

Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo

por Midianith Valdivia Pezo

Fecha de entrega: 02-sep-2024 10:17a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2443192262

Nombre del archivo: Tesis_corregida_02-09_-23_Midianith_Valdivia_Pezo.docx (2.41M)

Total de palabras: 22684

Total de caracteres: 120138



Esta obra está bajo una [Licencia
Creative Commons Atribución -
4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Vea una copia de esta licencia en
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



Obra publicada con autorización del autor

9

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del
aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo

1

Tesis para optar el Grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención
en Psicopedagogía

AUTORA:

Midianith Valdivia Pezo

ASESORA:

1
Dra. Rossana Rocío Salvatierra Juro

Rioja – Perú

2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del
aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo**

AUTORA:

Midianith Valdivia Pezo

Sustentado y aprobado el 04 de marzo de 2022, por los siguientes jurados:

.....
Lic. Mg. Laura Epifanía Vera Azurín
Presidente

.....
Lic. Dr. Carlos Alberto Flores Cruz
Secretario

.....
Lic. Dr. Hugo Jaime Mera Naval
Vocal

.....
Lic. Dra. Rossana Rocio Salvatierra
Asesora

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del
aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo**

3

**Tesis para optar el Grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención
en Psicopedagogía**

**El suscrito declara que el presente trabajo de investigación es original en su
contenido y en su forma:**

.....
Midianith Valdivia Pezo
Ejecutora

.....
Lic. Dra. Rossana Rocío Salvatierra Juro
Asesora

Declaratoria de autenticidad

Yo, Midianith Valdivia Pezo, identificado con DNI N° 44351538, del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación con Mención en Psicopedagogía, autora de la tesis que lleva como título: **Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo**

Declaro que:

El tema de tesis es auténtico, siendo resultado de mi trabajo personal, que no se ha sido copiado, que no se ha utilizado ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier tesis, obra, artículo, memoria, etc., (en versión digital o impresa), sin mencionar de forma clara y exacta su origen o autor, tanto en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros que tengan derecho de autor.

En ese sentido, soy consciente de que el hecho de no respetar los derechos de autor y hacer plagio, son objeto de sanciones universitarias y/o legales.

Tarapoto, 04 de marzo del 2022

.....
Midianith Valdivia Pezo
DNI: 44351538

Dedicatoria

A María Pezo Pinedo, mi madre, quien dobló
esfuerzos para hacer de mí una persona de éxito
en lo personal y profesional.

Midianith.

Agradecimiento

A los maestros de Posgrado de la FEH-Rioja, quienes compartieron sus conocimientos y promovieron el desarrollo de mis competencias y capacidades.

A ⁶⁷ la Dirección, personal docente, estudiantes y padres de familia de la I.E N° 220 El Tambo, por facilitar la ejecución de la presente investigación.

Midianith

Índice general

Dedicatoria	vii
Agradecimiento	viii
Índice general	ix
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
3 CAPÍTULO I REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	4
1.1. Antecedentes	4
1.2. Fundamentación teórica	6
1.3. Definición de términos básicos	15
CAPÍTULO II MATERIALES Y MÉTODOS	17
2.1. Hipótesis	17
2.2. Variables	17
2.2. Tipo de estudio	19
2.3. Diseño de la investigación	20
2.4. Población y muestra	20
2.5. Métodos de investigación	21
27 2.6. Técnicas e instrumentos de investigación	21
2.7. Métodos de análisis de datos	22
CAPÍTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN	24
3.1. Resultados	24
3.2. Discusión de resultados	32
CONCLUSIONES	35
RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
ANEXOS	42

5 Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable 1	18
Tabla 2. Operacionalización de la variable 2	18
Tabla 3. Escala de medición	19
Tabla 4. Población estudiada	20
Tabla 5. Muestra del estudio	21
Tabla 6. Prueba de normalidad	22
Tabla 7. Percpción de los padres de familia frente a las expectativas y creencias que determinan el logro de aprendizaje en los niños, según pre test.	24
Tabla 8. Expectativas y creencias de los padres de familia frente el logro del aprendizaje de los niños, según dimensiones de pre y pos test	26
Tabla 9. Expectativas y creencias de los padres de familia en la formación inicial, según pre y pos test.....	31
Tabla 10. Verificación estadística del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), en las expectativas y creencias de los padres de familia.	32
Tabla 11. Valoración del Coeficiente de Alfa de Cronbach	52
Tabla 12. Estadísticas de fiabilidad	53
Tabla 13. Estadísticas de total de elemento	53

Índice de figuras

Figura 1. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al aprendizaje	27
Figura 2. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al juego	28
Figura 3. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al desarrollo emocional y el aprendizaje	29
Figura 4. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación a la lectura y escritura	29
Figura 5. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al aprendizaje de las matemáticas	30
Figura 6. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación a las normas y límites	31
Figura 7. Expectativas y creencias de los padres de familia según pre y pos test	32

RESUMEN

Los estudios realizados en torno a la participación de la familia en el aprendizaje de sus hijos, denotan el rol fundamental de los padres al momento de intervenir en este proceso; pues, muestran que sus expectativas, definidas como aspiraciones, esperanzas, deseos y sueños y creencias, definidas como las interpretaciones, comprensiones o supuestos de verdad que orientan las decisiones, ejercen un fuerte efecto sobre los logros de aprendizaje.

Por esto, se planteó el problema de investigación ¿En qué medida el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), influirá en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220 El Tambo? La investigación es de tipo aplicada porque busca conocer para actuar, modificar y mejorar las expectativas y creencias de los padres de familia. El diseño es pre experimental con un solo grupo. La muestra seleccionada es equivalente al 44% de la población, elegida por muestreo no probabilístico o dirigida, conformada por los niños y niñas de 3 y 4 años y sus padres en un total de 11 familias de la IE 220 El Tambo.

Luego de aplicar el Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), en sus dimensiones de coordinación, preparación y ejecución de sesiones, los resultados muestran que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre y pos test, esto se evidencia en la prueba de rangos de Wilcoxon al obtener un p-valor = 0.004 inferior al 0.05, por lo que se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis de investigación que, al 95% de confianza se aplicó el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), lo que permite determinar que ha influido significativamente en las expectativas y creencias que determinan el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa N° 220 de El Tambo.

Palabras clave: Programa INTERFAM, expectativas, creencias, logro de aprendizajes.

