenguaje y habilidades sociales de los niños relativamente significativa, consideramos válido la implementación de la lectura de cuentos como estrategia psicoeducativa que conlleve a mejorar las interacciones familiares; también la aplicación de la estrategia psicoeducativa provocó un cambio de comportamiento en los cuidadores pues se

evidenció un incremento en prácticas de narración de historias de familiares y amigos así como la conversación de cosas que pasaron en el día y se contrarrestó la falta de hábitos a la lectura por parte de padres y niños.

La propuesta “Te cuento un cuento” como estrategia para el desarrollo del lenguaje en los niños de 5 años del subnivel preparatoria de la escuela Luis Amando Ugarte Lemus resultó motivante para niños, docente y padres/madres de familia y al mismo tiempo en un elemento innovador cuyo impacto pudieron observarse en el gusto por la lectura por parte de los niños, el desarrollo de su expresión al contar los cuentos que sus padres les han contado.

Finalmente se ha cumplido con los objetivos planteados en la investigación, se ejecutó la propuesta de intervención piscoeducativa la cuál fomentó las interacciones parentales apoyadas en la lectura de cuentos y aportó en el desarrollo del lenguaje en los niños.

Discusión

Para el estudio de las repercusiones que tiene la interacción familiar en el desarrollo infantil y la atención temprana en el desarrollo del lenguaje de los niños, es relevante entender el modelo de crianza y la preparación que necesitan recibir los padres y madres para hacer del espacio familiar un verdadero ambiente nutritivo con un ejercicio de la parentalidad que garantice bienestar y felicidad en los niños. Encontramos que estas interacciones familiares están influidas por el contexto sociocultural y económico, pero que la escuela puede dar un importante aporte a la sociedad para cambiar patrones de comportamiento hacia una relación más afectiva.

Es en situaciones comunicativas concretas donde los niños aprenden el uso de la lengua y son sus padres, su primera escuela. Los resultados muestran que aquellos niños que vivieron la experiencia de leer y contar cuentos con sus padres, lograron cambios en sus formas de expresión y comunicación; es el desarrollo de la competencia comunicativa donde está puesta la intención; es decir, "el conjunto de conocimientos y habilidades que permite a los participantes en una interacción real, en un contexto determinado, comportarse de manera adecuada, según las convenciones socioculturales y lingüísticas de la comunidad de habla"(Cassany, 1999, p.5).

Milicic (2000), manifiesta que "desde esta perspectiva se supone que el contexto escolar debería estar preparado para desarrollar propuestas que permitan a los niños el desarrollo de la responsabilidad social y las habilidades implicadas que suponen que incluyen tanto cognitivas como instrumentales" (p.119). La experiencia vivida en la intervención permitió constatar la influencia que puede ejercer en el cambio de patrones de comportamiento tanto en estudiantes como en sus padres y madres o cuidadores, pues se observó mayor interacción, fortalecimiento del vínculo familiar y al haber más

comunicación se mejoró la expresión de los niños, sus habilidades sociales y comprensión de textos.

Estas afirmaciones se corroboran, cuándo se maneja referentes de la comprensión lectora de los cuentos, pues de la lectura deriva un diálogo entre la persona que cuenta cuentos y los niños y niñas, y con ello no solo enriquece vocabulario, sino también, la comprensión narrativa en edad preescolar. Strasser, Larraín, López y Lissi (2010) manifiestan: Un aspecto esencial en el desarrollo del lenguaje es el grado de comprensión narrativa que alcanzan los niños y que se refiere a la comprensión de historias sin especificar la forma en que son presentadas.

Leer es más que decodificar un texto, es entender, interpretar; es decir, que lo que interesa en la aplicación de la estrategia es que los niños y sus padres accedan a las historias a través de la lectura, entonces hablamos de comprensión lectora y cuando las historias son escuchadas, hablamos de comprensión auditiva.

Recomendaciones

Para aquellos que coinciden en tener como foco propuestas similares para el desarrollo del lenguaje, se debe tener claro la necesidad de aplicar la estrategia "te cuento un cuento" con el uso del Kamishibai y el duendecito viajero, de forma lúdica para que los niños se encuentre en un ambiente propicio y manejando los tres momentos de la lectura, el antes, durante después, que permite que mejoren en comprensión desde la aplicación de predicciones y comprobación de las mismas al final de la lectura.

Por otro lado, es importante recomendar la lectura de cuentos para el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y del Lenguaje, puesto que, esta actividad es más efectiva cuanto más lúdica es su realización, usar para ello al duendecito viajero es una estrategia muy válida que las profesoras del subnivel preparatoria, y lo es más todavía con el uso del Kamishibai.

La utilización de la estrategia CREA como recurso para valorar y mejorar la semana a semana, en el proceso, el planteamiento de las lecturas que deben realizar padres e hijos, es muy importante que sea tomada en cuenta al momento de desarrollar un proceso similar orientado al desarrollo de habilidades del lenguaje, dado que se realiza desde la perspectiva de la participación activa de los actores.

Aplicar el PLON antes y después de la aplicación de la propuesta de intervención, es recomendable también, en virtud de que es un instrumento que arroja datos que pueden valorarse de forma cuantitativa y corroborar las apreciaciones cualitativas del desarrollo del lenguaje, tanto en la forma como en el contenido. Esta prueba se ajusta a nuestro contexto y además de ayudar a valorar el desarrollo del lenguaje, permite enfocar la práctica docente hacia el desarrollo de vocabulario, el desarrollo de la reflexión semántica, léxica, sintáctica y fonológica.

Incluir siempre como una estrategia en las propuestas piscoeducativas a los padres para involucrarlos en el proceso de enseñanza aprendizaje y vayan de la mano con el docente haciendo un seguimiento en la evolución y desarrollo integral de sus niños para que sean actores principales en su educación.

Referencias bibliográficas

Antón, L. (Junio de 2014). *La influencia del entorno familiar en el desarrollo de la competencia comunicativa.* Valladolid: Universidad de Valladolid. Obtenido de https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/6694

Aragón, M., & Yasmín, J. (diciembre de 2009). Diagnóstico de los estilos del aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa. *Revista de investigación educativa CPU-e* (9), 21. Obtenido de www.redalc.org/articulo.oa

Barudy, J., & Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia.* Barcelona: Gedisa editorial.

Bertalanffy, L. v. (1989). *Teoría General de los Sistemas* (primera ed.). (G. Braziller, Ed., & J. Almela, Trad.) Nueva York: Fondo de Cultura Económica.

Carranza, C. (2011). *Políticas públicas en alimentación y nutrición: los programas de alimentación social en Ecuador.* Quito: Abya Yala. Obtenido de CC Barona - 2011 - books.google.com

Cassany. (1999). Los enfoques comunicativos-elogio y crítica. *Reevista del Departamento de Linguística y Literatura de la Universidad de Antioquia, 11*(33), 1-29.

Dantagnan, J. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre.* Barcelona, España: Gedisa.

Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (2004). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista internacional de sistemas* (14), 14. Obtenido de https://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf

Estefanía, E. (01 de octubre de 2018). *www.guíainfantil.com.* Obtenido de https://www.guiainfantil.com/

Fairlie, A., & Frisancho, D. (1998). Teoría de las interacciones familiares. *Revista de Investigación en Psicología, IPSI, 1*(2), 41-74. doi:https://doi.org/10.15381/rinvp.v1i2.4828

Farez, A. (2015). *Campaña de publicidad social para la prevención de desnutrición de niños y niñas de la ciudad de Machala.* Machala: Machala: Universidad Técnica de Machala. Obtenido de http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/3940

Gómez, P. &. (2013). *Intervención Temprana. Desarrollo óptimmo de 0 a 6 años.* Madrid: Pirámide.

Gonzáles Álvarez, C. M. (2012). *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula.* Guatemala: Maya.

Guerrero, T. (2016). *Relación entre la discriminación auditiva y el desarrollo del lenguaje oral en el alumnado del 2do. Ciclo de Educación Infantil.* Tesis de maestría, Málaga.

Henao, G., Ramírez, C., & Ramírez, L. (julio de 2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño. (U. d. Medellín, Ed.) *El AGORA USB, 7*(2), 233-240. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407748997003

Henao, G., Ramírez, C., & Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño. *Revista EL ÄGORA USB, 7*(2), 233-240.

Jiménez, M. J. (2010). *Estilos Educativos Parentales y su implicación en diferentes trastornos.* Andalucía.

