



Maestría en Desarrollo Temprano y Educación Infantil

Prácticas pedagógicas de narración de cuentos para el desarrollo del lenguaje en niños de  
Inicial 2

Pedagogical practices of storytelling for the development of language in children of  
Preschool 2

Sonia Elizabeth Carrillo Puga, Mgs.

**Guía:**

Marcela Santos, Mgs.

Guayaquil – Ecuador

Diciembre - 2021

## Resumen

El presente estudio consistió en identificar las herramientas (actividades, estrategias y elementos materiales) presentes en el aula de Inicial 2 de un centro educativo de la ciudad de Guayaquil, que podrían favorecer la práctica pedagógica de la narración de cuentos infantiles para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños. Se justifica el desarrollo del presente estudio por la necesidad y oportunidad de mejorar las prácticas pedagógicas de las aulas del nivel inicial, a partir de una investigación basada en la evidencia, mediante la utilización del enfoque cualitativo. La metodología de investigación se caracterizó por un diseño no experimental con base en la observación de los acontecimientos en el contexto real del centro educativo, mediante la recolección de datos en un diario de campo y la aplicación de una escala del ambiente. Asimismo, tuvo un alcance descriptivo, limitándose a recoger la información sin interrumpir el contexto natural de lo que sucedía; es decir, sin la intervención del investigador. Por último, se eligió un enfoque mixto al combinar técnicas cuantitativas con cualitativas. Es esencial recalcar que la etapa exploratoria se manejó como un estudio de caso, enfocándose en los niños de Inicial 2 de la institución educativa y las interacciones entre ellos y la educadora durante el desempeño de las actividades áulicas. Por tanto, la justificación e importancia de este proyecto recaen en cómo las prácticas pedagógicas favorecen el desarrollo de los niños. Y por ello, a modo de aporte a la educadora del centro investigado, se elaboró una guía con estrategias que permitirán el uso de la narración de cuentos dentro del aula de clase, para así beneficiar el desarrollo del lenguaje infantil.

**Palabras clave:** narración de cuentos infantiles, prácticas pedagógicas, desarrollo del lenguaje, educación inicial

### **Abstract**

The present study consisted of identifying the tools (activities, strategies and material elements) present in the classroom of Initial 2 of an educational center in the city of Guayaquil, which could favor the pedagogical practice of storytelling for children to strengthen development of language in children. The development of this study is justified by the need and opportunity to improve the pedagogical practices of the initial level classrooms, based on an evidence-based research, through the use of the qualitative approach. The research methodology was characterized by a non-experimental design based on the observation of events in the real context of the educational center, by collecting data in a field diary and applying an environment scale. Likewise, it had a descriptive scope, limiting itself to collecting information without interrupting the natural context of what was happening; that is, without the intervention of the researcher. Finally, a mixed approach was chosen by combining quantitative with qualitative techniques. It is essential to emphasize that the exploratory stage was handled as a case study, focusing on the children of Initial 2 of the educational institution and the interactions between them and the educator during the performance of classroom activities. Therefore, the justification and importance of this project lie in how pedagogical practices favor the development of children. And for this reason, as a contribution to the educator of the investigated center, a guide was developed with strategies that will allow the use of storytelling in the classroom, in order to benefit the development of children's language.

**Keywords:** children's storytelling, pedagogical practices, language development, early childhood education

## Introducción

Las prácticas pedagógicas en las aulas de educación inicial se inscriben muchas veces en una combinación de paradigmas de la escuela tradicional y de la escuela activa: juego en rincones, actividades en huertos escolares, creación de recursos didácticos. Mantenerse en prácticas tradicionales en la educación inicial, trae como resultado limitar oportunidades de desarrollo y aprendizaje a los niños. Lo anterior expuesto refuerza la idea de realizar investigaciones basadas en la práctica cotidiana del aula en el nivel inicial, de manera que se pueda contar con evidencia empírica sobre la cual se edifiquen propuestas de cambio, sustentadas en fortalezas y debilidades de las propias educadoras y su contexto institucional.

Se rescata en este estudio el desarrollar una investigación basada en la práctica, que permita identificar las oportunidades de mejora de las prácticas pedagógicas de las docentes de educación inicial en su contexto áulico mediante las interacciones con sus estudiantes, sustentados con evidencias de la realidad cotidiana que enfrenta en su práctica profesional, al favorecerles a los niños actividades para que desarrollen sus áreas cognitivas y socioafectivas.

El lenguaje infantil se desarrolla de manera acelerada durante los cinco primeros años de vida, siendo dicha comunicación el contacto que el niño tiene con el medio social, natural, cultural y las interacciones con quienes le rodean; sumado a su carga genética, esto es lo que finalmente determina su desarrollo. Conviene subrayar las aportaciones realizadas por Papalia et. al (1990) al mencionar que los niños pueden utilizar su lenguaje por medio de las palabras; asimismo, expresan todos sus sentimientos y necesidades a través del llanto, que va progresando con los zureos y balbuceos para finalmente pronunciar sus primeras palabras.

Para Oates et al. (2012), “el desarrollo temprano del cerebro depende de que uno tenga las experiencias adecuadas; el cerebro joven es una parte muy reactiva y plástica del cuerpo, con

un elevado número de neuronas y conexiones entre ellas” (p.1 ). Cada una de las conexiones activas en el cerebro infantil forman sistemas importantes que determinarán las funciones sensoriales, conductuales, cognitivas y socioemocionales; lo que le favorecerá en la formación de sus habilidades y destrezas durante sus primeros años de vida. El desarrollo del lenguaje ocupa un lugar importante en dichas conexiones sinápticas en estas etapas iniciales.

La neuroeducación destaca que en los primeros años de vida del ser humano ocurre el mayor progreso del cerebro. La investigación realizada por Castorina (2016) permite evidenciar que es en ese lapso cuando los niños adquieren las habilidades para pensar, aprender y razonar; estas afirmaciones, científicamente comprobadas, dan cuenta de que el mayor impacto sobre la salud, el aprendizaje y el comportamiento futuro de una persona se da por las experiencias en este periodo.

El contexto familiar, la estimulación temprana, los aprendizajes significativos, el cuidado de la salud, la nutrición y el afecto generan el desarrollo de las habilidades cognitivas, sensoriales y afectivas en los niños. Junto a ellas, se encuentran operaciones fundamentales para el sujeto, como las intelectuales, las relaciones sociales y, en general, el desenvolvimiento biopsicosocial del niño durante sus primeros años.

Es así que diferentes investigaciones resaltan la importancia de la educación en dichos años. Una de ellas, realizada en varios países de América Latina y el Caribe, sustentada por Berlinski y Schady (2015), hace énfasis en mencionar que destinar recursos en la enseñanza conlleva a resultados positivos posteriores a lo largo de las etapas de la vida; al permitir desarrollar habilidades cognitivas y socioemocionales que redundarán en logros académicos, rendimiento escolar, acceso a mejores desempeños laborales, mayores ingresos y productividad.

Por otro lado, para Condemarín et al. (2016), la inteligencia, el pensamiento y el lenguaje conforman una triada que resulta difícil de separar, ya que los tres factores se fusionan en una estrecha relación e interdependencia. Corresponde en este apartado resaltar la importancia de estimular la comunicación en los niños desde los primeros años de vida. Martínez, Tocto y Palacios (2015) consideran al lenguaje oral muy importante y aseguran que mediante su fortalecimiento en los centros de educación inicial, los infantes se verán favorecidos por el mejoramiento de este.

Del mismo modo, las aportaciones de Peralta (2000) en torno al desarrollo del lenguaje en infantes de 0 a 6 años dan cuenta de que este surge a partir de las relaciones que se establecen al vivir en una comunidad lingüística con el entorno social; por lo cual le corresponde al educador planificar actividades de interacciones entre los niños dentro del aula, utilizando la lectura de cuentos infantiles y la representación del movimiento del cuerpo a través del juego. Es por ello que Jiménez y Gordo (2014) coinciden al mencionar que las historias para niños facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que utilizan las formas narrativas desde la oralidad, permitiendo fortalecer habilidades y destrezas que favorezcan el desenvolvimiento del lenguaje.

Es preciso mencionar las aportaciones de Ortega, Vega y Poncelis (2016) en cuanto al desarrollo del lenguaje oral en niños preescolares: “Es a través de experiencias diarias con el habla, exposiciones a la lectura y la escritura que los niños aprenden el lenguaje oral” (p. 391). Por su parte Albornoz y Guzmán (2016) afirman que los docentes, en su formación profesional, adquieren conocimientos en relación a la importancia de la estimulación en los primeros años de vida, pero que poseen limitaciones al momento de planificar las actividades que les permitirán a los infantes desarrollar habilidades en el área del lenguaje, con el fin de

poder comunicarse con otros niños y adultos, permitiendo de esta manera favorecer las relaciones y la convivencia.

Cabe indicar que existen dos factores importantes que intervienen en el lenguaje. Uno es el que corresponde a la maduración biológica, que ayuda a desarrollar el órgano del habla, por medio de la cual se emiten sonidos, palabras y frases. El otro aspecto esencial es el entorno, que permite estimular a que el niño se comunique con las personas que lo rodean.