ABSTRACT

Research on family participation in their children's learning shows the fundamental role of parents when intervening in this process, demonstrating that their expectations, defined as aspirations, hopes, desires and dreams, and beliefs, defined as interpretations, understandings or assumptions of truth that guide decisions, have a strong effect on learning achievements.

Therefore, the research problem was posed: To what extent will the INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) program influence the expectations and beliefs that determine learning in children of the IE N° 220 El Tambo? The research is applied because it aims to learn in order to act, modify and improve the expectations and beliefs of parents. The design is pre-experimental with a single group. The selected sample is equivalent to 44% of the population, chosen by non-probabilistic or directed sampling, conformed by children of 3 and 4 years old and their parents in a total of 11 families of the IE 220 El Tambo.

After applying the INTERFAM Program (Interchanging Family Experiences), in its dimensions of coordination, preparation and execution of sessions, the results show that there are significant differences between the scores obtained in the pre- and post-test, this is evidenced in the Wilcoxon rank test when obtaining a p-value = 0.004 lower than 0.05. Therefore, the null hypothesis is rejected and the research hypothesis that the INTERFAM program (Interchanging Family Experiences) was applied at 95% confidence is accepted, which allows determining that it has significantly influenced the expectations and beliefs that determine the learning of the children of the Educational Institution No. 220 of El Tambo.

Keywords: INTERFAM program, expectations, beliefs, learning achievement.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, cuyo objetivo es determinar la influencia del programa INTERFAM en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IEN^o 220, se constituye como una propuesta organizada en un conjunto de sesiones diseñadas y desarrolladas con padres y madres de familia con el propósito de fortalecer sus expectativas y creencias relacionadas con el aprendizaje, el juego, desarrollo emocional, lectura y escritura, aprendizaje de las matemáticas y las normas y límites; que son determinantes para el logro del aprendizaje de sus hijos.

En tal sentido, el presente informe inicia con la introducción que describe el objeto de la investigación donde se señala la situación actual de las expectativas y creencias de los padres de familia, determinantes para el logro de los aprendizajes en los estudiantes; y, la manera cómo estas se ven influenciadas por el Programa INTERFAM. También se precisan los objetivos de la investigación.

En el Capítulo I se revisaron estudios previos y se estableció la fundamentación teórica de las variables. El Capítulo II describe materiales, metodología, hipótesis, variables, y el diseño de investigación, así como el método para el análisis de datos. El Capítulo III presenta y analiza los resultados en tablas y gráficos, seguido de una discusión. Finalmente, se ofrecen conclusiones basadas en los resultados y recomendaciones para los actores involucrados.

En relación con el objeto de la investigación, la familia es vista como la unidad fundamental que influye en el desarrollo individual y puede determinar el éxito o fracaso de una persona. Sus funciones clave son proteger, socializar, y ofrecer apoyo emocional y seguridad a través del amor y la comprensión.

Coleman (1966) señala que tanto el ámbito familiar como el educativo juegan un papel crucial en la formación de los hijos. La esfera familiar ayuda a desarrollar actitudes, fomenta el autoconcepto y alienta el esfuerzo, mientras que el ámbito educativo se encarga principalmente de ofrecer oportunidades, establecer demandas y reforzar comportamientos.

Un informe de la UNESCO titulado "La Participación de la Familia en la Educación de los Niños en América Latina" destaca la importancia de la participación de las

familias y comunidades en el aprendizaje y el rendimiento de los niños. En la actualidad, varios países en América Latina han establecido leyes para promover la gestión compartida de la educación (UNESCO-OREALC, 2004).

Valdés y Urías (2011) señalaron que la influencia familiar en el rendimiento escolar se dividió en factores "de insumo" (como la condición socioeconómica y el nivel educativo de los padres) y "procesales" (como las expectativas y participación parental). Comprender las creencias de los padres sobre su rol en la educación fue clave, ya que su percepción afectó su comprensión y acciones (Gergen, 1996).

Un estudio en España muestra que las expectativas de los padres impactan el rendimiento académico. El 86,7% de los padres de estudiantes con buen desempeño se preocupan siempre por sus estudios, mientras que solo el 13,3% lo hace ocasionalmente. En contraste, el 100% de los padres de estudiantes con bajo rendimiento solo se preocupan ocasionalmente (Castro et al., 2014).

En Chile, un estudio muestra que el 56,3% de los niños cree que sus familias quieren que vayan a la escuela para aprender diversas cosas, mientras que un 4,2% piensa que solo desean que aprendan a leer y escribir, y un 8,3% siente que sus familias quieren que adquieran conocimientos que ellos no tuvieron. El 57% de las madres espera que sus hijos sean profesionales o técnicos, mencionando carreras como médico, enfermera, veterinario y otras. El 34% de las madres prefiere que sus hijos elijan la carrera que deseen (Villaruel y Sánchez, 2002).

En un estudio realizado en Lima Callao por Cruz (2018), se encontró que el 64,5% de los padres tienen una participación regular en la educación de sus hijos, el 18,2% una participación alta, y el 17,3% una participación baja. Los padres se involucran moderadamente en tareas como revisar las tareas, cubrir gastos educativos, asistir a reuniones, apoyar en las tareas y mantener la estabilidad familiar.

En la institución educativa de nivel inicial N° 220, El Tambo, el 87% de los padres apoya el aprendizaje de sus hijos, aunque sus creencias limitan la importancia del juego en la educación inicial. Cambiar las prácticas escolares requiere ajustar también las concepciones de los padres (Pozo y Otros, 2006).

Alineado al objeto de estudio, se planteó el problema de investigación ¿En qué medida el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), influirá en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220

El Tambo?

El objetivo fue Determinar la influencia del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220 El Tambo.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

I.1. Antecedentes

Internacionales

En Quito, Ecuador, Barrera y Hernández (2018), en su tesis, el objetivo fue entender cómo la relación entre la familia y la escuela afecta el aprendizaje de los niños en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED. Se analizaron factores que dificultaban esta relación y se abordaron problemas desde las perspectivas de los participantes. Los resultados mostraron que el entorno familiar impacta el aprendizaje, lo que llevó a proponer estrategias para fortalecer la colaboración entre familias y escuela, con el fin de mejorar la participación de los padres en la educación de sus hijos.

Mateo (2018), en su tesis de grado, su objetivo fue identificar cómo los padres participan en el aprendizaje de sus hijos en primer grado en escuelas bilingües de Chichicastenango, Quiché. Se utilizó una metodología descriptiva con encuestas a 3 docentes y entrevistas a 30 padres y 30 estudiantes. Los resultados mostraron que la mayoría de los padres está activa en el apoyo educativo, aunque algunos no participan por falta de educación y desconocimiento. Se concluyó que la participación de los padres es alta y se recomendó que continúen apoyando a sus hijos para asegurar una buena educación.