Larraín, A., Strasser, k., & Lissi, M. (11 de julio de 2012). Lectura compartida de cuentos y aprendizaje de vocabulario en edad preescolar: un estudio de eficacia. *Estudios de Psicología, 33*(3), 5. Obtenido de www.tandfonline.com/doi/abs/10

Lucanza, A. B. (2009). Las habilidades sociales como recurso para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Revista Psicodebate - Psicología, Cultura y Sociedad* (10), 5. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645350

Lucas, F. (2009). El "Kamishibai como recurso didáctico en el aula de Educación Infantil y Primaria: una expeeriencia educativa.: Propuestas para un entendimiento Orient-Occidente. *Revista de pedagogía, 61*(4), 141-152. Obtenido de https://recyt.fecyt.es

Milicic, N., & Arón, A. (2000). Climas sociales Nutritivos para el desarrollo en el Contexto Escolar. *PSYKHE, 9*(2), 3. Obtenido de http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445

Milicic, N., & Aron, A. (2011). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhe, 9*(2), 117-123. Obtenido de http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445

MINEDUC. (2013). *Ecuador: Indicadores Educativos 2011-2012.* Quito: MINEDUC.

MINEDUC. (2014). Currículo de educación inicial. Quito, Ecuador: Versión Web. Obtenido de https://educacion.gob.ec

Ministerio de inclusion económica y social. (2013). *Política Pública: Desarrollo Infantil Integral.* Quito, Ecuador: MIES.

Moreno, J. M. (Diciembre de 2005). Estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del lenguaje. *Anales de Psicología, 21*(2), 7. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16721204

Myers, R. (abril de 2000). Atención desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y El Caribe: Una revisión de los últimos diez años y una mirada hacia el futuro. *Revista Iberoamericana* (22), 24. doi:https://doi.org/10.35362/rie2201020

Nono, E., & Acurio, D. (01 de 01 de 2015). *Gimnasio portatil para actividades de estimulación temprana en bebés de 6 a 12 meses del Programa Creciendo con Nuestros Hijos del MIES.* Ambato: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Obtenido de http://repositorio.pucesa.edu.ec

OMS. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad. Un documento en debate.* Ginebra: Malta. Obtenido de http://www.who.int/about/licensing/copyright_form/en/index.html

OMS-UNICEF. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: Un documento de debate.* (OMS, Ed.) Ginebra, Suiza: Malta.

Orozco, M., Sánchez, H., & Cerchialo, E. (abril de 2012). Relación entre desarrollo congnitivo y contextos de interacción familiar de niños que viven en sectores urbanos pobres. *Revista Universitas Psycológicas, 11*(2), 427-440. Obtenido de http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a07.pdf

Pérez, D., Pérez, A., & Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Ciencias*, 5. Obtenido de https://revistamagisterioelrecreo.blogspot.com/

Permiñan, S. (2009). *Atención temprana y familia.* Madrid: Narsea.S.A.

Ramírez-Lucas, A., Ferrando, M., & Sainz, A. (2015). ¿Influyen los estilos parentales la inteligencia emocional de los padres en el desarrollo emocional de sus hijos escolarizados en 2º ciclo de educación infantil? *Revista Acción Psicológica, ISSN: 1578-908X, 12*(1), 65-78.

Rodrigo, M., Máiquez, M., & Martín, J. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a la familia.* Madrid, España: FEMP.

Rodrigo, M., Máiquez, M., & Martín, J. (2010). *Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias.* Madrid: FEMP.

Rodrigo, M., Martín, J., Cabrera, E., & Máiquez, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo. *Revista Psychosocial Intervention, 18*(2), 113-120.

Rodríguez, D., & Vallderiola, J. (2001). *Metodología de la Investigación.* (U. d. Cataluña, Ed.) Catalua: Universidad Oberta de Cataluña. doi:[PDF] myuvmcollege.com

Rodríguez, D., & Vallderiola, J. (2002). *Metodología de la Investigación.* (U. d. Cataluña, Ed.) Catalua: Universidad Oberta de Cataluña. doi:[PDF] myuvmcollege.com

Saldarreaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias, 2*, 6. Recuperado el 06 de marzo de 2019

Saldarreaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias, 2*, 6.

Strasser, K., Larrain, A., López de Lérida, S., & Lissi, M. (2010). La comprensión narrativa en edad preescolar: Un instrumento para su medición. *Psykhe, 19*(1), 2. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282010000100006

Valencia, L., & Henao, G. (enero de 2012). Influencia del clima socifamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Revista Persona* (15), 253-271. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147125259015

Vargas, J., & Arán, J. (08 de 11 de 2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12*(1), 4.

Woodcock, R., Muñoz, A., Schrank, F. A., McGrew, K. S., & Ruef, M. L. (2005). *Batería III Woodcock-Muñoz™.* Boston: Riverside Publishing.

Anexos

Anexo 1: El currículo de preescolar

MATRIZ PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE					
NIVEL	EGB	Subnivel	PREPARATORIA	Grado/Curso:	PRIMERO
EJES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	DESCUBRIMIENTO DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL.		AMBITO	DESCUBRIMIENTO Y COMPRENSIÓN DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	

OBJETIVO DEL CURRICULO INTEGRADOR DE CADA AMBITO DE APRENDIZAJE

O.CN.1.1. Observar y describir la materia inerte -natural y creada-, y los seres vivos del entorno, para diferenciarlos según sus características.

O.CN.1.2. Explorar y describir las características y necesidades de los seres vivos, desde sus propias experiencias.

O.CN.1.3. Observar e identificar la utilidad de las plantas y los animales en las actividades cotidianas de los seres humanos y comunicar las diferentes maneras de cuidarlos.

O.CN.1.4. Explorar su cuerpo, ubicar los órganos de los sentidos y aplicar medidas de vida saludable.

O.CN.1.5. Experimentar y describir las propiedades y el movimiento de los objetos, según sus tipos y usos en la vida cotidiana e identificar los materiales que los constituyen.

O.CN.1.6. Indagar y describir las fuentes de luz y sonido y clasificarlas según su origen, para establecer semejanzas y diferencias entre ellas.

O.CN.1.7.Observar y registrar los cambios atmosféricos cotidianos y el impacto que tienen en las plantas, en los animales e incluso en sí mismos.

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	BASICAS DESEABLES

CN.1.3.1.Observar y diferenciar entre los seres vivos y la materia inerte, natural y la creada por las personas del entorno.

CN.1.3.2.Explorar y describir las características y necesidades de los seres vivos, desde sus propias experiencias.

CN.1.3.3. Observar e identificar los animales domésticos y silvestres de la localidad, describir su utilidad y reconocer la importancia de respetarlos.

CN.1.3.4. Explorar y reconocer las plantas cultivadas y silvestres de la localidad, describir su utilidad e identificar las formas de cuidarlas.

CN.1.3.5. Explorar, identificar y proteger el lugar donde viven las plantas y los animales y relacionar sus características externas con su hábitat.

CN.1.3.6. Explorar sus necesidades básicas y describir hábitos de vida saludable, proponer medidas preventivas y aplicarlas en el hogar y la escuela.

CN.1.3.7. Experimentar e identificar las propiedades físicas de los objetos y agruparlos según sus características.

CN.1.3.8. Explorar e identificar los materiales de los objetos, clasificarlos por su origen y describir su utilidad.

CN.1.3.9. Explorar el movimiento de los objetos ante la acción de una fuerza y describir la causa del movimiento de los objetos.

CN.1.3.10. Indagar, en forma guiada, las fuentes de luz; diferenciar la luz natural de la artificial.

CN.1.3.11. Explorar y describir las fuentes de sonidos, clasificar estos en naturales o artificiales, fuertes o débiles, y compararlos con el ruido.

CN.1.3.12. Observar, describir y graficar las características de los elementos naturales y construidos del paisaje local.

CN.1.3.13. Observar, en forma guiada, y describir las características y los cambios del tiempo atmosférico local, medir los cambios con instrumentos de fácil manejo, registrarlos con símbolos.

CN.1.3.14. Identificar los efectos del cambio del tiempo atmosférico en animales, plantas e incluso en sí mismo.

CN.1.3.15. Observar, en forma guiada, las funciones de los sentidos, hacer preguntas y dar respuestas sobre la importancia que tienen los sentidos para la obtención de información del entorno.

CN.1.3.16. Explorar sobre las características de las plantas de un bosque o jardín y de un lago o acuario, relacionar las características de las plantas con el medio en el que viven y comunicarlo en forma gráfica.