Por consiguiente, la presente investigación consistió en observar las prácticas pedagógicas de la educadora del aula de Inicial 2, quien participó en el proyecto “En sus pasos, formación de educadoras del nivel Inicial”, ejecutado por la Universidad Casa Grande en alianza con la Universidad Artevelde de Gante. A partir del deseo de ella por mejorar el desarrollo de la comunicación en sus estudiantes, y con el apoyo de las docentes de Posgrado de ambas universidades, se estableció que el tema del trabajo de titulación se enfocaría en las prácticas pedagógicas de narración de cuentos infantiles para el desarrollo del lenguaje de niños de Inicial 2. A continuación, a partir de las dificultades y fortalezas que se evidenciaron en el salón de clases, se elaboró una guía de estrategias como un aporte final que pretende orientar a la educadora y así mejorar sus prácticas pedagógicas mediante la narración de cuentos infantiles, para que logre potenciar la comunicación en los infantes. La investigación fue de alcance descriptivo y en el proceso no se llevó a cabo con la intervención de la maestrante (autora de este trabajo) en el aula.

### **Prácticas pedagógicas y desarrollo del lenguaje**

Castañeda, Corba y Lemus (2016) plantean que las prácticas pedagógicas constituyen un sistema de interacciones, las que deben favorecer la autonomía y convivencia del niño al relacionarse con sus compañeros, garantizando de esa manera su desarrollo integral. Se debe considerar dentro de estas prácticas las actividades, estrategias y elementos materiales que

utiliza la educadora, los cuales constituyen los recursos del aula con los que se busca desarrollar los aprendizajes de los niños de acuerdo a sus necesidades e intereses.

En ese sentido, Zapata y Restrepo (2013) mencionan que “las prácticas pedagógicas de los docentes no solo deben ir direccionadas a los aprendizajes” (p. 25), pues el maestro debe cumplir con uno de los objetivos más importante en su rol profesional, que es el de adecuar dichas prácticas de un modo que favorezcan su accionar dentro de las aulas de educación inicial. Esto conlleva a una reflexión direccionada a reconocer lo esencial que es que los profesores de la primera infancia desarrollen su actividad educativa acorde a las necesidades e intereses de los niños.

En esta misma línea, Jiménez (2020) considera a la práctica pedagógica como “un aspecto fundamental, en ella se hace posible conocer las realidades provistas desde la educación, vinculada con diversos aspectos influenciados por el contexto en donde se es capaz de ver, interactuar y dialogar en el mundo a través de las experiencias” (p. 71); favoreciendo de esta manera las interacciones a través de actividades que se encuentren acorde a las necesidades de los niños, como agentes activos en el contexto donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El Ministerio de Educación del Ecuador, en el Currículo de Educación Inicial (2014), expone que desarrollar destrezas lingüísticas en los niños es de suma importancia para que, cuando finalice esta etapa posea habilidades y destrezas que se alinien con el perfil de salida del nivel Inicial 2, para que pueda “expresar, con un lenguaje comprensible, pensamientos, sentimientos, emociones, acciones y eventos utilizando su lengua materna y el lenguaje propio de su cultura y entorno” (p. 21). Así mismo, dicha fuente recomienda que incorporen en su práctica pedagógica actividades llenas de alegría y motivadoras, como por ejemplo la animación a la lectura.



## **Desarrollo del lenguaje en los primeros años**

Durante los primeros meses, los bebés van adquiriendo habilidades comunicativas mediante su intensa vida social: miran a los ojos de sus cuidadores y se familiarizan con las voces que oyen. Gleason y Ratner (2010) consideran el desarrollo del lenguaje como un logro humano sorprendente y, sin embargo, universal; incluso, previamente a su nacimiento, los bebés ya escuchan lo que se habla a su alrededor, y antes de pronunciar sus primeras palabras ya son capaces de comunicarse.

Estudios realizados por Medina et al. (2015) mencionan que en los niños se puede reconocer diferentes formas de lenguaje: “el lenguaje gestual, con recepción por la vía visual y emisión a través de gestos o muecas faciales y manuales (de 0 a 12 meses)”; el lenguaje verbal, “con recepción por vía auditiva y emisión a través del habla (de 1 a 5 años)”, y el lenguaje escrito, “con recepción visual por medio de la lectura y emisión a través de la escritura (más allá de los 5 años)” (p. 570).

Con relación a ello, Zapata y Restrepo (2013) analizan el pensamiento y el lenguaje desde la perspectiva teórica de Jean Piaget y Lev Vygotsky, quienes pretenden demostrar las similitudes y diferencias entre ambas posturas. Desde la teoría de Piaget con los estadios del desarrollo cognitivo, el pensamiento surge cuando ya la función simbólica se ha perfeccionado en los niños, sirviendo de base para el aprendizaje del lenguaje, el cual se incrementará en la transición de la etapa sensorio-motora para pasar a la preoperatoria. Piaget, también menciona que “el lenguaje cumple un papel fundamental en el proceso de la formación de la función simbólica” (p. 6), lo cual fortalece en los niños su capacidad imaginativa a través del juego simbólico. Por otro lado, reconocen las aportaciones realizadas por Vygotsky, cuando hace referencia a la importancia de la educación como un constructo social que se da en el contexto sociocultural en el que se desenvuelve el niño, donde el

docente, en su papel de mediador de los procesos de formación, favorece su desenvolvimiento para comunicarse.

Asimismo, Gómez (2017) plantea que “con ayuda del lenguaje el niño, primero segmenta su actividad mental para, posteriormente, conceptualizar sus procesos mentales básicos” (p. 61). Para el desarrollo de su comunicación, son cruciales las interacciones que tienen los niños con su contexto al observar los sucesos que se dan a su alrededor, de los cuales obtiene información; adquiriendo conciencia de ello en el momento que logra recordar lo observado mediante el dominio de su memoria. Con el apoyo y andamiaje de los adultos o niños mayores, el infante avanza en el desenvolvimiento del lenguaje dentro de su contexto social y cultural.

Por consiguiente, el contacto que tiene el niño con aquello que le rodea, mediante el uso de los sentidos y los estímulos externos, le favorecerá para conocer el mundo y sus distintos entornos; en donde este procesa la información al interiorizarla, para luego exteriorizarla mediante el habla. De ese modo, en el momento en que se encuentre en la etapa de educación inicial, su vocabulario habrá alcanzado aproximadamente 8000 palabras, adquiriendo formas gramaticales básicas del idioma nativo, de acuerdo a lo que mencionan Gleason y Ratner (2010).

Por otra parte, estudios realizados en Ecuador por Paxon y Schady (2010) demuestran el bajo desarrollo del lenguaje en los niños provenientes de hogares con altos índices de pobreza, donde sus padres, en primer lugar, no cuentan con los recursos suficientes para una adecuada alimentación, cuidado y crianza; y, en segundo lugar, buscan que los centros de desarrollo infantil puedan satisfacer esas necesidades. Por lo tanto, corresponde la atención prioritaria a la primera infancia como uno de los grupos más vulnerables de la sociedad, para

así evitar repercusiones sobre ella, principalmente durante sus primeros años de vida, en cuyo periodo los niños empiezan a desarrollar habilidades y destrezas.

Es preciso mencionar, por último, las aportaciones que realizan Arango et al. (2018), quienes argumentan que “el lenguaje oral implica una serie de habilidades lingüísticas que incluyen la conciencia fonológica, el vocabulario receptivo y expresivo, habilidades narrativas y el conocimiento conceptual” (p. 137); y agregan que el lenguaje expresivo guarda relación con las competencias prelectoras de los niños, mientras que el lenguaje receptivo, con las capacidades lectoras.

De esta forma, el lenguaje en los niños, como lo menciona Cortés (2007) se da de manera progresiva, se va desarrollando de acuerdo a las experiencias de alfabetización que los niños tienen antes de su ingreso a la escuela y se va fortaleciendo cuando empiezan a compartir experiencias significativas al aprender a leer y escribir.

### **La narración de cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje de los niños**

Para empezar, Jiménez y Gordo (2014) sostienen: “Los cuentos han sido parte del crecimiento de los seres humanos desde tiempos remotos. Permiten fantasear, crear personajes, jugar con la imaginación, construir nuevos mundos” (p. 158); y añaden que mediante ese instrumento narrativo los niños logran mejorar su expresión oral, incluyendo como parte de la actividad, la participación activa de los infantes al hacer predicciones, ideando personajes, realizando preguntas y viajando imaginariamente a los lugares que se mencionan en las historias que les relatan o que leen.

Del mismo modo, según Jimenez y Gordo (2014), la narración de un cuento infantil promueve que el niño se interese por nuevos descubrimientos y que desarrolle su imaginación, le permite descubrir desde temprana edad lo que se encuentra a su alrededor, así

como lo bueno y malo de los personajes del cuento, para a su vez darle el mérito a quien le corresponda. En este sentido, el educador al incorporar en sus prácticas pedagógicas el relato de historias en el aula, favorecerá los aprendizajes de sus niños, sembrando en ellos capacidades y destrezas para el desarrollo del lenguaje mientras escuchan y observan las imágenes.