Krolow (2018), la tesis tuvo como objetivo evaluar la participación de los padres afecta el rendimiento académico de los alumnos de 5º "A" en la Escuela N° 652 de Comandante Andresito, Misiones. Se utilizó una metodología mixta con encuestas, observaciones y entrevistas. Los resultados indican que los alumnos con apoyo familiar tienen mejor rendimiento académico, mientras que aquellos con menos apoyo muestran un rendimiento inferior. La conclusión resalta la importancia del apoyo familiar en el proceso educativo.

Rojas (2019), en su estudio evaluó el impacto de la participación de los padres en el proceso educativo en la Escuela de Educación Básica "General Antonio Farfán". Se utilizaron encuestas a docentes, padres y estudiantes para recolectar y analizar datos, los cuales mostraron una deficiente participación parental que afecta negativamente el aprendizaje de los alumnos. La conclusión destaca la necesidad de incrementar la participación de los padres para mejorar los resultados educativos.

Nacionales

Callao, Ochoa (2018), en su investigación evaluó la participación de los padres en la educación de sus hijos en la Institución Educativa N° 5041 de Carmen de la Legua. La muestra fue de 110 padres y se les aplicó un cuestionario validado con alta precisión. Los hallazgos revelaron que, en general, la participación de los padres fue predominantemente de nivel regular, con calificaciones altas en comunicación y aprendizaje en casa, pero bajas en cooperación en la escuela, en la comunidad y en voluntariado.

En Piura, Perú, Saavedra (2019), en su tesis, el objetivo fue examinar las creencias de los padres sobre los estilos y prácticas de crianza en la institución educativa Vallesol. Se usó el cuestionario PCRI para identificar los factores clave en la crianza. Los resultados revelaron que las creencias de los padres tienden a alinearse con un modelo democrático de crianza. En resumen, estos resultados serán valiosos tanto para los padres, al ofrecerles una guía sobre el modelo de crianza más adecuado, como para los docentes, quienes podrán ajustar su enfoque pedagógico y brindar mejor orientación a los padres.

Gonzales (2018), en su investigación el objetivo fue investigar cómo la participación de los padres influyó en el rendimiento académico en Comunicación de los alumnos de Tercer Grado en la Institución Educativa Túpac Amaru en Tarapoto durante 2018. Se utilizó una metodología descriptiva correlacional con una muestra de 98 estudiantes y un cuestionario validado. Los resultados mostraron que una mayor participación parental, con un Chi cuadrado de 34.43 frente al valor crítico de 12.59, mejora el rendimiento en Comunicación.

En Ayacucho, Leandro (2019), su estudio analizó cómo el clima sociofamiliar afecta el rendimiento académico de los alumnos de 1° grado en la I.E. "Simón Bolívar". Utilizó una metodología descriptiva-correlacional con la Escala de Clima Social Familiar (FES) y registros de evaluación académica. Los datos fueron analizados con el coeficiente de correlación rho de Spearman, encontrando una correlación significativa ($r=.604$) que indica una relación moderada a fuerte entre el clima socio familiar y el rendimiento académico. La conclusión es que un mejor clima socio familiar está asociado con un mejor rendimiento académico.

En Tarapoto, Saavedra-Ramírez (2019), La tesis analizó el impacto de la participación parental en el rendimiento en Comunicación de los estudiantes de 3° grado en la IE Túpac

Amaru. Con una muestra de 98 estudiantes y un cuestionario validado, los resultados mostraron una relación positiva entre la participación parental y el rendimiento académico, con un Chi cuadrado de 34.43, mayor que el valor crítico de 12.59.

Tarapoto. Arévalo (2018), la investigación evaluó cómo la Integración Familiar de los padres influye en las habilidades socioafectivas de los estudiantes de 4to grado en la IE N° 0018, utilizando un enfoque correlacional y un diseño relacional con una muestra de 122 estudiantes. Los resultados mostraron niveles buenos en clima, integración y funcionamiento familiar, con habilidades sociales y afectivas mayormente satisfactorias, y una relación significativa entre integración familiar y desarrollo ($X^2 = 36.661$, $p = 0.000$).

Rojas y Mauriola (2019). El estudio analizó el impacto del funcionamiento familiar en la motivación escolar de los alumnos de 6° grado en la I.E. N° 00170 de la Naciente de Río Negro en 2016. Utilizando una metodología descriptiva y correlacional con 25 estudiantes, se emplearon la escala FACES III y un cuestionario de motivación escolar. Los resultados mostraron que el 16% de los estudiantes tenía un funcionamiento familiar muy inadecuado, el 32% un funcionamiento inadecuado y el 28% una baja motivación escolar. La conclusión, con un 95% de confianza, indica una relación significativa entre el funcionamiento familiar y la motivación escolar, con una correlación positiva moderada del 33.04%, sugiriendo que el funcionamiento familiar influye en la motivación escolar, aunque otros factores también pueden estar en juego.

1.1. Fundamentación teórica

A continuación, teorizamos los aspectos fundamentales de las variables de estudio.

1.2.1. Programa INTERFAM (Intercambiando experiencias familiares)

a. Definición

El Programa INTERFAM "Intercambiando experiencias familiares" es una propuesta constituida por un conjunto de actividades secuenciadas que busca la participación de los padres y madres de familia donde manifiesten sus expectativas y creencias sobre el aprendizaje de sus hijos y tengan la oportunidad de reorientarlos de acuerdo a los lineamientos educativos actuales.

Por su parte, Bisquerra (1996) señala que los programas psicopedagógicos se enfocan en áreas clave como el desarrollo personal y social, el apoyo al aprendizaje, la orientación

para la carrera, la atención a la diversidad y la orientación familiar. El Programa "Intercambiando experiencias familiares" abarca el apoyo al aprendizaje y la orientación familiar.

b. Características

Según Álvarez (2001), un programa psicopedagógico se adapta al contexto y se enfoca en la intervención grupal preventiva. Solé (2002) añade que la acción psicopedagógica se centra en orientar y organizar procesos educativos, lo cual incluye el desarrollo de autoesquemas y la prevención de conductas disruptivas. Por tanto, está vinculada al análisis y mejora de los procesos educativos (Coll, 1996).