CN.1.3.17. Experimentar y observar los cambios de los materiales de los objetos de uso cotidiano, a la acción del calor, la luz, el agua y la fuerza y comunicar los resultados de la experiencia.

CS.1.3.1. Identificar las dependencias de las viviendas, destacando la función que desempeñan.

CS.1.3.2. Reconocer la utilidad de la tecnología en las actividades cotidianas.

CS.1.3.3. Identificar el uso de los medios de comunicación, incluidas las TIC, a partir del reconocimiento de su utilidad y beneficio.

CS.1.3.4. Identificar las principales ocupaciones y profesiones a partir del reconocimiento de su trabajo en beneficio de la comunidad.

CS.1.3.5. Reconocer los medios de transporte más comunes mediante imágenes que los relacionen con el medio en los que estos transitan.

CS.1.3.6. Describir y apreciar lugares, tradiciones y costumbres importantes de su región y país, por medio de la observación de imágenes y la escucha de relatos que forman parte de su identidad.

CS.1.3.7. Identificar alguna de las manifestaciones culturales (música, comida, festividades y tradición oral) de la localidad.

EFL.1.3.1. Recognize basic vocabulary related to animals (bird, dog, cat, duck, fish, frog, tiger) when listening to the sounds or if there is visual support.

EFL.1.3.2. Recognize the animals by doing the action when listening to the animal word …… (actions: fly, jump, swim, run).

EFL.1.3.3. Recognize basic vocabulary related to food (cake, apple, orange, banana, egg, milk, chips) if there is visual support.

MATRIZ PARA LA ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE					
NIVEL	EGB	Subnivel	PREPARATORIA	Grado/Curso:	PRIMERO
EJES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	**DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL**			**ÁMBITO**	**IDENTIDAD Y AUTONOMÍA**

OBJETIVOS DEL SUBNIVEL DE PREPARATORIA.

-OI.1.1. Reconocer la función que tienen los medios de transporte y Comunicación, y las principales ocupaciones y profesiones que observa en el entorno, así como la forma en que estos aspectos contribuyen al desarrollo de su localidad.

.- OI.1.2. Participar en actividades cotidianas, reconociendo sus derechos y responsabilidades, y discriminando modelos positivos y negativos de Comportamiento.

-OI.1.3. Participar de manera autónoma y responsable en actividades cotidianas de cuidado de sí mismo, sus pares y el entorno, construyendo paulatinamente su capacidad de autorregulación.

-OI.1.4. Reconocer sus sentimientos, pensamientos y opiniones, manifestando curiosidad e interés por explorar sus particularidades, preferencias y limitaciones.

-OI.1.5. Demostrar interés por resolver situaciones cotidianas de su entorno próximo, que requieren del desarrollo de habilidades de pensamiento, la expresión de sus sentimientos y la experimentación libre de sus sentidos.

-OI.1.6. Explorar y representar gráficamente las principales características de su cuerpo y del entorno natural y social, a través de la observación y la experimentación.

-OI.1.7. Expresar ideas, sentimientos y emociones con el fin de comunicarse a través del lenguaje oral, artístico, corporal y escrito —con sus propios códigos— autorregulando su expresión utilizando la experiencia personal.

-OI.1.8. Establecer relaciones, reflexionar y ubicarse en el tiempo y en el espacio en la realización de tareas cotidianas, avanzando hacia niveles más complejos de razonamiento.

-OI.1.9. Asumir con responsabilidad compromisos sencillos relacionados con actividades de su vida diaria, procurando relaciones empáticas con sus pares y adultos cercanos.

-OI.1.10. Identificar las manifestaciones culturales, costumbres y tradiciones de su entorno próximo, valorándolas como propias.

-OI.1.11. Representar ideas, sentimientos y emociones de manera libre y espontánea, a través de la experimentación de diferentes prácticas corporales, musicales y comunicativas, demostrando respeto por sí mismo y por las demás personas.

-OI.1.12. Reconocer la importancia de establecer acuerdos colectivos en el ámbito de la actividad grupal, basados en el respeto a las diferencias individuales, en el contexto de las prácticas corporales y artísticas.

OBJETIVOS INTEGRADORES DEL SUBNIVEL.

-OI.1.1. Reconocer la función que tienen los medios de transporte y Comunicación, y las principales ocupaciones y profesiones que observa en el entorno, así como la forma en que estos aspectos contribuyen al desarrollo de su localidad.

.- OI.1.2. Participar en actividades cotidianas, reconociendo sus derechos y responsabilidades, y discriminando modelos positivos y negativos de Comportamiento.

-OI.1.3. Participar de manera autónoma y responsable en actividades cotidianas de cuidado de sí mismo, sus pares y el entorno, construyendo paulatinamente su capacidad de autorregulación.

-OI.1.4. Reconocer sus sentimientos, pensamientos y opiniones, manifestando curiosidad e interés por explorar sus particularidades, preferencias y limitaciones.

-OI.1.5. Demostrar interés por resolver situaciones cotidianas de su entorno próximo, que requieren del desarrollo de habilidades de pensamiento, la expresión de sus sentimientos y la experimentación libre de sus sentidos.

-OI.1.6. Explorar y representar gráficamente las principales características de su cuerpo y del entorno natural y social, a través de la observación y la experimentación.

-OI.1.7. Expresar ideas, sentimientos y emociones con el fin de comunicarse a través del lenguaje oral, artístico, corporal y escrito —con sus propios códigos— autorregulando su expresión utilizando la experiencia personal.

-OI.1.8. Establecer relaciones, reflexionar y ubicarse en el tiempo y en el espacio en la realización de tareas cotidianas, avanzando hacia niveles más complejos de razonamiento.

-OI.1.9. Asumir con responsabilidad compromisos sencillos relacionados con actividades de su vida diaria, procurando relaciones empáticas con sus pares y adultos cercanos.

-OI.1.10. Identificar las manifestaciones culturales, costumbres y tradiciones de su entorno próximo, valorándolas como propias.

-OI.1.11. Representar ideas, sentimientos y emociones de manera libre y espontánea, a través de la experimentación de diferentes prácticas corporales, musicales y comunicativas, demostrando respeto por sí mismo y por las demás personas.

-OI.1.12. Reconocer la importancia de establecer acuerdos colectivos en el ámbito de la actividad grupal, basados en el respeto a las diferencias individuales, en el contexto de las prácticas corporales y artísticas.

OBJETIVO DEL CURRICULO INTEGRADOR DE CADA AMBITO DE APRENDIZAJE

1. Identidad y autonomía

O.CS.1.1. Desarrollar su autonomía mediante el reconocimiento de su identidad en el desempeño de las actividades cotidianas, individuales y colectivas, para fomentar la seguridad, la confianza en sí mismo, el respeto, la integración y la sociabilización con sus compañeros

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO

BASICAS IMPRESINDIBLES	**BASICAS DESEABLES**

CN.1.1.1. Explorar y describir las partes principales de su cuerpo y su funcionamiento, en forma global y parcial, y diferenciarlas con respecto a aquellas de las personas que le rodean.

CN.1.1.2. Ubicar en su cuerpo los órganos de los sentidos, describir sus funciones, y explorar las percepciones y sensaciones del mundo que le rodea.

CS.1.1.1. Reconocer que es un ser que siente, piensa, opina y tiene necesidades, en función del conocimiento de su identidad.

CS.1.1.2. Comunicar sus datos personales, para reconocer sus nombres y apellidos, edad, teléfono y el lugar donde vive.

CS.1.1.3. Reconocer su historia personal y familiar, desde su nacimiento.

CS.1.1.4. Comprender su identidad como parte de un núcleo familiar y de una comunidad.

CS.1.1.5. Participar en actividades de recreación y celebración de su entorno familiar.

CS.1.1.6. Identificar el nombre de su país y las características comunes de los ecuatorianos y ecuatorianas.

CS.1.1.7. Practicar hábitos de alimentación, higiene y cuidado personal con autonomía.

CS.1.1.8. Participar con entusiasmo y autonomía en las actividades propuestas por la comunidad escolar.

CS.1.1.9.Demostrar responsabilidad en la realización de actividades y tareas

Cotidianas.

CS.1.1.10.Distinguir las situaciones de peligro de su entorno cercano, en función de evitar accidentes P

CS.1.1.11.Practicar las normas de seguridad de su centro escolar desde la Autorregulación para cuidarse a sí mismo.

EFL.1.1.1.Respond to simple questions about personal information inclass using the following: example (What´s your name? I´m …..,How old are you? I´m……, Where do you live? In…..).