En ese sentido, Martínez, Tocto y Palacios (2015) coinciden en que “el cuento se vuelve una herramienta indispensable para lograr mejorar el lenguaje en los niños y niñas de 4 años” (p. 118). Del mismo modo, bajo esa misma perspectiva, Payá y Chamarro (2018) consideran que la narración de historias infantiles contribuirá en la formación del futuro lector, empezando a descubrir la realidad que le rodea con la imaginación de posibles mundos, a través de los relatos que escucha.

Se observa de esta manera que existen actividades que se pueden llevar a cabo para motivar la lectura, encontrando entre las alternativas la narración de cuentos infantiles a los niños, recurso que, gracias a la interacción y el despliegue de sensaciones que provocan en sus oyentes, se logra dicho impulso hacia la lectura. Incluso, la educadora puede interactuar durante las dramatizaciones, así como emplear títeres o el teatro de títeres para sembrar en ellos la semilla del amor por la lectura.

### **El cuento infantil: un recurso en las aulas de educación inicial para favorecer el desarrollo del lenguaje**

Entonces, teniendo en cuenta los argumentos planteados anteriormente sobre los beneficios de las historias infantiles en los niños, en definitiva, estos relatos contribuyen al desarrollo cognitivo, afectivo, lingüístico y social en ellos, potenciando su atención, escucha, concentración, memoria, comprensión verbal, entre otros aspectos. De ese modo, es necesario resaltar las aportaciones que realizan Pérez et al. (2013) al mencionar que el cuento, como

“recurso educativo puede ser una herramienta muy útil para trabajar diversas áreas y contenidos” (p. 4). Al incluirlo en las planificaciones microcurriculares, le facilitará al educador plantear actividades para el desarrollo de la imaginación, la fantasía y la creatividad en los niños.

Asimismo, Talledo y Vera (2019) complementan lo expresado por los autores anteriores, al argumentar que “otras de las habilidades que los niños adquieren a través de la lectura de los cuentos, es la capacidad de escuchar, permaneciendo en silencio durante el tiempo de la narración” (p. 134). De la misma manera, estos autores añaden que durante dicha actividad se logrará desarrollar también la atención y la memoria al tener que estar concentrados en lo que oyen para comprender realmente la historia. Finalmente, en cuanto a todos los tipos de textos literarios que existen, Guevara y Rugerio (2017) consideran el cuento infantil como el género más moderno y el que mejor se lo puede utilizar en las aulas de clase, puesto que favorecerá el desarrollo de habilidades lingüísticas y metalingüísticas en los menores.

Cabe mencionar que existen casos de niños en situación de desventaja que no han llegado al nivel de desarrollo del lenguaje esperado, situación que, al momento de asistir al centro de educación inicial, puede revertirse si la institución ofrece un ambiente propicio y experiencias oportunas para acortar esa brecha desfavorecedora; como puede ser, principalmente, a través de la realización de prácticas pedagógicas que promuevan la lectura de cuentos infantiles. Por último, hay que tomar en cuenta otro posible escenario negativo; y es que, en muchas ocasiones, los infantes no cuentan con textos de lectura, entre ellos, cuentos, fábulas o libros infantiles. Lo anterior impide que los niños puedan mantener una interacción con sus padres desde la narración de un cuento infantil.

## **Objetivos de investigación**

### **Objetivo general**

- Identificar los recursos (actividades, estrategias y elementos materiales) disponibles en el aula de Inicial 2 que favorecerían la práctica pedagógica de narración de cuentos infantiles para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños.

### **Objetivos específicos**

- Determinar los recursos con los que cuenta la educadora y el aula en sí para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2.
- Establecer las prácticas pedagógicas que realiza la educadora orientadas al desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2.
- Identificar qué actividades de lectura o narración de cuentos infantiles promueve la educadora para mejorar el desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2.

Cabe mencionar que, como aporte final, luego del desarrollo de la investigación, se elaboró una guía para favorecer las prácticas pedagógicas orientadas a la narración de cuentos infantiles para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños del aula de Inicial 2.

### **Preguntas de investigación**

- ¿Cuáles son los recursos con los que cuenta la educadora y el aula en sí para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2?
- ¿Cómo podría la educadora mejorar las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2?
- ¿Qué actividades de lectura o narración de cuentos infantiles promueve la educadora para mejorar el desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2?

## **Materiales y metodología de la investigación**

### **Diseño de la investigación**

Realizar estudios en el campo académico puede aportar de múltiples maneras al quehacer educativo. Cerrón (2019) considera la necesidad de “conectar la investigación cualitativa con la educación” (p. 8), en cuyo proceso el docente-investigador se relaciona con los resultados, observa el comportamiento de los agentes educativos, las formas de enseñanza-aprendizaje en los diferentes contextos; no solamente durante la etapa de exploración, sino también al buscar la solución al problema encontrado como producto de la investigación.

De esta forma, el presente estudio se caracteriza por un diseño no experimental, ya que se basó en la observación de fenómenos que se originaron en un contexto real. Tiene un alcance descriptivo, pues se limitó a recoger información tal y como sucedió en su contexto natural, sin ninguna intervención por parte de la investigadora; y un enfoque mixto al combinar técnicas cuantitativas con cualitativas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los datos cualitativos fueron recogidos mediante la utilización de técnicas como la observación, una entrevista no estructurada y una entrevista etnográfica; lo cual permitió a la investigadora conocer el estilo de vida de una familia, su clase social y su escuela; es decir, conocer el día a día de sus integrantes.

En ese sentido, en palabras de Piza, Amaiquema y Beltrán (2019), la observación “implica a todos los sentidos, no tiene un formato propio, solo las reflexiones y la sensatez del investigador” (p. 457); por lo tanto, el investigador mantiene un rol activo al registrar los datos durante la etapa exploratoria, adentrándose en lo que observa, describiendo los elementos concretos del grupo de estudio. Bajo esta misma perspectiva los autores al referirse a la entrevista cualitativa, mencionan que es más “íntima, manejable y abierta”, en la cual se intercambia información entre el entrevistador y la persona entrevistada.

En cuanto a los datos cuantitativos, se basaron en la aplicación de la escala ECERS-R (2002), con el fin de evaluar la sala de clase; además de que permitió conocer los espacios del aula y su mobiliario, las rutinas para el cuidado personal, la interacción de la educadora con sus estudiantes, y las actividades que la educadora realizó; todo lo anterior se considera como recursos del aula en la presente investigación.

Del mismo modo, se trabajó bajo la modalidad de estudio de caso, que consiste en describir sucesos observables, sean reales o simulados, en un sujeto o espacio único; cuyos acontecimientos luego serán analizados. López (2013) menciona que el investigador debe conocer el entorno áulico y el contexto donde va a realizar su investigación, para profundizar sobre ella y al final emitir un informe en su investigación.

### **Población y muestra**

Al tratarse de un estudio de caso, el grupo estudiado consistió en los niños y la educadora de un salón de clases del nivel de educación inicial de un centro educativo fiscal, participante del proyecto “Desarrollo profesional en el nivel Inicial”. Al momento del estudio, la educadora fue identificada como tutora del aula de Inicial 2, quien, además, se encontraba en formación universitaria; tiene experiencia previa en el nivel escolar de la misma institución educativa. Del mismo modo, durante el periodo en que se realizó la investigación, tenía a su cargo un aula con aproximadamente 32 niños, organizando sus actividades acorde a las planificaciones microcurriculares que establece el Currículo de Educación Inicial de Ecuador.

### **Entorno**

El lugar de estudio fue en una institución educativa ubicada en la parroquia Pascuales II, conocida como El Fortín, localizada al norte de la ciudad de Guayaquil. Cuenta con espacios como parqueo, canchas de uso múltiple, canchas de fútbol, básquet y fulbito de sala; lo que



permite la recreación de los integrantes de la comunidad educativa. Además, dispone de zonas de juegos recreativos para los niños de educación inicial. Según informa el director, el centro alberga a más de mil estudiantes de diferentes culturas y pueblos del Ecuador, quienes mantienen su propia cosmovisión y cultura: mestizos, afroecuatorianos, indígenas, cholos y montubios.

### **Instrumentos y procedimientos**

Para llevar a cabo la investigación, se utilizó el instrumento ECERS-R (Escala de Calificación del Ambiente de la Infancia Temprana), de los autores Harms, Clifford y Cryer (2002), el cual permitió evaluar el contexto escolar de los niños de Inicial 2 y conocer su entorno, el espacio mobiliario; además de cómo se empleaban los espacios y los materiales. Por consiguiente, esta escala busca describir el ambiente físico del aula de clase en los jardines infantiles, los materiales que se emplean, las actividades realizadas y las interacciones educadora-niño. Está dividida en siete subescalas: espacio y mobiliario, cuidados personales, lenguaje y razonamiento; actividades, interacción, estructura del programa, padres y personal. Este instrumento pretende detectar la calidad del entorno, sin embargo, en este estudio se empleó para identificar los recursos áulicos.

Se aplicó también entrevistas, a través de las que se obtuvo un acercamiento con el director de la institución para presentarle la propuesta de investigación que se ejecutaría en el nivel de inicial 2 (ver “Anexo 1”) y con la educadora responsable del aula (ver “Anexo 2” y “Anexo 3”). Ambas instancias permitieron exponer el propósito del estudio, intercambiar ideas, experiencias e inquietudes que favorecieron este primer acercamiento con las dos personas entrevistadas.