En base a estos lineamientos, el Programa INTERFAM "Intercambiando experiencias familiares" tiene las siguientes características:

- Preventiva: Busca prevenir que los padres y madres de familia puedan influir en el aprendizaje de sus hijos con sus creencias y expectativas; pero de manera equivocada.
- Integradora: Busca involucrar a todos los actores del proceso educativo, padres, madres, hijos, docentes, para fortalecerlos con las orientaciones del currículo nacional.
- Contextual: Se adapta a la realidad, a las características, potencialidades, necesidades e intereses de los actores educativos, sobre todo de los niños y niñas.
- Interactiva: Busca la participación activa, la colaboración directa e indirecta de los actores educativos.
- Especializada: Porque requiere de profesionales que lleven a cabo la intervención, oriente y promueva la reflexión en los actores educativos.

c. Importancia

El Programa INTERFAM "Intercambiando experiencias familiares" ha cobrado mucha importancia en la educación en el contexto actual, porque sirve para conocer las intervenciones familiares en el aprendizaje de sus hijos y si estas afectan positiva o negativamente en el desarrollo de competencias y capacidades. Asimismo, porque los beneficiados directos son los niños de nivel inicial y a través de ellos sus familias, promoviendo mediante su participación el tipo de familia que aspiramos tener en las aulas y cuáles son sus expectativas y creencias respecto del aprendizaje de sus hijos. Por otro

lado, la intervención aspira a construir teóricamente un pensamiento social sobre el Intercambio de Experiencias Familiares en relación con las expectativas y creencias que éstas tienen del aprendizaje de sus hijos. Es decir, una propuesta teórica que permita construir en los padres de familia, como agentes fundamentales de la educación, un actor referencial de participación e involucramiento en el aprendizaje de sus hijos ¹³ lo cual se verá reflejado en el mejoramiento de la calidad educativa y su posterior desenvolvimiento en la sociedad; todo mediante el diseño y elaboración de actividades prácticas y vivenciales que permitirán fortalecer el vínculo familiar padre – hijo, con el propósito que ambos asuman un rol protagónico en el proceso de aprendizaje.

d. Principios

- **Principio de prevención**

Este principio propone adelantarse ³⁹ a situaciones que puedan afectar el desarrollo de las personas. La prevención busca evitar problemas o prepararse para mitigar sus efectos si ocurren. Se realiza de forma grupal, priorizando a quienes no tienen desequilibrios significativos, pero sin excluir a posibles grupos de riesgo. Además, se intenta reducir el número de afectados dotándolos de competencias para adaptarse a condiciones adversas si no se pueden cambiar.

- **Principio de desarrollo**

Las modernas intervenciones psicopedagógicas integran el principio de prevención, especialmente importante durante la primera fase de la escolarización, donde el individuo enfrenta nuevos desafíos cognitivos, sociales y comportamentales. La educación busca activar y desarrollar el potencial personal mediante acciones que estructuren la personalidad y fortalezcan capacidades, habilidades y motivaciones.

- **Principio de acción social**

Definido como la capacidad del individuo para identificar variables contextuales y utilizar las competencias adquiridas durante la intervención, con el fin de adaptarse y responder a los cambios constantes de su entorno.

e. Fases del Programa INTERFAM

El programa considera para su ejecución las siguientes fases:

- **Fase de Coordinación:** Con los padres y madres de familia para acordar los días y horarios más oportunos para el desarrollo de las reuniones, asegurando su asistencia y participación.
- **Fase de preparación:** En esta esta fase se diseñarán y estudiarán las sesiones, también se organizará el ambiente donde se ejecutarán y se conseguirán los materiales y recursos pertinentes.
- **Fase de ejecución:** en este proceso se desarrollarán las sesiones teniendo en cuenta tres momentos: momento de apertura, momento de diálogo y reflexión y momento de cierre.

En esta fase se desarrollarán ocho sesiones de aprendizaje tipo talleres, que son las siguientes:

Sesión 1: Los árboles no crecen al arrancarles las hojas.

Sesión 2: Lugar facilita el aprendizaje y el bienestar.

Sesión 3: Aprendo a escribir practicando libremente.

Sesión 4: Las matemáticas se aprenden con situaciones diarias.

Sesión 6: Reglas y límites fomentan la seguridad.

Sesión 7: El diálogo familiar fortalece y ayuda a entender emociones.

1.2.2. Teorías que sustentan el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares)

a) Teoría sobre desarrollo psicosexual de Freud

Kail y Cavanaugh (2011) explican que, según Freud, Las experiencias de los primeros cinco años son cruciales para el desarrollo de la personalidad, pasando por etapas de placer en la boca, el ano y los genitales, antes de entrar en una fase de latencia hasta la adolescencia. Si los conflictos de estas etapas no se resuelven adecuadamente, el individuo puede quedar fijado en esa etapa, lo que afecta su desarrollo y comportamiento futuro, manifestándose en conductas inmaduras especialmente bajo estrés.

b. Teoría del Apego de Jhon Bowlby

Según Collin et al. (2012), Bowlby (1951) propuso que los recién nacidos están genéticamente programados para apegarse a su madre para sobrevivir, y que las madres también están predispuestas a vincularse con sus bebés, activando conductas de apego

ante la separación. En casos extremos, la falta de la madre podría causar un trastorno psicótico de desapego emocional. Bowlby sostenía que un apego seguro temprano es fundamental para desarrollar un modelo de trabajo interno que guía la comprensión del niño sobre sí mismo, los demás y el mundo, influyendo en sus relaciones futuras. Además, Bowlby opinaba que el papel del padre es principalmente indirecto, limitándose a apoyar a la madre económica y emocionalmente, y que las mujeres están más inclinadas por naturaleza a la crianza de los hijos, mientras que los hombres se adaptan mejor al rol de proveedor.

c. Teoría sobre el desarrollo cognoscitivo de Piaget

Según Morales (2008), Piaget enfatizó que la maduración biológica es crucial para el desarrollo del pensamiento, ya que la capacidad cognitiva depende del grado de desarrollo. El ser humano es un sistema integrado donde la biología y la psicología comparten el concepto de adaptación. El organismo se ajusta al entorno mediante mecanismos biológicos, y de manera similar, debemos adaptarnos en el proceso de crecimiento intelectual. El desarrollo cognitivo se basa en la adaptación gradual a las experiencias, destacando así la interacción entre la madurez del niño y sus experiencias de aprendizaje.