EFL.1.1.2.Identify key members of the family if there is visual support (mother,father, brother, sister, grandfather, grandmother).

EFL.1.1.3. Follow simple instructions related to classroom activities (open your book, close your book, stand up, listen, sit down, be quiet,Book, point, paint, cut, glue, circle).

Anexo 2: Carta de asentimiento y consentimiento

CARTA DE ASENTIMIENTO Y CONSENTIMIENTO

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

MAESTRIA DE DESARROLLO TEMPRANO Y EDUCACION INFANTIL
PROYECTO DE TITULACIÓN

"Interacciones familiares y su incidencia en el desarrollo cognitivo, de habilidades sociales y de lenguaje de los niños de 5 a 6 años de la Escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus"

Presentación general del estudio

Institución Educativa: Escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus"

Investigadora responsable: Brenda Mariana Cabrera Galván

Objetivo: Reconocer la incidencia de las interacciones familiares en niños de 5 a 6 años del Nivel Preparatoria de la Escuela de Educación Básica "Luis Amando Ugarte Lemus"

La investigación se efectuará con la recopilación de la información de la familia a través de la técnica de la encuesta y la aplicación de la Batería III Woodcock y la escala PLON.

Las que se aplicaran por la maestrante Brenda Mariana Cabrera Galván.

Procedimientos

El estudio consiste en aplicar la batería antes mencionada, en la institución al infante y realizar la encuesta al padre, madre o representante del infante: para conocer las interacciones de acuerdo al desarrollo cognitivo, habilidades sociales y lenguaje de los niños de 5 años.

Participantes

Los participantes tendrán que estar en edades de 5 a 6 años y contar con el consentimiento de los padres o representantes.

Beneficios

Se le informará de manera personal y confidencial los resultados de este estudio.

Consecuencias y posibles riesgos

No presente ningún riesgo para el bienestar de las familias ni para sus hijos. Si por alguna circunstancia usted (es) se sienten que han sido perjudicados pueden dar por terminada su participación en la investigación.

Costos y compensaciones

No tendrá ningún costo ni tampoco se pagará por la participación a este estudio.

Confidencialidad de la información

Los datos se guardarán con códigos y no con nombres, para que los resultados en caso de ser publicados, no se muestre ninguna información que permita la identificación de sus participantes o de las personas que participan.

Participación y retiro voluntario

Su decisión a participar y autorizar la participación de su hijo es libre y voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento.

Contacto

Si usted tiene preguntas sobre algunos aspectos éticos del estudio, puede llamar a mi teléfono celular 0958814168 o si cree que ha sido tratado de manera injusta puede comunicarse con la oficina de Posgrados en la Universidad Casa Grande teléfono 0422032810.

Declaración de asentimiento o consentimiento

Declaro libre y voluntariamente que mi hijo participe en este estudio, comprendo que cosas pueden pasar si participa en el proyecto, también entiendo el que puede decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puede retirarse del estudio en cualquier momento. Recibiré copia firmada de este consentimiento.

_____	_____
F. Padre o madre representante	**Investigadora**
Nombres: _____	Nombres: _____
CI: _____	C.I._____
Fecha: _____	Fecha: _____

Anexo 3: Encuesta a representantes legales

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

CENTRO DE POSGRADO

ENCUESTA DIRIGIDA A REPRESENTANTES LEGALES DE LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA ESCUELA "LUIS AMANDO UGARTE LEMUS" DE LA CIUDAD DE MACHALA.

OBJETIVO: Determinar las actividades que realizan los padres frente al comportamiento que realizan sus hijos/as de 5 años de la escuela "Luis Amando Ugarte Lemus" de la ciudad de Machala.

1. Señale con un visto ☐ y describa las actividades más habituales que realiza su hijo en un día común de la semana. (si existen otras actividades puede utilizar los recuadros que se encuentran en la parte inferior para describirlas.

ACTIVIDADES		**CON QUIÉN REALIZA DICHA ACTIVIDAD**		**DÓNDE REALIZA DICHA ACTIVIDAD**	**HORARIO EN LA QUE REALIZA DICHA ACTIVIDAD**
Va a la escuela		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Viene de la escuela a casa		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			

Realiza sus deberes		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Practica cualquier juego recreativo		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Asiste algún curso de danza, música, patinaje, otros		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Observa televisión: observa dibujos animados.		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Observa televisión: observa telenovelas		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			

		Otros			
Observa Televisión: Observa películas para menores		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Juega Play Station		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Juega en el celular		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Dormir		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Otras:					
Otras:					
Otras:					

2. Señale con un vi y describa las actividades más habituales que realiza su hijo el fin de semana. (si existen otras actividades puede utilizar los recuadros que se encuentran en la parte inferior para describirlas.

ACTIVIDADES		CON QUIÉN REALIZA DICHA ATIVIDAS		DÓNDE REALIZA DICHA ATIVIDAD	HORARIO EN LA QUE REALIZA DICHA ACTIVIDAD
Realiza sus deberes		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Practica cualquier juego recreativo		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Asiste algún curso de danza, música, patinaje, otros		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Observa televisión: observa dibujos animados.		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			

		Otros			
Observa televisión: observa telenovelas		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Observa Televisión: Observa películas para menores		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Juega Play Station		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Juega en el celular		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Dormir		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			

		Solo			
		Otros			
Va de paseo, excursiones, visitas a museos, etc.		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Asiste a la iglesia, templo u otro centro religioso		Papá			
		Mamá			
		Hermano			
		Amigos			
		Solo			
		Otros			
Otras:					
Otras:					
Otras:					
Otras:					

3. Señale con un visto ☐ tres características que valoran de su hijo/a. Si existen otras descríbala en los recuadros que se encuentran al final (SOLO SEÑALE TRES POR CADA SUBTEMA)

Características del lenguaje	
a. Su hijo recuerda parte de una historia	
b. Su hijo habla con oraciones de más de cinco palabras	
c. Su hijo usa el tiempo futuro	
d. Su hijo narra cuentos más largos	
e. Su hijo dice nombres y direcciones	
Características cognitivas	
a. Su hijo puede contar diez o más objetos	
b. Su hijo dice correctamente el nombre de por lo menos cuatro colores	
c. Su hijo comprende mejor el concepto del tiempo	
d. Su hijo tiene conocimiento de lo que se usa cada día en casa (dinero, alimentos, electrodomésticos)	
Características sociales y emocionales	
a. Su hijo quiere complacer a los amigos	
b. Su hijo quiere ser como sus amigos	
c. Su hijo es más probable que acepte reglas	
d. Su hijo le gusta cantar, bailar y actuar	
e. Su hijo muestra más independencia y hasta puede visitar solo a algún vecino inmediato	
f. Su hijo está consciente de su sexualidad	
g. Su hijo puede distinguir la fantasía de la realidad	
h. Su hijo algunas veces es exigente,	
i. Su hijo es sumamente colaborador	
a. OTRAS	
b. OTRAS	
c. OTRAS	

4. Señale con un visto ☐ lo que más le gusta hacer a su hijo. Si existen otras, descríbala en los recuadros que se encuentran al final.

	Lo que más le gusta	
a.	Correr	
b.	Moverse de un lado a otro	
c.	Ir en bici,	
d.	Salir a jugar con los amigos,	
e.	Cantar y bailar	
f.	Que le presten atención,	
g.	Comer solo	
h.	Ir a la iglesia o templo religioso	
i.	Otro:	
j.	Otro:	
	Otro:	

5. Señale con un visto ☐ lo que menos le gusta a su hijo. Si existen otras, descríbala en los recuadros que se encuentran al final.

	Lo que menos le gusta	
a.	Correr	
b.	Moverse de un lado a otro	
c.	Ir en bici,	
d.	Salir a jugar con los amigos,	
e.	Cantar y bailar	
f.	Que le presten atención,	
g.	Comer solo	
h.	Ir a la iglesia o templo religioso	
i.	Comer la sopita	
j.	Dormir solo y con luces apagadas	
k.	Otro:	
l.	Otro:	
m.	Otro:	

6. Señale con un visto ☐ Qué hace Ud. cuando su hijo logra algo o responde como Ud. esperaba en su momento. Si existen otras acciones que Ud. realiza descríbala en los recuadros que se encuentran al final.