Martínez (2007), considera al diario de campo como un instrumento que se emplea por los investigadores para describir los sucesos susceptibles interpretados, permitiendo sistematizar

todas las experiencias observadas para, finalmente, poder analizarlas. En esta misma línea, el autor resalta la importancia de la observación como una “técnica e instrumento básico para producir descripciones de calidad” (p. 74).

Por tanto, en los diarios de campo se incluyó todo lo observado, frases aisladas tomadas textualmente de la educadora y los niños, actividades cumplidas por ellos, entre otros aspectos. Es decir, en estos registros se anotaron los sucesos que se iban suscitando en cada visita a la institución. Para la correcta ejecución de esta investigación, se cumplieron distintas etapas, las que se detallan a continuación:

- **Etapa 1: conocer.** Se realizó la visita uno y la inmersión inicial en el centro para presentarse a la autoridad y solicitar la respectiva autorización, habiendo tenido una conversación telefónica previa con el director.
- **Etapa 2: soñar.** En la visita dos, se realizó una entrevista con el director y una reunión con la educadora. Con esta última se intercambiaron ideas, definiendo qué aspectos de la práctica pedagógica ella quería mejorar y qué ámbitos del desarrollo y el aprendizaje del currículo debe reforzar; además, se le dio a conocer el proyecto de investigación que se realizaría, basado en evidencia, para el mejoramiento del trabajo enseñanza-aprendizaje, y con el fin de contar con su apoyo. Por último, se logró conocer la institución.
- **Etapa 3: recoger datos.** Se realizaron cinco visitas a la institución educativa. En cada una de ellas se cumplió con el propósito de observar las prácticas pedagógicas de la educadora como parte de su proceso de enseñanza-aprendizaje, así como sus interacciones con los niños durante una jornada completa. De esta manera se obtuvo la información deseada, aplicando la escala de ECERS-R en las subescalas

correspondientes. Los datos de cada evento de la jornada de trabajo se registraron en el diario de campo

- **Etapa 4: presentar informe.** Durante la visita ocho, sin la presencia de niños, se pudo dialogar con la educadora de los aspectos observados en el aula.
- **Etapa 5: presentar una guía de apoyo como resultado del tema investigado.** Se realizará una visita para ello. Este documento orientativo responde a qué prácticas pueden mejorarse o en cuáles debe desarrollarse una innovación de parte de la educadora.

### **Procesamiento de datos**

Para desarrollar la presente sección respecto al procesamiento de los datos obtenidos durante la investigación, es necesario, primero, explicar el concepto de la categorización, recurso que fue empleado para dicho tratamiento de la información. Por tanto, se detalla a continuación.

Según Gonzalez (2005), las categorías “son las grandes agrupaciones conceptuales que en su conjunto dan cuenta del problema a investigar, tal y como se lo define y acota en la investigación” (p. 11). El autor considera que se pueden constituir en una sola palabra de idea y que al agruparlas con otras ideas se las interpretará permitiendo llegar al problema de investigación. En la presente investigación, los datos cualitativos fueron procesados mediante la categorización de las observaciones, a partir de los registros del diario de campo. Es decir, se establecieron los grupos de análisis desde un inicio: interacciones, rutina y ambientes, los cuales sirvieron para luego categorizar los datos que surgían dentro de estos.

Los datos del instrumento ECERS-R (2002) se procesaron de acuerdo a las tablas proporcionadas por el propio instrumento; esto permitió determinar los niveles de las diferentes subescalas, las que incluyen un número de ítem hasta completar un total de 43 (ver

Anexo 4). Además, cada subescala tiene una valoración en un rango de 1 a 7, que equivalen a puntuaciones que van desde inadecuado (1) a excelente (7).

De las siete subescalas, se excluyó la de “Padres y personal”, por no corresponder con los objetivos de este estudio. En la tabla 2, presentada en la sección “Resultados” de este documento, se muestran las puntuaciones que se obtuvieron por cada una de las subescalas de ECERS-R aplicadas.

### **Resultados**

Como resultado de la investigación, se pudo descubrir que no existe la práctica de la lectura y de la narración de cuentos infantiles en el aula de Inicial 2. Además, se observó que existe dentro del aula estudiada un espacio determinado para que la educadora realice prácticas pedagógicas para el desarrollo del lenguaje en los niños; no obstante se encontró una ausencia de libros en el mismo salón de clases. De acuerdo con esto, se exponen a continuación los resultados, con base en los objetivos planteados en la presente investigación.

#### **Recursos que favorecen las prácticas pedagógicas de narración de cuentos infantiles**

En esta sección se responde al primer objetivo específico, que corresponde a: establecer los recursos que favorecen las prácticas pedagógicas de la educadora para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje. A partir de los resultados obtenidos al aplicar la escala ECERS-R y tras analizar los registros de las observaciones y los comentarios de las entrevistas realizadas, se pudo concluir que la educadora cuenta con escasos recursos que favorecen la práctica pedagógica de narración de cuentos infantiles, con el fin de fortalecer el desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2.

A continuación, se presentan las puntuaciones de la escala ECERS-R por subescala:

**Tabla 1**  
Resultados de la escala ECERS-R

No.	Subescala	Ítems	Puntuación (sobre 7)
1	ESPACIO Y MOBILIARIO	1. Espacio interior 2. Mobiliario básico (rutinas, juego y aprendizaje) 3. Mobiliario para relajación y confort 4. Organización del aula 5. Espacio para privacidad 6. Decoración 7. Espacios para juegos de motricidad gruesa (incluyendo los patios de recreo) 8. Material de motricidad gruesa	3.25
2	RUTINAS DE CUIDADOS PERSONALES	9. Saludo y despedida 10. Comidas/tentempiés 11. Siesta/descanso 12. Cuarto de baño/aseo 13. Prácticas sobre la salud 14. Prácticas de seguridad	4.0
3	LENGUAJE Y RAZONAMIENTO	15. Libros e ilustraciones 16. Animar a los niños y las niñas a comunicarse 17. Usar el lenguaje para desarrollar habilidades de razonamiento 18. Uso informal del lenguaje	3.5
4	ACTIVIDADES	19. Motricidad fina 20. Creativas 21. Música/movimiento 22. Bloques y construcciones 23. Arena/agua 24. Juego dramático 25. Naturales/ciencia 26. Matemáticas/números 27. Uso del televisor, vídeo y ordenador. 28. Promocionar la aceptación de la diversidad	3.8
5	INTERACCIÓN	29. Supervisión de actividades de motricidad gruesa (incluyendo el recreo) 30. Supervisión general de los niños y las niñas (aparte de la motricidad gruesa) 31. Disciplina 32. Interacciones personal-niño/a 33. Interacciones entre niños y niñas	5.0
6	ESTRUCTURA DEL PROGRAMA	34. Programa 35. Juego libre 36. Actividades en grupo 37. Provisiones para niños y niñas con necesidades educativas especiales	6.5
<b>PROMEDIO</b>			<b>4.34</b>

Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la tabla, que las puntuaciones oscilan entre 3.25 a 6.5, lo que permite demostrar que las interacciones que la educadora mantiene con sus niños y la estructura del programa reciben las puntuaciones más altas cerca al valor de “7” y la de “Lenguaje y razonamiento”, un valor mínimo de 3.5/7 (ver “Anexo 4/1” y 4/2”).

Adicionalmente, se presenta la Tabla 2 con la valoración que recibió la subescala de “Lenguaje-razonamiento” en cada uno de sus ítems, ya que es el énfasis de la presente investigación.

**Tabla 2**  
*Valoraciones de ítems de subescala Lenguaje-razonamiento:*

Subescala	Ítems de subescala	Valoración
LENGUAJE- RAZONAMIENTO	Libros e ilustraciones	1
	Animar a los niños y las niñas a comunicarse.	3
	Usar el lenguaje para desarrollar habilidades de razonamiento	3
	Uso informal del lenguaje	7

**Fuente:** Elaboración propia

A continuación, se presenta una de las observaciones registradas en el cuaderno de campo durante la visita #4, como parte de los recursos disponibles de la categoría “Ambientes”.

Ya en aula de clase, observo que las mesas y sillas de los niños se encuentran en el mismo lugar; el aula de clase no tiene cambios en su organización. El aula cuenta con espacio amplio y no se observan trabajos o proyectos ejecutados por los niños.

Sin embargo “el uso informal del lenguaje” que utiliza la educadora para interactuar con los niños dentro y fuera de la sala de clase recibe la puntuación más alta (7). Esto se considera un recurso de la educadora que favorece el desarrollo del lenguaje de los niños. En la tabla 2 se puede evidenciar los puntajes de la subescala de “Lenguaje-razonamiento”, la cual ha obtenido las puntuaciones más bajas a causa de que el aula no cuenta con libros,

cuentos o fábulas infantiles, así como tampoco posee afiches, carteles o tarjetas pedagógicas a modo de recursos materiales para que la educadora pueda desarrollar actividades áulicas de narración de cuentos. (Ver Anexo 5 y 6)

### **Prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo del lenguaje**

En esta sección se responde al segundo objetivo específico, que plantea: establecer las prácticas pedagógicas que realiza la educadora, orientadas al desarrollo del lenguaje de los niños de Inicial 2. Los resultados obtenidos en la observación, y que fueron registrados en los diarios de campo, revelan que la educadora, realiza actividades y aplica estrategias en las rutinas diarias como el canto, baile, conversaciones e interacciones espontáneas positivas— que favorecen el desarrollo del lenguaje en los niños, sin embargo en los momentos de juego en grupos donde utilizan recursos didácticos como: legos, rosetas, entre otros, no interactuaba con ellos.