1.2.2. Las expectativas y creencias que determinan el logro de aprendizajes en los niños de nivel inicial

a) Definición de expectativas

Según Morales (2008), Piaget enfatizó que la maduración biológica es crucial para el desarrollo del pensamiento, la capacidad cognitiva depende del desarrollo, y tanto la biología como la psicología del ser humano están unidas por la adaptación. El organismo se ajusta al entorno mediante mecanismos biológicos, y de manera similar, debemos adaptarnos en el proceso de crecimiento intelectual. El desarrollo cognitivo se basa en la adaptación gradual a las experiencias, destacando así la interacción entre la madurez del niño y sus experiencias de aprendizaje.

En las sociedades latinoamericanas, la familia influye en las actitudes de los hijos para lograr una buena calidad de vida, mientras que la escuela ofrece oportunidades para mejorar sus condiciones (Villarroel, 2001). Las expectativas educativas de los padres, condicionadas por su propia experiencia y la percepción de viabilidad futura, afectan el nivel educativo esperado para sus hijos, especialmente en contextos de menor nivel

socioeconómico (Camhi y Arzola, 2005).

a. Definición de creencias

Entender ⁸ las creencias de los padres sobre su rol en la educación es clave para cambiar las prácticas escolares (Gergen, 1996), Pozo (2006) señala que también se deben modificar las creencias de todos los actores educativos, incluidos los padres. Dallos (1996) define las creencias como interpretaciones duraderas con fuerte carga emocional que ayudan a anticipar acciones y tomar decisiones. Prieto (2008) define las creencias como suposiciones que guían acciones y decisiones, mientras que Pozo (2006) las considera teorías implícitas sobre eventos y personas que guían nuestras prácticas, aunque a menudo inconscientemente.

b. Dimensiones relacionadas a las Expectativas y creencias de los padres de nivel inicial

Según el Ministerio de Educación (2013), algunas expectativas y creencias ⁵² de los padres y madres de familia respecto al aprendizaje de sus hijos son las siguientes:

Expectativas y creencias relacionadas a la maduración y el aprendizaje:

La maduración previa al aprendizaje es crucial, ya que un desarrollo adecuado en áreas neurobiológicas, emocionales, cognitivas y sociales es necesario para un aprendizaje efectivo. Sin maduración, el aprendizaje puede resultar fragmentado e inseguro (Wallon, 1975). Chokler (1998) señala que, sin madurez, los niños aprenden de manera superficial, sin integrar los conocimientos adecuadamente.

²⁶ Exponer a los niños a situaciones para las que no están maduros puede dejarles inseguridades y torpeza, como ocurre cuando se les hace intentar caminar antes de tiempo. Esta falta de preparación genera dificultades, caídas y una imagen negativa de sí mismos. Algunas familias, al comparar el progreso de sus hijos con otros o al buscar resultados tempranos, malinterpretan el aprendizaje como un logro inmediato en lugar de un proceso gradual.

Expectativas y creencias relacionadas al aprendizaje y el juego: Algunas ² personas consideran que jugar es una actividad sin valor, pero podríamos cuestionarles: ² si el juego realmente fuera una pérdida de tiempo, ¿por qué los niños se entregan a él con tanto entusiasmo y disfrute? Hay quienes argumentan que el juego es para los niños lo que él

sol es para las plantas: mientras que estas crecen orientadas hacia el sol, los niños se desarrollan a través del juego (Ministerio de Educación 2009).

El juego es fundamental para el bienestar y la salud infantil, ya que fomenta el crecimiento de la creatividad, la imaginación y la autoestima, además de fortalecer las habilidades físicas, sociales, cognitivas y emocionales del niño. "El juego contribuye a todos los aspectos del aprendizaje; es una forma de participar en la vida cotidiana y tiene un valor intrínseco para los niños, por el disfrute y el placer que genera. Las investigaciones demuestran que el juego es también un elemento central del impulso espontáneo hacia el desarrollo y desempeña un papel importante en el desarrollo del cerebro, especialmente en la primera infancia. El juego promueve la capacidad de los niños de negociar, restablecer su equilibrio emocional, resolver conflictos y adoptar decisiones. A través de los juegos, los niños aprenden en la práctica, exploran y perciben el mundo que los rodea, experimentan con nuevas ideas, papeles y experiencias y, de esta forma, aprenden a entender y construir su posición social en el mundo" (Organización de las Naciones Unidas, 2013).

Expectativas y creencias relacionadas al desarrollo emocional y el aprendizaje:

Frecuentemente, nos centramos excesivamente en el rendimiento académico de los niños, pensando que habilidades como leer, escribir y sumar les asegurarán el éxito. Sin embargo, estudios muestran que un buen récord académico no siempre garantiza éxito personal o profesional, ya que la falta de educación emocional puede llevar a problemas de confianza y relaciones. La vida emocional es crucial para el aprendizaje, y los niños aprenden mejor en un entorno positivo que respeta y valore sus necesidades y opiniones. Por lo tanto, tanto en la escuela como en casa, es fundamental crear un ambiente que fomente una expresión emocional sana sin críticas.

Para apoyar a los niños, padres y docentes deben observar sus actividades diarias e intereses individuales, fomentando sus gustos como la pintura o el baile. Es crucial reconocer que emociones positivas, como el entusiasmo, facilitan el aprendizaje, mientras que emociones negativas, como la ansiedad, lo dificultan. Comprender cómo se sienten los niños ayuda a mejorar su capacidad de pensamiento y aprendizaje. Sin embargo, algunos padres creen erróneamente que exigir más o esperar altos rendimientos sin considerar sus emociones es lo más efectivo.

Expectativas y creencias relacionadas al aprendizaje de la lectura y escritura:

Muchos padres piensan que los niños de tres a cinco años ya pueden aprender a leer y escribir, pero en realidad, están pasando de la comunicación corporal a la oral y escrita. A esta edad, los niños muestran interés por la lectura y escritura cuando tienen sentido para ellos. En educación inicial, se le expone al mundo letrado para que comiencen a leer y escribir según sus capacidades, sin esperar que estén completamente alfabetizados, sino que inicien el proceso de comunicación escrita.

En la educación inicial, los niños deben hablar, escuchar y escribir en contextos naturales para desarrollar habilidades comunicativas. Para ser buenos lectores, deben escuchar lecturas, dibujar, hacer preguntas y opinar. Como escritores, deben dictar ideas a la docente, escribir con trazos o letras, y revisar sus textos. Algunas familias ven el jardín como preparación para el primer grado, mientras que otras creen que preparar a los niños implica aprender a leer y escribir, como lo hicieron ellos mismos.