(Señale solo una opción de respuesta o si escriba solo una acción que Ud. realiza)

Lo que hace el padre o madre	
a. Lo felicita públicamente	
b. Lo felicita en privado	
c. Le hace saber que se siente orgulloso de el	
d. Lo recompensa comprándole algo	
e. Le hace gestos de aprobación	
f. Otro:	
g. Otro:	
h. Otro:	

7. Señale con un visto ☐ Qué hace Ud. cuando su hijo desobedece o no consigue lo que busca. Si existen otras acciones que Ud. realiza descríbala en los recuadros que se encuentran al final.

(Señale solo una opción de respuesta o escriba solo una acción que Ud. realiza)

Lo que hace el padre o madre	
a. Lo alienta a seguir adelante	
b. Lo reprime indicándole lo mal que se ha portado	
c. Procede a castigarlo físicamente	
d. Le hace ver que todo tiene su esfuerzo y que debe de seguir trabajando para conseguirlo	
e. Le deja que el niño solo se dé cuenta del error que ha cometido	
f. No hace nada porque considera que los niños pueden equivocarse y está bien todo lo que haga	
g. Otro:	

h. Otro:	

8. Señale con un ☐ la frecuencia con la que Ud. comparte un recuerdo positivo con su hijo/a.

Frecuencia	
a. Siempre	
b. Casi siempre	
c. A veces	
d. Casi nunca	
e. Nunca	

Anexo 4: Entrevistas

Entrevista al director de la Escuela

1- ¿En qué espacio de la vida escolar participan los padres?

En el momento que traen a sus hijos por primer día, en las reuniones que normalmente se realizan para obtener alguna información de ellos y en el momento necesario y de urgencia que amerite dialogar con ellos.

2- ¿Qué esperan de los padres de la escuela?

Esperan que los hijos o representados de ellos adquieran y continúen con los valores que ellos de a poquito inculcan en el hogar y en la parte de conocimientos que los adquieran para ser en algún momento los fieles representantes de cada uno de sus hogares.

3- ¿Qué cree que esperan los padres de la escuela?

Los padres esperan que la institución a sus hijos se los eduque para la vida no para el momento.

4- ¿Por qué vías se comunica Ud. con los padres?

Normalmente vía dialogo, vía correo son los dos momentos que se puede comunicar con ellos.

5- ¿Cómo puede describir el lenguaje de los niños?

El lenguaje de los estudiantes se lo puede describir en su gran mayoría muy violento, porque en su gran mayoría depende de hogares disfuncionales, entonces eso transmite en sus momentos de receso.

6- ¿Cómo puede describir la respuesta emocional de los niños?

Como los recibo en la puerta principal como autoridad del plantel en la forma de caminar, en la forma de ingresar a la institución, en la forma de saludar se observa l aparte anímica y uno puede detectar en que situaciones viene el estudiante al plantel.

7- ¿Qué actividades usted considera que disfrutan los niños?

De juegos cono el indor, las peleas que en el 99% los padres los dejan observar en sus casas porque ellos trabajan y los niños quedan solos entonces más fácil es ver una película de terror de peleas de bandoleros y eso lo transmiten acá como un juego.

8- Tres desafíos que lo identifiquen a usted como director

Conseguir el bachillerato, mejorara la infraestructura, y obtener el personal idóneo adecuado para que la institución cumpla el objetivo de la visión que tenemos cada uno de nosotros.

Entrevista al docente

1- ¿En qué espacio de la vida escolar participan los padres?

Muy buenos días en los espacios que ellos participan es al inicio de clases, en la primera reunión de padres de familia, en lo que es proyectos escolares, en lo que es el DECE cuando hay niños con problemas y en las actividades que a veces los niños son pueden desarrollar yo los llamo para que ellos participen de eso.

2- ¿Qué esperan de los padres de la escuela?

Lo que todo maestro espero pues que ellos sean colaborativos, participativos y estén pendientes del desarrollo integral de sus hijos.

3- ¿Qué cree que esperan los padres de la escuela?

Los padres pues esperan de la escuela que sus niños salgan desarrollando las destrezas necesarias para seguir adelante con su etapa escolar.

4- ¿Por qué vías se comunica Ud. con los padres?

Yo me comunico con ellos vía WhatsApp ahora estamos en un mundo en donde la situación está actualizada pues vía WhatsApp y también informaciones en los registros escolares diarios de los niños.

5- ¿Cómo puede describir el lenguaje de los niños?

En mi aula al inicio el lenguaje no está muy pronunciado pero ya en lo que van desarrollando poco a poco los niños pues se va obteniendo un lenguaje más claro y legible.

6- ¿Cómo puede describir la respuesta emocional de los niños?

La respuesta emocional de los niños dependiendo de cada maestro es pues lo que tu pues les enseñas en el aula y lo que tú les demuestras como persona a ellos, entonces van a tener un desarrollo emocional motivado.

7- ¿Qué actividades usted considera que disfrutan los niños?

Disfrutan sobre todo cuando lo saco en actividades de educación física, jugar rondas canciones, cuentos infantiles eso les guata más.

8- Tres desafíos que lo identifiquen a usted como director

Mi primer desafío es lograr que los estudiantes pues ellos culminen su año escolar desarrollando todas las destrezas necesarias para que ellos prosigan en su siguiente año lectivo.

El segundo desafío que tengo es irme perfeccionando día a día como docente.

Y el tercer desafío que tengo es irme superando en lo profesional.

Entrevista a docente

1- ¿En qué espacio de la vida escolar participan los padres?

Bueno en realidad los padres participan en todos los espacios ya sabemos que cada insumo que se realiza con los niños ellos van a su casa y reafirman su conocimiento, de qué manera haciendo sus tareas, practicando nuevamente lo ya aprendido y también de algún modo se requiere que los padres de familia tengan una participación global de todo lo que tiene que ver con el proceso de enseñanza de sus hijos, porque no podemos

apartar la enseñanza científica de una enseñanza de valores de educación en valores, sabemos que siempre en el hogar va a ser su primera escuela, entonces de allí parte todo, entonces el representante o la comunidad en si debe estar siempre inmersa en todo el proceso de enseñanza.

2- ¿Qué esperan de los padres de la escuela?

Bueno en realidad uno espera muchas cosas de los padres de familia, tienen muchas expectativas, muchas metas que se consideran lograr alcanzar con ellos con su ayuda, pero la realidad de la educación en nuestro país es muy distinta, los padres de familia son como que muy aislados de la escuela o de la comunidad educativa en sí, y esto no permite llegar con el verdadero propósito del educador hacia los padres de familia que es el bien del niño que se está educando, entonces uno quiere y que ellos estén inmersos durante todo el proceso de enseñanza, uno quiere que ellos ayuden en casa uno como docente quiere también fortalecer a la familia a través de las enseñanza con los hijo pero ya digo la educación en nuestro país con la familia en nuestro país no brinda el acceso para que el docente llegue de esa manera hacia la comunidad en sí.

3- ¿Qué cree que esperan los padres de la escuela?

Bueno los padres de familia ellos esperan todo de la escuela, ellos quieren que aquí a los hijos los eduquen, los cuiden, prácticamente, no puedo encerrar a todos pero en su mayoría los padres de familia quieren o ven a la escuela como un centro de ayuda en donde ellos dejan a sus hijos para que sean cuidados y para que se les enseñe algo o para que ellos aprendan algo, entonces ellos quieren abarcar toda la situación en la formación de un niño a través de una escuela o a través de un centro educativo cuando en realidad es en el hogar el centro en donde eso debe de abarcar el todo del todo, el centro de enseñanza de un ser humano en este caso de un niño, entonces los padres de familia ellos esperan todo, incluso ven como una guardería a la escuela donde ellos traen

a sus hijos para poder trabajar para poder cumplir con cosas que ellos tienen que hacer en su vida diaria pero no ven el verdadero sentido de la escuela en si dentro de una sociedad.

4- ¿Por qué vías se comunica Ud. con los padres?

Bueno por lo general como ahora tenemos la tecnología y todos los padres de familia en mi salón cuentan con su celular, tenemos las llamadas telefónicas, mensajes de texto, también los grupos de WhatsApp, tenemos las convocatorias, las visitas que siempre se hacen cunado ya el padre de familia de desentiende en su totalidad del niño, también se hace visita social al lugar donde ellos viven, entonces hay miles de maneras en la que nosotros como docentes podemos comunicarnos con los padres de familia.

5- ¿Cómo puede describir el lenguaje de los niños?