Por tanto, se establecen a continuación las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo del lenguaje de los niños de Inicial 2, de acuerdo a lo registrado en el cuaderno de campo; teniendo en cuenta que la información fue dividida en diferentes categorías. Se utilizaron las categorías: prácticas pedagógicas: “desarrollo del lenguaje”; uso del lenguaje: “bilingüismo”; “juego”, interacciones educadoras – niños: “desarrollo del lenguaje”, registradas en el cuaderno de campo de la Visita 3 que se hace a la institución educativa

**Tabla 7**

Prácticas pedagógicas: desarrollo del lenguaje	<i>Visita 3</i> La educadora, dentro del aula, se ubica frente a los niños, quienes se encuentran sentados en sus sillas frente a la mesa. Se dirige a ellos, indicándoles que se ubiquen en sus puestos de
---	--

	<p>manera ordenada y en silencio para empezar la jornada de la mañana. Agradece a las mamitas por el desayuno brindado y se dispone a cantar una canción.</p> <p>La educadora comienza a cantar la canción “Granja de los animales” y los niños se unen a ella, quienes la acompañan al ritmo de la letra. Hacen los sonidos de cada uno de los animales que menciona la educadora: “¿Cómo hace la vaca?: ¡muuu!; ¿cómo hace el pato?: ¡cua, cua!; ¿cómo hace la rana: ¡croac, croac!; ¿cómo hace la oveja?: ¡beee!; ¿cómo hace el gallo?: ¡quiquiriquí!”. Seguidamente, les va preguntando uno a uno a los niños: “¿Has ido a una granja de animales?” y todos dicen que ¡sí!.</p>
<p>Uso del lenguaje: bilingüismo</p>	<p><i>Visita 3</i></p> <p>Dentro del aula, los niños están sentados en sus sillas, ordenadamente, alrededor de la mesa. Me pongo de pie para presentarme, los saludo diciendo “buenos días” y ellos, saludan a una sola voz con un “buenos días”. Les digo que es un gusto saludarlos y conocerlos. Agregó que hemos de tener momentos que sí podremos conversar, sea en el aula o en el patio, para jugar si fuera necesario. Mi nombre es SC y espero que podamos compartir gratos momentos.</p> <p>Luego, la tutora interviene y se dirige a ellos en quechua, ya que ella habla también ese idioma. Mediante un canto espontáneo,</p>



	<p>ella realiza un canto al empezar la jornada; ejecuta movimientos con el cuerpo; los niños cantan y hacen sonidos con su boca y gestos de acuerdo a la melodía que entona la educadora. Luis es uno de los niños que empieza a cantar en voz fuerte, se pone de pie e imita los movimientos y gestos que hace ella al cantar.</p>
<p>Juego</p>	<p><i>Visita 3</i></p> <p>Una vez que todos concluyen, la tutora sale del aula y acompaña a los niños al patio, donde ellos realizan diversas actividades de juegos; tales como los túneles, las resbaladeras, hamacas, sube y baja, entre otros. Algunos de los infantes comparten sus experiencias de juegos. Unos ríen, otros saltan; se observa a otros que conversan. También hay otras niñas que prefieren sentarse a dialogar.</p> <p>La educadora participa junto a los niños en los juegos de sube y baja, en la hamaca, meciendo a una niña; ayuda a un niño a pasar por el túnel, a otro que se queda parado en la parte superior de la resbaladera y lo invita que se deslice para que sus amigos puedan seguir jugando. En ciertos momentos, se aleja de la resbaladera para apoyar en el juego a otros niños que están en el túnel y permanecen mucho tiempo ahí. Por momentos, los deja que libremente jueguen y se acerca dónde estoy yo.</p> <p>11:15 a. m.: los niños forman diferentes figuras usando los legos, las rosetas, los átomos y todos los materiales dados. Con</p>

	<p>autorización de la educadora, les tomo foto. Al grabar a casi todos los niños, por momentos me involucro en lo que ellos realizan para no dejar de registrar los datos observados.</p> <p>Mientras ella (una niña) tiene en sus manos su trabajo, le digo: “¿Dime lo que hiciste?”, y ella me dice: “Hice una serpiente”.</p> <p>Insistí en mi diálogo con ella para que me cuente por qué es una serpiente y me contestó: “Es larga, muy larga”. Luego se acercan otros niños, enseñándome lo que han hecho y me piden que les tome fotos.</p> <p><i>Visita 5</i></p> <p>A los niños se los observa armando las piezas del rompecabezas; y ya otros niños se encuentran jugando con los legos, las rosetas y los átomos, creando objetos, figuras.</p> <p>Algunos de ellos se acercan a mí para enseñarme los aviones que hacen, los robots, carros, pistas de carros, entre otros. La educadora monitorea las actividades que realizan.</p>
<p>Interacciones: desarrollo del lenguaje</p>	<p><i>Visita 4</i></p> <p>La educadora no permite que los niños hablen todos a la vez y les hace participar uno por uno. Está atenta a las respuestas, respecto a los animales que ellos mencionan que conocen. Katty, una niña, le dice: “Profesora, yo tengo una gallina en mi casa”; NN1 grita diciendo: “Yo tengo un perro”; y así varios niños comparten el tipo de animal que poseen en su casa. La tutora</p>

hace referencia a los animales domésticos que viven cerca de las personas, ya sea en el patio o una granja; y también habla sobre los animales salvajes que no pueden vivir en casa. Les pregunta si saben ¿cómo hace el perro?, y unos niños contestan “¡guau, guau!”. Luego les pregunta: “¿Cómo hacen los gatos?”, y los niños, en coro, dicen “¡miau, miau!”; seguidamente, si conocen cómo hace una gallina, y al grito todos dicen: “¡quiquiriquí!”.

Aplauda la educadora por la participación de los niños y saca una hoja impresa de la carpeta que se encuentra sobre el escritorio, la cual les muestra y contiene varios dibujos de animales. Les dice que deben de pintar los animales que ellos conozcan. Me facilita unas hojas para que le ayude a entregar a los estudiantes y se observa que las impresiones tienen dibujos de animales pequeños, los cuales deben de pintar con lápices de colores.

#### *Visita 5*

Los niños sugieren canciones favoritas de ellos, como: “Los pollitos dicen”, “Había un sapo” y “La cucaracha”. Uno por uno, los invita a que canten y bailen canciones de su agrado. Los infantes cantan su canción favorita y todos acompañan. Mientras que observo cómo la educadora baila y canta con sus estudiantes, voy señalando en la escala. Pasados unos minutos, da por finalizada la actividad y les brinda aplausos.

En las citas textuales de las dos primeras categorías, “Prácticas pedagógicas: desarrollo del lenguaje” y “Uso del lenguaje: bilingüismo”, se demuestra la participación de la educadora en las actividades con sus niños dentro del aula, a quienes se los observó sentados de forma ordenada en sus sillas. Se evidenció que la educadora utilizó canciones que, al cantarlas y realizar sonidos de animales, se logró favorecer el desarrollo del lenguaje.

Por otro lado, en la categoría de “Juego”, la práctica pedagógica de la educadora consistió en facilitar a los niños piezas de legos, bloques, rosetas y átomos; motivándolos a jugar, construir, apilar, desbaratar y reconstruir. No obstante, cuando los niños jugaban en grupo, ella no se involucró en la actividad, así como tampoco entabló un diálogo con ellos sobre lo que crearon. Mediante la omisión de dicha interacción (posible diálogo) educadora-niños, se perdió la oportunidad de favorecer el desarrollo del lenguaje; sin embargo, en las actividades de canto y baile, sí se evidenció su participación y motivación hacia los infantes.

### **Actividades de lectura o narración de cuentos**

En esta sección se responde al objetivo 3, que es: identificar qué actividades de lectura o narración de cuentos infantiles promueve la educadora para mejorar el desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2.

Para el cumplimiento de este objetivo, durante la etapa de investigación se observó que la educadora no propiciaba este tipo de espacios recreacionales y educativos para los niños. En ese sentido, a continuación se describe actividades, estrategias y elementos materiales disponibles y el uso que les da la educadora en la narración de cuentos. Se identificará a la educadora con la inicial “E.” y a la investigadora con la inicial “I”.