Expectativas y creencias relacionadas al aprendizaje de las matemáticas:

El aprendizaje de matemáticas empieza temprano a través de actividades diarias, como el juego, que enseñan a clasificar, comparar, ordenar y relacionar objetos. Este aprendizaje no se basa solo en memorizar números, sino en desarrollar conceptos matemáticos mediante la resolución de problemas cotidianos, usando el cuerpo, materiales concretos y representaciones visuales. La comprensión de conceptos básicos, como la cantidad de tres objetos, precede la escritura de números, y no es necesario apresurarse en este proceso, sino asegurar una comprensión gradual y adecuada.

Cuando los padres insisten en que sus hijos aprendan a escribir números o realizar operaciones matemáticas rápidamente, es importante explicarles que primero deben explorar y manipular objetos para entender el concepto de número. En la educación inicial, el juego con materiales concretos es esencial para el desarrollo de habilidades como la clasificación y comparación. Los adultos deben proporcionar un entorno seguro y estimulante para el juego, apoyando a los niños en sus actividades y ayudándoles a ser conscientes de lo que están aprendiendo. La conceptualización de conceptos matemáticos se desarrolla más adelante en la educación primaria, y no es necesario presionar a los niños para que dominen habilidades como contar o sumar en esta etapa temprana.

Expectativas y creencias relacionadas al establecimiento de normas y límites:

Establecer normas y límites claros es crucial para el desarrollo y comportamiento de los

niños, ayudándoles a adaptarse socialmente y a sentirse seguros. Aunque puede parecer que restringen la libertad, en realidad orientan a los niños sobre comportamientos aceptables. Las normas deben ser acordadas en familia, claras, sencillas y consistentes para promover una buena convivencia. Las reglas deben explicar qué hacer, cuándo hacerlo y las consecuencias de no seguirlas, y es preferible tener pocas reglas al principio, añadiendo más a medida que se establezcan hábitos.

Es crucial ser coherentes con las normas que promovemos, como la puntualidad, para servir de buen ejemplo. Cumplir nuestras palabras en casa o en programas educativos fortalece comportamientos deseados en los niños. Establecer rutinas diarias brinda seguridad y equilibrio emocional, formando hábitos y virtudes. Sin embargo, algunos padres enfrentan dificultades para establecer normas efectivas y a menudo imponen reglas sin tener en cuenta la opinión de los niños.

1.2.3. Teorías que sustentan las expectativas y creencias

a) Teoría de las expectativas de Vroom

Según Gutiérrez (2001), la teoría de la expectativa explica que las personas eligen comportamientos basándose en sus expectativas sobre los resultados, motivadas por la percepción de que el esfuerzo será recompensado. Esta teoría, vinculada a la definición de motivación de Víctor Vroom, destaca que el proceso cognitivo previo a la decisión es crucial, ya que no solo importa el resultado esperado, sino también la previsión de si se cumplirá la expectativa.

Por otro lado, Gutiérrez (2001) describe la motivación según Vroom como un proceso en el que el individuo toma decisiones basadas en el resultado deseado. La teoría de Vroom incluye tres dimensiones: la expectativa de que el esfuerzo lleve al rendimiento esperado, la instrumentalidad del rendimiento para alcanzar un resultado específico, y la valencia, que es la conveniencia del resultado para el individuo. Vroom define tres variables clave: valencia (el valor de la recompensa), expectativa (la confianza en obtener el resultado) e instrumentalidad (la creencia en que se cumplirán las recompensas prometidas).

b) Teoría de la autoeficacia de Bandura

Cloninger (2003) explica que la teoría tiene dos componentes principales: la creencia en la capacidad personal para realizar una acción y la percepción de control sobre esa acción.

Bandura distingue entre expectativas de autoeficacia, relacionadas con la confianza en realizar una acción, y expectativas de resultado, sobre el resultado esperado. Además, el valor (o valencia) refleja la importancia asignada a un objeto o situación, como el valor positivo de ganar una partida de ajedrez frente al valor negativo de perder.

²⁰ c) **Teoría del aprendizaje cognoscitivo de Rotter**

La teoría del aprendizaje cognoscitivo de Julian Rotter se centra en la manera en que las expectativas y las percepciones individuales influyen en el comportamiento. Según Rotter, el aprendizaje no es solo un proceso de asociación entre estímulos y respuestas, sino también una función de las expectativas de las personas sobre las consecuencias de sus acciones. Esto implica que los individuos actúan no solo en función de las recompensas o castigos inmediatos, sino también basados en sus creencias sobre si sus esfuerzos conducirán al éxito o al fracaso (Cloninger, 2003).

Rotter introdujo el concepto de "locus de control", que describe cómo las personas perciben las causas de los eventos en su vida. Aquellos con un locus de control interno creen que tienen influencia sobre su destino, mientras que los de locus externo atribuyen los resultados a factores externos como la suerte. Esta percepción afecta la motivación y el comportamiento en relación con los desafíos y las oportunidades.

La teoría de Rotter (1964) también introduce la idea de las "expectativas de refuerzo", que son las creencias de un individuo sobre la probabilidad de obtener recompensas o evitar castigos en función de sus acciones. Estas expectativas guían la toma de decisiones y el comportamiento, ya que las personas tienden a elegir acciones que maximicen las recompensas esperadas y minimicen los castigos percibidos. En resumen, la teoría del aprendizaje cognoscitivo de Rotter destaca la importancia de las creencias y expectativas personales en el proceso de aprendizaje y en la manera en que los individuos se comportan y toman decisiones.

1.2. Definición de términos básicos

- **Programa:** Es un conjunto de actividades, pasos o procesos organizados para lograr un objetivo específico (RAE, 2014).
- **Programa psicopedagógico:** Es una intervención diseñada para apoyar y mejorar el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes (Álvarez, 2001).

- **Intercambio de experiencias:** Es el proceso mediante el cual individuos o grupos comparten sus conocimientos, vivencias y aprendizajes con otros (PNUD, 2013).
- **Experiencias familiares:** Se refieren a las vivencias, interacciones y eventos que ocurren dentro del entorno familiar y que afectan a sus miembros.
- **Expectativas:** Son las creencias o suposiciones que tenemos sobre el futuro o sobre el comportamiento de personas y situaciones (Inxhaustiy Otros, 2014).
- **Creencias:** son convicciones o ideas que una persona considera verdaderas. Estas pueden ser sobre cualquier aspecto de la vida, como la moral, la religión, la ciencia o el sentido de la vida (Prieto, 2008).
- **Aprendizaje:** Es el proceso mediante el cual adquirimos conocimientos, habilidades, valores y actitudes a través de experiencias, estudio, instrucción o reflexión (Moreno, 2016).
- **Logros de aprendizajes:** Se refieren a los resultados o metas específicas que se esperan alcanzar durante el proceso educativo.