Bueno en si el lenguaje de mis niños en mi salón es un lenguaje un poco se podría decir un poco inapropiado, un poco grotesco debido a la disfuncionalidad que cada uno de ellos tiene en su hogar, entonces cada niño es una realidad distinta, entonces no podemos al menos nosotros como educadores pretender que todos los niños hablen el mismo lenguaje que nosotros queremos que ellos hablen sino que de lo contario cada realidad en la que ellos se desenvuelven y viven es distinta, entonces el lenguaje de ellos cuando recién iniciamos el segundo año era un lenguaje fluido con muchas palabras obscenas, con muchas palabras grotescas, incluso diciéndolo así con muchas vulgaridades expresadas en las cosas que ellos decían pero ya en el transitar del año en el transcurrir de los días se fue tratando de formar, de suprimir ese tipo de lenguaje, entonces hoy por hoy se puede decir que ellos hablan con fluidez con claridad y con mucha propiedad acerca de lo que ellos quieren expresarse.

6- ¿Cómo puede describir la respuesta emocional de los niños?

Como lo venía diciendo particularmente el grado que atendí en este año escolar fue un grado muy especial porque cada niño vino con realidades muy distintas o sea nosotros como docentes sabemos que vamos a tener desde niños que vienen de un hogar donde su mamá se dedica a trabajar en prostitución, el papá dejo la casa y cosas así, entonces debido a esa realidad en donde ellos viven su estimulo sensorial, su comportamiento, sus emociones como que son un poco distintas a lo que uno pretende tener o lograr o encontrar en un niño de seis años. Entonces son como reacciones o estímulos violentos, agresividad, ansiedad, de repente tristeza. Entonces yo creo que esto se debe mucho en el medio en el que ellos se desarrollan o de la pasividad en el que ellos vivan, entonces cada niño dependiendo de su hogar tiene diferentes estimulo, diferente forma de transmitir lo que él siente, sus emociones.

7- ¿Qué actividades usted considera que disfrutan los niños?

A los niños de mi segundo año a ellos les encantaba mucho leer el texto que manejamos este año que fue “Patito Lee” les encantaba mucho leer y ver los caracteres de los personajes y las cosas que ellos leían porque al finalizar el segundo año pues ellos ya sabían bastante leer con mayor fluidez, entonces a ellos les gustaba mucho eso y les gustaba caracterizar a los personajes de los que ellos leían o hablaban en sus cuentos en las historias que ellos leían.

8- Tres desafíos que lo identifiquen a usted como director

Bueno el primer desafío seria ayudarlos en su crecimiento en cuanto a la formación de valores, sería un gran desafío como lo dije anteriormente fue un grado muy especial, entonces en cuanto a su formación de valores, también me gustaría mucho que ellos aprendieran a dar un mayor sentido y valor a lo que es la familia a lo que es el bien de la sociedad, a que no todo este basado en mi necesidad o en la necesidad de mi casa

sino un bien común un bien social, me gustaría mucho eso y seria para mí un gran desafío.

También insertar al padre de familia en muchas actividades que se realiza dentro de la institución en la cual ellos están totalmente apartados, entonces para mi esos serian grandes desafíos como docente del segundo año, porque segundo año prácticamente es la base de todo lo que ellos van aprender, entonces allí necesitamos nosotros colaboración de parte del padre de familia, de parte de la comunidad para que el niño aprenda y desarrolle todas las destrezas que se requieren lograr alcanzar en esta edad.

Anexo 5: Clase se observación a la docente de aula de segundo C

La observación de clase se realizó el día 7 de enero del 2018 a las 8:15 de la mañana en el aula de segundo año de básica paralelo “C”. Es un aula acondicionada para estos niños presentaba muchos recursos donde el niño reconocía formas, figuras, colores etc.

La maestra inicio saludando a los niños entonando una canción acerca de las vocales a manera de refuerzo, luego entrego unas hojas de trabajo para pintar sobre la letra D y d a varios niños, pero no a todos. Abrió un dialogo acerca de repaso de las letras ya conocidas para llegar una vez más a la letra D - d y reconocer la diferencia entre la D mayúscula y la d minúscula. Los niños son participativos, pero muchos de ellos no saben respetar el turno por más que la maestra tiene un alto tono de voz. Los niños estas sentados separados uno del otro.

Hay niños entretenidos en la tarea de pintar y los demás participan. Mientras la maestra les pide que respeten el turno y vuelve a entregar hojas a los niños que faltan para que realicen la actividad.

Se despide la clase pidiendo un aplauso para ellos y su participación en clase.

Anexo 6: Batería III Aprov.

Table 3.
Bateria III APROV

Nombre de la prueba	Habilidades amplias / estrechas medidas	Breve descripción de la prueba
Prueba 1: Identificación de letras y palabras	Lectura-Escritura (Grw) *Lectura por decodificación*	Mide la capacidad de identificar letras y palabras
Prueba 2: Fluidez en la lectura	Lectura-Escritura (Grw) *Velocidad de lectura*	Mide la capacidad de leer oraciones simples rápidamente
Prueba 3: Rememoración de cuentos	Comprensión-Conocimiento (Gc) *Desarrollo del lenguaje* *Capacidad de escuchar*	Mide aspectos de la capacidad del lenguaje oral, incluido el desarrollo del lenguaje y la memoria significativa
Prueba 4: Comprensión de indicaciones	Comprensión-Conocimiento (Gc) *Capacidad de escuchar* *Desarrollo del lenguaje*	Mide la capacidad de escuchar una secuencia de instrucciones y luego seguir instrucciones
Prueba 5: Cálculo	Matemáticas (Gq) *Logro de matemáticas*	Mide la capacidad de realizar cálculos matemáticos
Prueba 6: Fluidez en matemáticas	Matemáticas (Gq) *Logro de matemáticas* *Instalación numérica*	Mide la capacidad de resolver operaciones simples de suma, resta y multiplicación de forma rápida
Prueba 7: Ortografía	Lectura-Escritura (Grw) *Habilidad de ortografía*	Mide la capacidad de escribir palabras presentadas de forma oral, correctamente
Prueba 8: Fluidez en la escritura	Lectura-Escritura (Grw) *Velocidad de escritura*	Mide la habilidad para formular y escribir oraciones simples rápidamente
Prueba 9: Comprensión de textos	Lectura-Escritura (Grw) *Comprensión lectora* *Comprensión del lenguaje textual*	Mide la capacidad de comprender lo que se lee durante el proceso de lectura
Prueba 10: Problemas aplicados	Matemáticas (Gq) *Razonamiento cuantitativo* *Logro de matemáticas* *Conocimiento matemático*	Mide la capacidad de analizar y resolver problemas matemáticos
Prueba 11: Muestras de redacción	Lectura-Escritura (Grw) *Capacidad de escritura*	Mide la habilidad para escribir respuestas a una variedad de demandas
Prueba 12: Memoria diferida – Rememoración de cuentos	Recuperación a largo plazo (Glr) *Memoria significativa*	Mide aspectos del desarrollo del lenguaje y la memoria significativa utilizando historias presentadas anteriormente
Prueba 13: Análisis de palabras	Lectura-Escritura (Grw) Procesamiento auditivo (Ga) *Decodificación de lectura* *Codificación fonética*	Mide la habilidad en la aplicación de análisis fónico y estructural
Prueba 14: Vocabulario sobre dibujos	Comprensión-Conocimiento (Gc) *Desarrollo del lenguaje* *Conocimiento léxico*	Mide el desarrollo del lenguaje oral y el conocimiento de palabras
Prueba 15: Comprensión oral	Comprensión-Conocimiento (Gc) *Capacidad de escuchar*	Mide las habilidades de escucha, razonamiento y vocabulario
Prueba 16: Corrección de textos	Lectura-Escritura (Grw) *Desarrollo del lenguaje* *Uso de español*	Mide la habilidad para identificar y corregir errores en pasajes escritos, como puntuación o mayúsculas incorrectas, uso inadecuado de la palabra o errores ortográficos
Prueba 17: Vocabulario de lectura	Lectura-Escritura (Grw) *Comprensión del lenguaje textual* *Conocimiento léxico*	Mide la habilidad para leer palabras y proporcionar significados apropiados
Prueba 18: Conceptos cuantitativos	Matemáticas (Gq) *Conocimiento matemático* *Razonamiento cuantitativo*	Mide el conocimiento de conceptos matemáticos, símbolos y vocabulario
Prueba 19: Conocimientos académicos	Comprensión-Conocimiento (Gc) *Información general* *Información científica* *Información cultural* *Habilidades de Geografía*	Mide el conocimiento en las ciencias, historia, geografía, gobierno, economía, arte, música y literatura
Prueba 20: Análisis de sonidos	Procesamiento auditivo (Ga) *Habilidad de ortografía* *Codificación fonética*	Mide la capacidad de deletrear, particularmente las habilidades de codificación fonológica y ortográfica
Prueba 21: Discernimiento de sonidos	Procesamiento auditivo (Ga) *Codificación fonética*	Mide el conocimiento de fonología
Prueba 22: Puntuación y mayúsculas	Lectura-Escritura (Grw) *Uso de español*	Mide la capacidad de puntuar y capitalizar correctamente