Tabla 8

Ausencia de narración de cuentos	<p><i>Visita 3</i></p> <p>“Además, el aula no tiene cuentos infantiles. Los niños al inicio de clases sí tenían, pero se destruyeron por la manipulación de ellos. Les gustaba mucho leer, observar los cuentos, las imágenes y poco a poco se dañaron”.</p> <p>Educadora: Bueno, ahora sí S. C., dígame</p> <p>Investigadora: Puedo observar que tiene un espacio para ubicar cuentos, una biblioteca de madera, pero está sin cuentos, ni textos de lectura que puedan los niños manipular, al igual que los legos y otros juguetes. ¿Por qué no tiene cuentos ahí y no le da la utilidad a ese espacio?</p> <p>E.: (sonríe) Si, usted tiene razón. Los he sacado, porque los niños muchos cuentos los han dañado, ya casi no sirven. He pedido la colaboración de las mamitas, pero no me han traído más. Voy a ubicarlos cómo están, para que los niños los puedan utilizar y tengan otro espacio para distraerse.</p>
----------------------------------	--

	<p>I.: Sí, deben de estar ahí. Debe de orientar a los niños al cuidado de esos cuentos, porque ahora, gracias a que no los han sabido cuidar, no tienen para leer ni escuchar los cuentos que usted les pueda contar. Es necesario que se les haya dado las indicaciones del cuidado al manipularlos, para que no se les dañe.</p> <p><i>Visita 5</i></p> <p>E.: Sí, sí, quizá eso fallé y no les dije a mis niños. Pero ya la... cuando les vuelva a poner ahí los cuentos, les diré.</p>
Rutina	<p><i>Visita 4</i></p> <p>Van ingresando de uno o dos estudiantes al aula. Espero para escucharlos saludar y me dirijo a ellos y los saludo al recibirlos dentro del aula. La educadora, que entró al aula con una niña que traía de su mano, les preguntó a los niños: “¿Saludaron, mis niños?”, y les dijo lo importante de que ellos saluden, que se ven más hermosos al saludar con mucha alegría; y mientras sonrían, me saludan. Y así siguen ingresando los niños al aula.</p>

	<p>Unos conversan entre varios niños, otros han traído carritos y objetos pequeños con los que empezaron a jugar con sus compañeros que se encuentran sentados en sus sillas junto a la mesa. De esa manera, esperan a sus compañeros y los invitan a jugar.</p>
--	--

Las actividades que se observaron en el aula y que fueron registradas en los diarios de campo, guardan relación con los resultados obtenidos en la escala ECERS-R, mediante la cual se evaluó los espacios, recursos, materiales, entre otros elementos, con los que contaba la educadora en el aula de Inicial 2. Los hallazgos se basan en lo mencionado por ella, entre estos, que en el aula no existen libros de cuentos para fortalecer el desarrollo del lenguaje en los niños. Por lo anterior, el ítem “Libros e imágenes”, de la subescala “Lenguaje-razonamiento”, tiene un puntaje de 1, que equivale a “inadecuado”.

En base a lo observado, se evidenció las interacciones de la educadora-niños a través de las prácticas pedagógicas empleadas durante la jornada. Mediante el juego dentro y fuera del aula, así como las actividades organizadas por la educadora, se apreció la participación de los niños, reflejado en los resultados de la escala de ECERS-R, ítem de “Interacción”; demostrando que la tutora permite intercambios verbales, diálogos individualizados y grupales con los niños.

En relación a la subescala “Actividades”, se evidenció cómo la educadora establece buenas interacciones con los niños al proporcionarles el uso de materiales o juguetes de construcción pequeños como piezas de legos, rosetas, átomos; juegos dentro del aula, actividades en el patio de juegos: resbaladera, sube y baja, túnel, entre otros.

## Discusión

La interacción que brinda la educadora al supervisar las actividades motoras gruesas ejecutadas en el patio con los niños, permite evidenciar —como resultado de la aplicación de la escala ECERS-R— experiencias afectivas y significativas para los niños, las cuales están acompañadas de un lenguaje cálido y emotivo al dar instrucciones a sus niños como normas de comportamiento, de orden y aseo que deben siempre recordar en el desarrollo de sus actividades.

Un aspecto clave para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje es el empleo de adecuadas prácticas pedagógicas; así lo mencionan Castañeda et al. (2016), quienes además reconocen que estas acciones formativas constituyen un sistema de interacciones que potencian la autonomía y convivencia de los niños con sus compañeros, permitiendo un desarrollo integral. Ante esto, en unas de las visitas, la educadora manifestó que al principio sí tenía cuentos infantiles y textos ilustrados, pero que, por la manipulación constante de los niños, se dañaron. En ese sentido, también es esencial acotar que existe un recurso no material y muy importante dentro del aula de la tutora en cuestión, que son las interacciones de ella con sus niños, quien se dirige a sus estudiantes de manera espontánea, constante, respetuosa y afectuosa.

Los educadores deben tener en cuenta que las actividades de lectura o narración de cuentos infantiles influyen significativamente en el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños de Inicial 2. Respecto a la investigación realizada para el presente trabajo, de acuerdo a los puntajes obtenidos en la aplicación de la escala ECERS-R, en la subescala “Lenguaje-razonamiento” se puede evidenciar la falta de cuentos infantiles, libros con imágenes e ilustraciones en el aula de clase, herramientas que apoyarían a la educadora a ofrecer la práctica pedagógica de la narración de cuentos infantiles en los niños.



Del mismo modo, Martínez, Tocto y Palacios (2015) centran su atención en el desarrollo del lenguaje en los niños de educación inicial, así como también resaltan la importancia de que los docentes utilicen estrategias que siembre en los infantes aprendizajes significativos; logrando esto a través de actividades motivadoras y creativas como la lectura y la narración de cuentos infantiles. Por lo anterior, es entonces necesario que se generen condiciones emocionales favorables y que además se logre captar la atención de los niños mediante la lectura, de un modo que la historia que ellos vayan a escuchar sea captada fructuosamente.

Con los resultados obtenidos en las visitas de observación al aula de Inicial 2 de la institución educativa, se puede afirmar que la interacción que mantiene la educadora con sus niños y el lenguaje que utiliza son apropiados; asimismo, se concluye que el empleo de estrategias como la narración de cuentos infantiles, textos con ilustraciones, entre otros apoyarían el trabajo que ella realiza en el aula. Sin embargo, no se debe dejar de lado que aún así se vale de otras estrategias, siendo algunas de ellas la música, las rondas, los bailes, los movimientos corporales, la expresión, la mímica o las salidas al patio; atendiendo así las necesidades de los niños de manera oportuna.

Como plantean Ortega, Vega y Poncelis (2016), para que ocurra un desarrollo del lenguaje en niños preescolares, es necesario que vivan experiencias diarias con el habla. El escuchar cuentos infantiles, leer imágenes en textos ilustrados, realizar lecturas compartidas con sus compañeros y el escuchar palabras nuevas, dejarlos que deduzcan su significado y luego detenernos a explicar su definición real; puede impulsar a los infantes a repetir esos conceptos, para que poco a poco ellos logren incorporarlas en su lenguaje. Es crucial tener presente que, de incorporar la lectura como actividad en las aulas con niños, esto permitirá aprovechar ese potencial que brindan los cuentos infantiles.

Se hace necesario destacar el compromiso que presentan los docentes de los centros de educación inicial y el rol que desempeñan dentro de las aulas de clase; sin embargo, se recomienda que evalúen la importancia de emplear recursos que beneficien la práctica pedagógica, en referencia al uso de la narración de cuentos infantiles para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños.

En ese sentido, se sugiere realizar la actividad de narración de cuentos infantiles a los niños de Inicial 2 en conjunto con la utilización de títeres en un teatrino, así como otros elementos similares que podrían permitir experiencias de aprendizaje significativas en los niños. Los resultados obtenidos en la presente investigación pueden analizarse a modo de recomendaciones, los cuales servirán para adecuar los ambientes de aprendizaje y los rincones sugeridos por el Currículo de Educación Inicial 2014; por ejemplo, el rincón de lectura o de los cuentos en los que el docente, mediante la aplicación de varias estrategias, puede animar el hábito lector en sus estudiantes pequeños.

Finalmente, como parte de las recomendaciones, se ha elaborado una propuesta de apoyo a la educadora, la misma que contribuirá a promover actividades de prácticas pedagógicas que favorezcan la utilización de la narración de cuentos infantiles mediante la implementación de una guía didáctica para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje en los niños de inicial 2. Este documento orientativo será entregado a la institución donde se realizó la investigación.

### Referencias Bibliográficas

- Albornoz Zamora, E. J., & del Carmen Guzmán, M. (2016). Desarrollo cognitivo mediante estimulación en niños de 3 años: Centro Desarrollo Infantil Nuevos Horizontes, Quito, Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 186-192.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-36202016000400025&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202016000400025&lng=es&nrm=iso&tlng=pt)
- Alonso Cortés, Á. (2007). Orígenes del lenguaje: Nuevos asaltos a una vieja fortaleza. *Revista de libros de la Fundación Caja Madrid*, 127/128, 35-39.  
<https://www.jstor.org/stable/30232108>
- Arango-Tobón, O. E., Pinilla-Monsalve, G. D., Loaiza-Gaviria, T., Puerta-Lopera, I. C., Rosa, A. O.-L., Ardila, A., Matute, E., Rosselli, M., Arango-Tobón, O. E., Pinilla-Monsalve, G. D., Loaiza-Gaviria, T., Puerta-Lopera, I. C., Rosa, A. O.-L., Ardila, A., Matute, E., & Rosselli, M. (2018). Relación entre lenguaje expresivo y receptivo y habilidades prelectoras. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 50(3), 136-144.  
<https://doi.org/10.14349/rlp.2018.v50.n3.1>
- Berlinski, S., & Schady, N. (2015). *Los primeros años: El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. BID. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3656>
- Castañeda Pulido, N. E., Corba Rodríguez, M. M., & Lemus Poveda, E. L. (2016). *Prácticas pedagógicas que dinamizan la educación en la primera infancia*.  
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/10888>
- Castorina, J. A. (2016). La relación problemática entre Neurociencias y educación. Condiciones y análisis crítico. *Propuesta educativa*, 46, 26-41.
- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17). <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>
- Condemarán, M., Goróstegui, M. E., Chadwick, M., & Milicic, N. (s. f.). *Madurez escolar*. Ediciones UC.