3 CAPÍTULO II MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Hipótesis

H1: La aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias familiares) influye significativamente en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en niños de la IE N° 220- El Tambo.

H0: La aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias familiares) no influye en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en niños de la IE N° 220- El Tambo.

2.2. Variables

2.1.1. Variable independiente

Programa INTERFAM (Intercambiando experiencias familiares)

a. **Definición conceptual:** Conjunto de acciones de psicólogos, psicopedagogos y pedagogos en entornos escolares, orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza y adaptarla a las características de los estudiantes (Álvarez, 2001).

b. **Definición operacional:** el Programa INTERFAM (Intercambiando experiencias familiares) es una propuesta constituida por un conjunto de actividades secuenciadas que busca la participación de los padres y madres de familia donde puedan fortalecer sus expectativas y creencias con relación a la maduración, el juego, las emociones, la escritura libre, las nociones matemáticas y el establecimiento de normas y límites.

2.1.2. Variable dependiente:

Expectativas y creencias de los padres de nivel inicial

a. **Definición conceptual:** La expectativa es la esperanza de alcanzar un objetivo con las oportunidades adecuadas o la creencia sobre el futuro (Sánchez et al., 2016). Las creencias son las ideas que consideramos verdaderas y que guían nuestras acciones y decisiones (Prieto, 2008).

b. **Definición operacional:** Las expectativas y creencias de los padres de nivel inicial, son los logros que esperan de sus hijos y las supuestas verdades que tienen sobre el aprendizaje, el juego, el desarrollo emocional, la lectura y escritura, al aprendizaje de

las matemáticas, y sobre las normas y los límites que establecen en la familia.

60

Tabla 1. Operacionalización de la variable 1

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Programa (Intercambiando experiencias familiares)	Fase de coordinación	Los padres y madres proponen los días y horario para el desarrollo de las sesiones.
	Fase de preparación	El investigador prepara 1 ² sesiones teniendo en cuenta los momentos de apertura, diálogo y reflexión y cierre. ² Sesión 1: Los padres comprenden que la maduración precede al aprendizaje y que es una condición para un buen aprendizaje, es el equipamiento neurobiológico, emocional, cognitivo y social. ¹⁹ Sesión 2: Los padres comprenden que el juego es esencial para la salud y el bienestar del niño y promueve la creatividad, la imaginación, la confianza en sí mismo y las aptitudes físicas, sociales, cognitivas y emocionales. ² Sesión 3: Los padres comprenden que la vida emocional de los niños cumple un papel primordial en el aprendizaje y en los logros educativos. Sesión 4: Los ² padres comprenden que los niños leen y escriben en contacto con el mundo letrado y con diversas prácticas de lectura y escritura, desde sus posibilidades y niveles evolutivos. Sesión 5: Los padres comprenden ² que aprender matemática es principalmente desarrollar nociones matemáticas al resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana. ² Sesión 6: Los padres comprenden que las normas y los límites deben ser establecidos a partir de una relación respetuosa y democrática. Sesión 7: Los padres comprenden la importancia del diálogo para fortalecer la confianza entre los miembros de la familia y apoyarse mutuamente. ² Sesión 8: Los padres comprenden que la vida emocional de los niños cumple un papel primordial en el aprendizaje y en los logros educativos.
	Fase de ejecución	

47

Tabla 2. Operacionalización de la variable 2

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Expectativas y creencias de los padres de nivel inicial	Maduración para el aprendizaje.	Si el niño aprende más temprano, es más inteligente Si otros niños ya saben leer, todos deben saberlo. Lo importante es lo que los niños logran a fin de año.
	El juego y el aprendizaje.	Los niños deben jugar por eso se les dan los juguetes. Los niños no pueden aprender jugando. Los niños aprenden mejor con tareas escritas y dictados
	Desarrollo emocional y	Si se les exige más, los niños aprenden más. Lo importante es que aprenda, aunque se sienta mal.

aprendizaje.	Las emociones de los niños son importantes en su aprendizaje.
26 Aprendizaje de la lectura y escritura.	Los niños van al jardín a prepararse para la escuela. En el jardín se preparan aprendiendo a leer y escribir. Leer y escribir es decodificar tal como se aprendió.
Aprendizaje de las matemáticas.	Si un niño cuenta más números, es más inteligente. En inicial debe aprender a sumar y restar. Deben esforzarse para escribir los números en forma correcta.
Establecimiento de normas y los límites.	Quisieran fijar normas, pero no saben cómo hacerlo. Lo que se espera es que los hijos sean obedientes. Las normas se establecen sin importar la opinión de los hijos.

Tabla 3. Escala de medición

	Valoración en el instrumento	Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa
8 Expectativas y creencias de los padres de nivel inicial	De acuerdo	Expectativas y creencias positivas.	37 - 54
	Indeciso	Expectativas y creencias indecisas.	19 - 36
	En desacuerdo	Expectativas y creencias negativas.	0 - 18

2.2. Tipo de estudio

De acuerdo con Sánchez y Reyes (2006), por su finalidad, la investigación corresponde al tipo de investigación aplicada. Este tipo de investigación busca la resolución de problemas prácticos inmediatos en orden a transformar las condiciones. En este caso, se busca conocer para actuar, modificar y mejorar las expectativas y creencias de los padres de familia en relación al logro de aprendizaje de sus hijos, teniendo en cuenta los procedimientos propuestos y los enfoques que lo sustentan. Asimismo, la investigación es de nivel experimental.

2.3. ²⁰ Diseño de la investigación

El diseño de la investigación fue preexperimental con un solo grupo. Según Hernández (2014), esto implica realizar una prueba inicial antes de aplicar un tratamiento, luego aplicar el tratamiento y, finalmente, hacer una prueba posterior. Este diseño permite evaluar el cambio en las variables dependientes del grupo antes y después del tratamiento.

es el siguiente:

¹ Ge : 01 x 02

Donde:

Ge = Grupo experimental.

01 = Datos de la primera encuesta.

X = Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares). 02 = Datos de la segunda encuesta.