Table 1.
Batería III COG

Nombre de la prueba	Habilidades amplias / estrechas medidas	Breve descripción de la prueba
Prueba 1: Comprensión verbal	Comprensión - conocimiento (Gc) Conocimiento léxico Desarrollo del lenguaje	Mide aspectos del desarrollo del lenguaje en español, como el conocimiento de vocabulario o la capacidad de razonar utilizando el conocimiento léxico (palabra)
Prueba 2: Aprendizaje visual-auditivo	Recuperación a largo plazo (Glr) Memoria asociativa	Mide la capacidad de aprender, almacenar y recuperar una serie de representaciones pictográficas de palabras
Prueba 3: Relaciones espaciales	Pensamiento Visual-Espacial (Gv) Visualización Relaciones espaciales	Mide la capacidad de identificar las dos o tres piezas que forman una figura completa
Prueba 4: Integración de sonidos	Procesamiento auditivo (Ga) Codificación fonética	Mide la habilidad para sintetizar sonidos del lenguaje (fonemas) mediante el proceso de escuchar una serie de sílabas o fonemas y luego combinar los sonidos en una palabra
Prueba 5: Formación de conceptos	Razonamiento fluido (Gf) Inducción	Mide la capacidad de razonamiento categórico y la flexibilidad en el pensamiento
Prueba 6: Parco visual	Velocidad de procesamiento (Gs) Velocidad Perceptual	Mide la velocidad para hacer discriminaciones de símbolos visuales
Prueba 7: Inversión de números	Memoria a corto plazo (Gsm) Memoria de trabajo	Mide la capacidad de mantener un lapso de números en la conciencia inmediata (memoria) mientras se realiza una operación mental sobre ella (invirtiendo la secuencia)
Prueba 8: Palabras incompletas	Procesamiento auditivo (Ga) Codificación fonética	Mide el análisis y cierre auditivo, aspectos de conciencia fonémica y codificación fonética
Prueba 9: Memoria de trabajo auditiva	Memoria a corto plazo (Gsm) Memoria de trabajo	Mide la capacidad de mantener la información en la conciencia inmediata, dividir la información en dos grupos y proporcionar dos nuevas secuencias ordenadas
Prueba 10: Memoria diferida – Aprendizaje visual-auditivo	Recuperación a largo plazo (Glr) Memoria asociativa	Mide la facilidad de volver a aprender una tarea previamente aprendida
Prueba 11: Información general	Comprensión-Conocimiento (Gc) Información verbal	Mide el conocimiento verbal general
Prueba 12: Fluidez de recuperación	Recuperación a largo plazo (Glr) Fluidez ideacional	Mide la fluidez de la recuperación del conocimiento almacenado
Prueba 13: Reconocimiento de dibujos	Pensamiento Visual-Espacial (Gv) Memoria visual	Mide la memoria visual de objetos o imágenes
Prueba 14: Atención auditiva	Procesamiento auditivo (Ga) Discriminación del habla y el sonido Resistencia a la distorsión del estímulo auditivo	Mide la capacidad de superar los efectos de la distorsión auditiva en la discriminación de los sonidos del habla
Prueba 15: Análisis-Síntesis	Razonamiento fluido (Gf) Razonamiento secuencial general	Mide la capacidad de razonar y sacar conclusiones a partir de condiciones dadas
Prueba 16: Rapidez en la decisión	Velocidad de procesamiento (Gs) Velocidad de procesamiento semántico	Mide la capacidad de tomar decisiones conceptuales correctas rápidamente
Prueba 17: Memoria para palabras	Memoria a corto plazo (Gsm) Capacidad de memoria	Mide el lapso de la memoria auditiva a corto plazo
Prueba 18: Rapidez en la identificación de dibujos	Velocidad de procesamiento (Gs) Facilidad de nombrar	Mide la velocidad de recuerdo directo de nombres a partir de conocimiento adquirido
Prueba 19: Pensamiento	Pensamiento Visual-Espacial (Gv) Escaneo espacial Razonamiento fluido (Gf) Razonamiento secuencial general	Mide el uso de la previsión para determinar, seleccionar o aplicar soluciones a una serie de problemas presentados como acertijos visuales
Prueba 20: Cancelación de pares	Velocidad de procesamiento (Gs) Atención y concentración	Mide la capacidad de controlar las interferencias, mantener la atención y concentrarse en la tarea de forma vigilante ubicando y marcando un patrón repetido lo más rápido posible
Prueba 21: Memoria para nombres	Recuperación a largo plazo (Glr) Memoria asociativa	Mide la capacidad de aprender asociaciones entre estímulos auditivos y visuales no familiares
Prueba 22: Integración visual	Pensamiento Visual-Espacial (Gv) Velocidad de cierre	Mide la capacidad de identificar una imagen de un objeto a partir de un dibujo o representación parcial
Prueba 23: Configuración de sonidos — Vocalizada	Procesamiento auditivo (Ga) Discriminación sonora	Mide la discriminación de sonidos del habla (si parejas de patrones de sonidos complejos similares, que difieren en tono, ritmo o contenido de sonido, son iguales o diferentes)
Prueba 24: Series numéricas	Razonamiento fluido (Gf) Razonamiento cuantitativo	Mide la capacidad de razonar con conceptos que dependen de las relaciones matemáticas completando secuencias de números
Prueba 25: Números matrices	Razonamiento fluido (Gf) Razonamiento cuantitativo	Mide la capacidad de razonamiento cuantitativo completando visualizaciones bidimensionales de números
Prueba 26: Tachar	Velocidad de procesamiento (Gs) Velocidad Perceptual	Mide la capacidad de escanear y comparar información visual rápidamente
Prueba 27: Memoria para frases	Memoria a corto plazo (Gsm) Lapso de memoria auditiva Capacidad de escuchar	Mide la capacidad de recordar y repetir palabras sueltas, frases y oraciones
Prueba 28: Rotación de bloques	Pensamiento Visual-Espacial (Gv) Visualización Relaciones espaciales	Mide la capacidad de ver un patrón tridimensional de bloques y luego identifica los dos conjuntos de bloques que coinciden con el patrón, aunque su orientación espacial esté rotada
Prueba 29: Configuración de sonidos — Musical	Procesamiento auditivo (Ga) Discriminación sonora	Mide la capacidad de indicar si los pares de patrones musicales son iguales o diferentes
Prueba 30: Memoria diferida — Memoria para nombres	Recuperación a largo plazo (Glr) Memoria asociativa	Mide la capacidad de recordar asociaciones que se aprendieron previamente
Prueba 31: Comprensión verbal bilingüe — español/inglés	Comprensión-Conocimiento (Gc) Conocimiento léxico Desarrollo del lenguaje	Mide aspectos del desarrollo del lenguaje en inglés, como el conocimiento del vocabulario o la capacidad de razonar utilizando el conocimiento léxico (palabra)

Anexo 7: Matriz CREA

ASPECTO	DESCRIPCIÓN Y/O JUSTIFICACIÓN DE LAS DECISIONES TOMADAS DE MUTUO ACUERDO
CREAR (C) ¿Qué le gustaría agregar a este cuento o actividad?	
REDUCIR (R) ¿Qué considera que sería bueno reducir del cuento o de la actividad?	
ELIMINAR (E) ¿Qué aspectos recomienda elimina del cuento o actividad?	
AUMENTAR (A) ¿Qué partes recomienda incrementar del cuento o actividad?	

Anexo 8: Cuestionario

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

MAESTRIA DE DESARROLLO TEMPRANO Y EDUCACION INFANTIL

CUESTIONARIO A REPRESENTANTES

Estimado representante,

Le agradecemos contestar estas preguntas pensando en lo que realiza con su hijo o hija (o con el niño / niña a su cuidado) que asiste a preescolar.

Esta información no será evaluada ni afectará de ninguna forma la participación del niño /niña en la escuela. Sólo nos servirá de información para la actividad en la que está participando.