- Echeverría G., G. (2005). *Apuntes docentes de Metodología de investigación análisis cualitativo por categorías*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Psicología.
- Gleason, J. B., Ratner, N. B., & López, Y. M. (2010). *El desarrollo del lenguaje*. Pearson educacion.
- Gómez Martínez, L. (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: Análisis a partir de la propuesta de L. S. Vygotsky. *Universitas Philosophica*, 34(69), 53-75.  
<https://doi.org/10.11144/javeriana.uph34-69.dcef>
- Guevara Benítez, Y., & Rugerio, J. P. (2017). Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 729-749.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1405-66662017000300729&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662017000300729&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Harms, T., Clifford, D., & Cryer, D. (2002). *ECERS-r-.pdf*. Early Childhood Environmental Rating Scale- Revised version. 1998 Thelma Harms, Dick Clifford y Debby Cryer New York; Teacher College Press. 2002.  
[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Escala+ECERS-R+Early+Childhood+Environmental+Rating+Scale+Revised+version.+1998+Thelma+Harms%2C+Dick+Clifford+y+Debby+Cryer+&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Escala+ECERS-R+Early+Childhood+Environmental+Rating+Scale+Revised+version.+1998+Thelma+Harms%2C+Dick+Clifford+y+Debby+Cryer+&btnG=)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. *Ciudad de México: Mc Graw Hill*, 12, 20.
- Jiménez Ortiz, M. L., & Gordo Contreras, A. (2014). El cuento infantil: Facilitador de pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, 5(10), 151-170.
- Jiménez Quintero, A. M. (2020). Sistematización de prácticas pedagógicas significativas en la carrera de licenciatura en educación infantil. *Formación universitaria*, 13(4), 69-80.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000400069>
- López González, W. O. (2013). *El estudio de casos: Una vertiente para la investigación educativa*. 17, 7. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>

- Martínez Chepe, A. C., Tocto Tomapasca, C., & Palacios Ladines, L. G. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *UCV-HACER. Revista de investigación y cultura*, 4(2), 116-120.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Medina Alva, M. del P., Caro Kahn, I., Muñoz Huerta, P., Leyva Sánchez, J., Moreno Calixto, J., & Vega Sánchez, S. M. (2015). Neurodesarrollo infantil: Características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 32(3), 565.  
<https://doi.org/10.17843/rpmesp.2015.323.1693>
- Ministerio de Educación (2014). *Currículo de Educacion Inicial 2014*.
- Oates, J., Karmiloff Smith, A., & Johnson, M. (2012). *El Cerebro en desarrollo*. The Open University.
- Ortega, S. G., Vega, L., & Poncelis, M. F. (2016). *Promoción del lenguaje oral en niños preescolares a través de la lectura dialógica de cuentos*.
- Papalia, D. E., Olds Wendkos, S., & Feldeman, R. D. (1990). *Psicología del desarrollo*. McGraw-Hill.  
[http://biblioteca.especializada.unjbg.edu.pe/opac\\_css/index.php?lvl=notice\\_display&id=1746](http://biblioteca.especializada.unjbg.edu.pe/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=1746)
- Paxson, C., & Schady, N. (2010). Does Money Matter? The Effects of Cash Transfers on Child Development in Rural Ecuador. *Economic Development and Cultural Change*, 59(1), 187-229. <https://doi.org/10.1086/655458>
- Payà, A. R., & Chamorro, B. C. (2018). El cuento infantil como elemento pedagógico. La revista El Mundo de los Niños (1887-1891). *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, 9, 257-284.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6603739>
- Peralta, J., Montecinos. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: Una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: revista de filosofía y psicología*, 7, 54-66.

- Pérez Molina, A. I., Pérez Molina, D. P., & Sánchez Serra, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 2(4), 4.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817922>
- Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A., & Beltrán Baquerizo, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&nrm=iso&tlng=pt)
- Talledo Zambrano, A. J., & Vera García, L. A. (2019). *Los cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 4 años de la Escuela de Educación Básica Martha Bucarán de Rolddós del Cantón Sucre*. 12.  
<http://45.238.216.13/ojs/index.php/mikarimin/article/view/1696/1068>
- Zapata Ospina, B. E., & Restrepo Mesa, J. H. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 217-227.

## ANEXOS

**Anexo 1**

Entrevista que se realizó a director de la Institución Educativa.

<b>No.</b>	<b>Pregunta</b>
1	¿Cómo describiría su centro?
2	¿Cuáles son las fortalezas que usted considera que tiene su centro?
3	¿Qué opina del proyecto que se va a realizar con la Universidad Casa Grande?
4	¿Encuentra beneficios? ¿Cuáles son?
5	¿Qué opina del desenvolvimiento de las educadoras que participan en los talleres?
6	¿Qué le gustaría que suceda mientras se desarrolla el proyecto?
7	¿Sugiere alguna recomendación para el trabajo que voy a iniciar?
8	¿Puedo interactuar con la educadora?

9	¿Puedo conocer el centro?
---	---------------------------

**Fuente:** *Elaboración propia*

## **Anexo 2**

Entrevista que se a la educadora de Inicial 2 de la Institución Educativa

No.	Preguntas
1	Información general, presentarse.
2	¿Qué es lo que más le gusta de su trabajo como docente?
3	¿Qué le parece el proyecto que se va a realizar con la Universidad Casa Grande?
4	¿Encuentra beneficios? ¿Cuáles son?
5	Dar a conocer el plan y la propuesta del trabajo. Agradecer por la apertura. Mencionar que está contenta por el conocimiento y experiencia que va adquirir al trabajar junto a ella. Fijar una fecha para la siguiente visita, ésta deberá ser en la misma semana y al término de la jornada laboral de la docente, es decir, cuando los niños no se encuentren.

**Fuente:** *Elaboración propia.*



**Anexo 3**

Entrevista 2, a la educadora de Inicial 2 de la Institución Educativa.

No.	Preguntas
1	¿Cómo describiría a sus niños?
2	¿Cómo describiría una jornada laboral completa?
3	¿Cuál es el momento de la jornada que más disfruta? ¿Por qué?
4	¿Cuál es el momento de la jornada que menos disfruta? ¿Por qué?
5	¿Qué considera usted como fortaleza en su práctica educativa?
6	¿Considera que debe mejorar su práctica educativa? Si la respuesta es afirmativa, ¿Qué debe mejorar?
7	De las mejoras que mencionó anteriormente ¿Cuál le gustaría fortalecer? Y ¿Por qué?
8	¿Qué dificultades ha tenido que sobrellevar o resolver para trabajar de manera eficaz en esa área?

9	¿Cuál cree que sería el resultado en los niños si fortalece esa área?
---	---

*Fuente: Elaboración propia*

#### Anexo 4

No.	ESCALAS	SUB ESCALAS
1	ESPACIO Y MOBILIARIO	1. Espacio Interior. 2. Mobiliario básico (rutinas, juego, y aprendizaje) 3. Mobiliario para relajación y confort. 4. Organización del aula. 5. Espacio para privacidad. 6. Decoración. 7. Espacios para juegos de motricidad gruesa (incluyen los patios de recreo) 8. Material de motricidad gruesa.
2	RUTINAS DE CUIDADOS PERSONALES	9. Saludo y despedida. 10. Comidas/tentempiés. 11. Siesta/descanso. 12. Cuarto de baño/aseo. 13. Prácticas sobre la salud. 14. Prácticas de seguridad.
3	LENGUAJE Y RAZONAMIENTO	15. Libros e ilustraciones. 16. Animar a los niños y niñas a comunicarse. 17. Usar el lenguaje para desarrollar habilidades de razonamiento. 18. Uso informal del lenguaje.
4	ACTIVIDADES	19. Motricidad fina. 20. Creativas. 21. Música/movimiento. 22. Bloques y construcciones. 23. Arena/agua. 24. Juego dramático.