Le pedimos responder con sinceridad y confianza.

Muchas gracias

¿Con qué frecuencia realiza las siguientes actividades con su hijo (o con el niño / niña a su cuidado) que asiste a preescolar?

	odos los días	**ás de una vez por semana**	**ás de una vez al mes**	**ás de una vez al año**	**o lo realizo**
¿Conversamos con el niño/a sobre cosas que pasaron en el día?					
¿Le cuento historias de familiares o amigos al niño/a?					
¿Le cuento al niño/a historias que han ocurrido en					

nuestra ciudad, país, continente o en el mundo?					
¿Le cuento al niño/a historias que le ocurrieron a un personaje inventado?					
¿Le leo cuentos al niño/a?					
¿El niño/a mira ilustraciones o cuentos impresos por cuenta propia? (no en Tablet o Smartphone)					
¿El niño/a me comenta cosas sobre imágenes o cuentos impresos que ha mirado?					

Anexo 9: Prueba PLON

ÍTEM		PRE															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				
Fonología		1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1				
Morfología		0	0,25	0	0,25	0,25	0	0	0,25	0,25	0	0	1				
Sintaxis		1	0,75	0,5	0,5	0,75	0,75	0,5	1	1	0,75	0,25	0,25				
Puntuación total de forma	Directa	2	2	1,5	0,75	2	1,75	1,5	2,25	2,25	1,75	0,25	2,25	PREFORMA	N°	NIVEL	PORCENTAJE
	Típica	51	51	42	19	51	46	42	62	62	46	10	62	45,3	6	normal	50
Desarrollo de lenguaje		normal	normal	necesita mejorar	retraso	normal	necesita mejorar	necesita mejorar	normal	normal	necesita mejorar	retraso	normal		4	necesita mejorar	33
		1	1	0,5	0	1	0,5	0,5	1	1	0,5	0	1		2	retraso	17
Tercio Excluso		1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0				
Contrarios		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1				
Categorías		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1				
Definición de palabras		1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2				
Puntuación total de contenido	Directa	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	3	4	PRECONTENIDO	N°	NIVEL	PORCENTAJE
	Típica	59	78	59	78	78	59	59	59	78	78	45	59	65,8	11	normal	92
Desarrollo de lenguaje		normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	necesita mejorar	normal		1	necesita mejorar	8
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0,5	1		0	retraso	0

Absurdos contenido		1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0				
Absurdos forma		1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0				
Comprensión metáfora		1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1				
Ordenar y relatar		1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1				
Comprensión y adaptación		1	0,5	1	1	0,5	1	1	0,5	0,5	1	0,5	1				
Planificación		1	1	0,5	1	0,5	1	1	1	0	0,5	0	1				
Puntuación total de uso	Directa	6	4,5	4,5	5	5	6	5	5,5	2,5	3,5	1,5	4	PREUSO	N°	NIVEL	PORCENTAJE
	Típica	84	57	57	66	66	84	66	75	22	39	4	48	55,7	6	normal	50
Desarrollo de lenguaje		normal	necesita mejorar	necesita mejorar	normal	normal	normal	normal	normal	retraso	necesita mejorar	retraso	necesita mejorar		4	necesita mejorar	33
PUNTUACIÓN TOTAL DE LA PRUEBA	Directa	12	11,5	10	10,75	12	11,75	10,5	11,75	9,75	10,25	4,75	10,25		2	retraso	17
	Típica	70	67	55	61	70	68	59	61	53	57	16	57	57,8	11	normal	
Desarrollo de lenguaje		normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	retraso	normal		0	necesita mejorar	
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	TOTAL PRE	1	retraso	
TOTAL DESARROLLO DE LENGUAJE		3	3	2,5	2	3	2,5	2,5	3	3	2,5	0,5	3				
ÍTEM		POST															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				

Fonología		0,25	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1				
Morfología		0,25	0,5	0	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25	0	0	1	POST FORMA	N°	NIVEL	PORCENTAJE
Sintaxis		0,75	0,75	0,5	0,5	0,75	1	0,75	0,75	1	0,75	0,25	0,25		7	normal	58
Puntuación total de forma	Directa	1,25	2,25	1,5	0,75	2	2,25	2	2	2,25	1,75	0,25	2,25		3	necesita mejorar	25
	Típica	37	62	42	19	51	62	51	51	62	46	10	62	46,3	2	retraso	17
Desarrollo de lenguaje		necesita mejorar	normal	necesita mejorar	retraso	normal	normal	normal	normal	normal	necesita mejorar	retraso	normal				
		0,5	1	0,5	0	1	1	1	1	1	0,5	0	1				
Tercio Excluso		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0				
Contrarios		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1				
Categorías		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1				
Definición de palabras		1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2				
Puntuación total de contenido	Directa	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	3	4	POST CONTENIDO	N°	NIVEL	PORCENTAJE
	Típica	59	59	59	78	78	59	59	78	78	59	45	59	64,2	11	normal	92
Desarrollo de lenguaje		normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	normal	necesita mejorar	normal		1	necesita mejorar	8
Absurdos contenido		1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0			retraso	0
Absurdos forma		1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0				
Comprensión metáfora		1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1				

Ordenar y relatar		1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1				
Comprensión y adaptación		1	0,5	1	1	1	1	1	1	0,5	1	0,5	1				
Planificación		1	1	0,5	1	1	1	1	1	0	1	0	1				
Puntuación total de uso	Directa	6	3,5	4,5	5	6	6	3	5	2,5	5	1,5	4	POST USO	N°	NIVEL	PORCENTAJE
	Típica	84	39	57	66	84	84	30	66	22	66	4	48	54,2	6	normal	50
Desarrollo de lenguaje		normal	necesita mejorar	necesita mejorar	normal	normal	normal	necesita mejorar	normal	retraso	normal	retraso	necesita mejorar		4	necesita mejorar	33
PUNTUACIÓN TOTAL DE LA PRUEBA	Directa	11,25	9,75	10	10,75	13	12,25	9	12	9,75	10,75	4,75	10,25		2	retraso	17
	Típica	65	53	55	61	78	72	48	70	53	61	16	57	57,4	10	normal	
Desarrollo de lenguaje		normal	normal	normal	normal	normal	normal	necesita mejorar	normal	normal	normal	retraso	normal		1	necesita mejorar	
														TOTAL POST	1	retraso	
ÍTEM		PROGRESO															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				
Fonología		-0,75	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Morfología		0,25	0,25	0	0	0	0,25	0,25	0	0	0	0	0				
Sintaxis		-0,25	0	0	0	0	0,25	0,25	-0,25	0	0	0	0				
Puntuación total de forma	Directa	-0,75	0,25	0	0	0	0,5	0,5	-0,25	0	0	0	0				
														PROGRESO	N°	NIVEL	PORCENTAJE

														FORMA			
Desarrollo de lenguaje														0,9		normal	0
Tercio Excluso		0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0			necesita mejorar	0
Contrarios		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			retraso	0
Categorías		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Definición de palabras		0	-1	0	0	0	0	0	0	0	-1	0	0				
Puntuación total de contenido	Directa	0	-1	0	0	0	0	0	1	0	-1	0	0				
														PROGRESO CONTENIDO	N°	NIVEL	PORCENTAJE
Desarrollo de lenguaje														-1,6		normal	0
Absurdos contenido		0	-1	0	0	0	0	0	-1	0	0	0	0			necesita mejorar	0
Absurdos forma		0	0	0	0	0	0	-1	0	0	0	0	0			retraso	0
Comprensión metáfora		0	0	0	0	0	0	-1	0	0	1	0	0				
Ordenar y relatar		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
Comprensión y adaptación		0	0	0	0	0,5	0	0	0,5	0	0	0	0				
Planificación		0	0	0	0	0,5	0	0	0	0	0,5	0	0				
Puntuación	Directa	0	-1	0	0	1	0	-2	-0,5	0	1,5	0	0				

total de uso	Típica																
Desarrollo de lenguaje														PROGRESO USO	N°	NIVEL	PORCENTAJE
PUNTUACIÓN TOTAL DE LA PRUEBA	Directa	-0,75	-1,75	0	0	1	0,5	-1,5	0,25	0	0,5	0	0	-1,5		normal	0
																necesita mejorar	0
																retraso	0
														#¡DIV/0!		normal	
																necesita mejorar	
														TOTAL PRE		retraso	

Anexo 10: Collage

Realizando el Collage.

Exposición de Collage