		<p>25. Naturales/ciencia.</p> <p>26. Mates/número.</p> <p>27. Uso de televisor, vídeo, y/u ordenador.</p> <p>28. Promocionar la aceptación de la diversidad.</p>
5	INTERACCIÓN	<p>29. Supervisión de actividades de motricidad gruesa (se incluye el recreo)</p> <p>30. Supervisión general de los niños y niñas (aparte de motricidad gruesa).</p> <p>31. Disciplina.</p> <p>32. Interacciones personal-niño/a.</p> <p>33. Interacciones entre niños y niñas.</p>
6	ESTRUCTURA DEL PROGRAMA	<p>34. Programa.</p> <p>35. Juego libre.</p> <p>36. Actividades en grupo.</p> <p>37. Provisiones para niños y niñas con necesidades educativas especiales.</p>
7	PADRES Y PERSONAL	<p>38. Provisiones para los padres.</p> <p>39. Provisiones para las necesidades personales del personal.</p> <p>40. Provisiones para las necesidades profesionales del personal.</p> <p>41. Interacción del personal y la cooperación.</p> <p>42. Supervisión y evaluación del personal.</p> <p>43. Oportunidades para crecimiento profesional.</p>

**Fuente:** ECERS-R  
*Elaboración Propia*

Anexo 4/1

Resultados (parte 1) al aplicar la Escala de ECERS-R

<b>Espacio y mobiliario</b>	1.- Espacio interior	2.- Para cuidados, juegos y aprendizaje	3.- Relajación y confort	4.- Disposición del aula	
	3	3	3	3	3,2
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 1.4 3.4 3.5	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3 3.4	
<b>Cuidado personal</b>	9.- Saludos y despedida	10.- Comidas y tentempiés	11.- La siesta	12.- Cuarto de baño/aseo	
	7	3	3	3	4,1
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 7.3 1.4 3.4 5.4 1.5 3.5 3.6	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 3.4	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 1.4 3.4	
<b>Lenguaje y razonamiento</b>	15.- Libros y dibujos	16.- Comunicación entre niños y niñas	17.- Lenguaje y habilidades de razonamiento	18.- Uso informal del lenguaje	
	1	3	3	7	3,5
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 5.4 5.5	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 5.4	
<b>Actividades</b>	19.- Motricidad fina	20.- Arte/creatividad	21.- Música/movimiento	22.- Bloques y construcciones	
	5	3	5	5	3,1
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 5.4	
<b>Interacción</b>	29.- Supervisión actividades de motricidad gruesa	30.- Supervisión general	31.- Disciplina	32.- Interacciones personal-niños	
	7	3	3	7	5
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 7.3 5.4	
<b>Estructura del programa</b>	34.- Programa	35.- Juego libre	36.- Actividades en grupo	37.- Atención a los niños con necesidades educativas especiales	
	7	7	7	5	6,5
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 3.4 5.4	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 7.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 7.3 1.4 3.4	
<b>Padres y personal</b>	38.- Padres	39.- Personal	40.- Necesidades profesionales	41.- Interacciones y cooperación	
	7	1	3	5	4,6
<b>MEDIA=</b>	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3 3.4 5.4	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3 3.4 5.4 3.5	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3	1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3 5.3 7.3	

14/4  
29/3/5

Anexo 4/2

Resultados (parte 2) al aplicar Escala de ECERS-R

<p>3</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 5.2 5.2 7.2</p>		<p>3</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 5.2 5.2 7.2 5.3</p>		<p>5</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 5.2 5.2 7.2 5.3 7.3</p>		<p>gruesa</p> <p>3</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 5.2 5.2 7.2 1.3 5.3 5.3</p>		<p>268 203,25 40 (0) 3,25</p>	
<p>13.-Prácticas de salud</p> <p>3</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 3.4</p>		<p>14. Seguridad</p> <p>5</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3</p>		<p>246 4</p>		<p>4</p>			
				<p>144 203,5 (0) 1,5</p>		<p>3,5</p>			
<p>23. Arena y agua</p> <p>1</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3</p>		<p>24 Juego sociodramático</p> <p>5</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3 5.4 7.4</p>		<p>25. Ciencias</p> <p>3</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 5.4</p>		<p>26. Mates/números</p> <p>3</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 5.4</p>		<p>27. Uso de TV....</p> <p>1</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 5.4</p>	
<p>33. Interacciones entre iguales</p> <p>5</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3</p>		<p>255 (0) 5</p>		<p>50</p>		<p>38 3810 0803,8 (00) 1,8</p>		<p>28. Atención a la diversidad</p> <p>7</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 1.3 3.3</p>	
				<p>264 206,5 (0) 6,5</p>		<p>6,5</p>			
<p>42.- Supervisión y evaluación</p> <p>7</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 5.3 7.3 5.4</p>		<p>43. Oportunidades para desarrollo personal</p> <p>5</p> <p>1.1 3.1 5.1 7.1 1.2 3.2 5.2 7.2 3.3 5.3 7.3 5.4</p>		<p>286 404,6 4</p>		<p>4,6</p>			
								<p>1 = 4 3 = 20 5 = 4 del programa 7 = 10</p>	

**Anexo 5***Resultados de la Escala ECERS-R*

No.	ESCALAS	SUB-ESCALAS	Valoración
1	ESPACIO Y MOBILIARIO	38. Espacio Interior. 39. Mobiliario básico (rutinas, juego, y aprendizaje) 40. Mobiliario para relajación y confort. 41. Organización del aula. 42. Espacio para privacidad. 43. Decoración. 44. Espacios para juegos de motricidad gruesa (incluyen los patios de recreo) 45. Material de motricidad gruesa.	3.25
2	RUTINAS DE CUIDADOS PERSONALES	46. Saludo y despedida. 47. Comidas/tentempiés. 48. Siesta/descanso. 49. Cuarto de baño/aseo. 50. Prácticas sobre la salud. 51. Prácticas de seguridad.	4.0
3	LENGUAJE Y RAZONAMIENTO	52. Libros e ilustraciones. 53. Animar a los niños y niñas a comunicarse. 54. Usar el lenguaje para desarrollar habilidades de razonamiento. 55. Uso informal del lenguaje.	3.5
4	ACTIVIDADES	56. Motricidad fina. 57. Creativas. 58. Música/movimiento. 59. Bloques y construcciones. 60. Arena/agua. 61. Juego dramático.	3.8

		<p>62. Naturales/ciencia.</p> <p>63. Mates/número.</p> <p>64. Uso de televisor, vídeo, y/u ordenador.</p> <p>65. Promocionar la aceptación de la diversidad.</p>	
5	INTERACCIÓN	<p>66. Supervisión de actividades de motricidad gruesa (se incluye el recreo)</p> <p>67. Supervisión general de los niños y niñas (aparte de motricidad gruesa).</p> <p>68. Disciplina.</p> <p>69. Interacciones personal-niño/a.</p> <p>70. Interacciones entre niños y niñas.</p>	5.0
6	ESTRUCTURA DEL PROGRAMA	<p>71. Programa.</p> <p>72. Juego libre.</p> <p>73. Actividades en grupo.</p> <p>74. Provisiones para niños y niñas con necesidades educativas especiales.</p>	6.5
7	PADRES Y PERSONAL	<p>75. Provisiones para los padres.</p> <p>76. Provisiones para las necesidades personales del personal.</p> <p>77. Provisiones para las necesidades profesionales del personal.</p> <p>78. Interacción del personal y la cooperación.</p> <p>79. Supervisión y evaluación del personal.</p> <p>80. Oportunidades para crecimiento profesional.</p>	4.6

**Fuente:** *Elaboración propia*

**Anexo 6***Valoraciones por subescalas:*

SUB-ESCALAS	VALORACIÓN
1. Espacio Interior.	3
2. Mobiliario básico (rutinas, juego, y aprendizaje)	3
3. Mobiliario para relajación y confort.	3
4. Organización del aula.	3
5. Espacio para privacidad.	3
6. Decoración.	3
7. Espacios para juegos de motricidad gruesa (incluyen los patios de recreo)	3
8. Material de motricidad gruesa.	5
9. Saludo y despedida.	3
10. Comidas/tentempiés.	7
11. Siesta/descanso.	3
12. Cuarto de baño/aseo.	3
13. Prácticas sobre la salud.	3
14. Prácticas de seguridad.	3
15. Libros e ilustraciones.	1
16. Animar a los niños y niñas a comunicarse.	3
17. Usar el lenguaje para desarrollar habilidades de razonamiento.	3
18. Uso informal del lenguaje.	7
19. Motricidad fina.	5
20. Creativas.	3
21. Música/movimiento.	5
22. Bloques y construcciones.	5
23. Arena/agua.	1
24. Juego dramático.	5
25. Naturales/ciencia.	3
26. Mates/número.	3



27. Uso de televisor, vídeo, y/u ordenador.	1
28. Promocionar la aceptación de la diversidad.	7
29. Supervisión de actividades de motricidad gruesa (se incluye el recreo)	7
30. Supervisión general de los niños y niñas (aparte de motricidad gruesa).	3
31. Disciplina.	3
32. Interacciones personal-niño/a.	7
33. Interacciones entre niños y niñas.	5
34. Programa.	7
35. Juego libre.	7
36. Actividades en grupo.	7
37. Provisiones para niños y niñas con necesidades educativas especiales.	5
38. Provisiones para los padres.	7
39. Provisiones para las necesidades personales del personal.	1
40. Provisiones para las necesidades profesionales del personal.	3
41. Interacción del personal y la cooperación.	5
42. Supervisión y evaluación del personal.	7
43. Oportunidades para crecimiento profesional.	5

**Fuente:** *Elaboración propia*