2.4. ⁴³ Población y muestra

• Población

Según Lepkowski (2008), citado por Hernández (2014), una población es el grupo total que cumple con ciertas especificaciones. En este caso, la población consistió en las familias (padre/madre e hijo) de las secciones de cinco años de la Institución Educativa de Nivel Inicial N° 220, en El Tambo, Rioja. Dicha población se aprecia en la tabla siguiente:

Tabla 4. Población estudiada

SECCIONES	EDADES	ESTUDIANTES	FAMILIAS
Amor	3 y 4 años	11	11
Amistad	5 años	15	15
TOTAL		25	25

¹ Según Hernández (2014), una muestra es un subconjunto representativo de la población de interés, que debe ser definido y delimitado claramente.

• Muestra

⁵ Según Hernández (2014), una muestra es un subconjunto representativo de la población del que se obtienen datos, y debe ser definido con precisión. El autor categoriza las muestras en dos tipos: no probabilísticas y probabilísticas.

En la investigación, se utilizó un muestreo no probabilístico o dirigido, el cual se basa en las características del estudio en lugar de la probabilidad. El subgrupo seleccionado incluye a las familias (padre/madre - hijo) de la sección Amor (tres y cuatro años) de la Institución Educativa de Nivel Inicial N° 220, en el caserío El Tambo, distrito y provincia de Rioja, región San Martín, como se aprecia en la tabla siguiente:

Tabla 5. Muestra del estudio

SECCIÓN	EDAD	ESTUDIANTES	FAMILIAS
Amor	3 y 4 años	11	11

2.5. Métodos de investigación

Se utilizó el método de investigación cuantitativo. Pues, se trabajó con variables numéricas que permitieron expresar el problema de investigación, cuyos datos fueron cuantificables y expresados en valor numérico, obtenidos a partir de la aplicación de la técnica de la encuesta.

2.6. Técnicas e instrumentos de investigación

Técnicas: Álvarez y Álvarez (2001) definen las técnicas como los métodos concretos para obtener información y construir conocimiento.

Según Trespalcacios et al. (2005), las encuestas son herramientas descriptivas que necesitan definir preguntas, seleccionar una muestra representativa, especificar respuestas y elegir un método de recolección. En este caso, se utilizó para obtener información sobre las expectativas y creencias de los padres.

Instrumentos: Como instrumento se utilizó un cuestionario con autoría de la investigadora en base a las variables y dimensiones descritos en el marco teórico. En este caso, es la variable Expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en los niños de la IE 220, El Tambo.

El cuestionario consta de 18 ítems con tres opciones de respuesta: De acuerdo, indeciso y en desacuerdo. En la dimensión 1 Maduración para el aprendizaje 3 ítems, en la dimensión 2 El juego y el aprendizaje 3 ítems, en la dimensión 3 Desarrollo emocional y aprendizaje 3 ítems, en la dimensión 4 Aprendizaje de la lectura y escritura 3 ítems, en la dimensión 5 Aprendizaje de las matemáticas 3 ítems, y en la dimensión 6 Establecimiento de normas y límites 3 ítems.

El cuestionario está dirigido a los padres de familia de cada niño o niña en dos momentos: antes y después de desarrollar el programa INTERFAM (Intercambiando experiencias familiares).

2.7. Métodos de análisis de datos

Los datos recolectados siguieron el siguiente tratamiento estadístico:

a. Hipótesis Estadística:

H_0 : $\mu_1 = \mu_2$ La aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias familiares) no influye significativamente en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en niños de la IE N° 220- El Tambo. H_1 : $\mu_1 \neq \mu_2$ La aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias familiares) influye significativamente en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en niños de la IE N° 220- El Tambo. Donde:

Es el puntaje promedio de las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje.

- Se estableció un nivel de significancia del $X = 5\% = 0.05$
- La hipótesis fue contrastada mediante el estadístico de prueba de rangos con signo de Wilcoxon para datos pareados (pretest-pos test), dado que la prueba de homogeneidad de Shapiro-Wilk para datos inferiores a 50 fue en el pre test superior al 5% (p-valor = $0.872 > 0.05$) y en el pos test fue inferior al 5% (p-valor = $0.007 < 0.05$), por lo que se decidió que los datos no tienen una distribución normal, tal como se detalla a continuación.

Tabla 6. Prueba de normalidad

Variables	Estadístico	gl	Shapiro-Wilk		Decisión
			Sig.		
Pre test	0.969	11	0.872		Acepta (H_0)
Pos test	0.789	11	0.007		Rechaza (H_0)

Fuente: Aplicación de cuestionario.

Nota: Sig. > 0.05 ; normal

- La verificación de la Hipótesis fue:
 - Si el valor de "p" es menor que el 5% ($p < 0.05$) entonces se rechaza H_0 y acepta H_1 .
 - Si el valor de "p" es mayor que el 5% ($p > 0.05$) entonces se acepta H_0 .
- Se utilizó la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas, calculada con SPSS

v.25.

- Se usaron ¹ el promedio, la mediana, la desviación estándar y el coeficiente de variación, y se presentaron los datos en tablas de frecuencia absolutas y relativas.
- Se usaron tablas simples de frecuencias absolutas y relativas para presentar la información.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

Tabla 7. Percepción de los padres de familia frente a las expectativas y creencias que determinan el logro de aprendizaje en los niños, según pre test.

Ítems	De acuerdo		Indeciso		En desacuerdo	
	N°	%	N°	%	N°	%
Maduración para el aprendizaje						
Si el niño aprende más temprano, es más inteligente	11	100.0	-	-	-	-
Si otros niños ya saben leer, todos deben saberlo.	5	45.5	5	45.5	1	9.1
Lo importante es lo que los niños logran a fin de año.	7	63.6	1	9.1	3	27.3
El juego						
Los niños no pueden aprender jugando.	6	54.5	3	27.3	2	18.2
Los niños aprenden mejor con tareas escritas y dictados	8	72.7	3	27.3	-	-
Desarrollo emocional y aprendizaje						
Si se les exige más, los niños aprenden más.	8	72.7	3	27.3	-	-
Lo importante es que aprenda, aunque se sienta mal.	1	9.1	5	45.5	5	45.5
Aprendizaje de la lectura y escritura						
Los niños van al jardín a prepararse para la escuela.	9	81.8	1	9.1	1	9.1
En el jardín se preparan aprendiendo a leer y escribir.	10	90.9	1	9.1	-	-
Leer y escribir es decodificar tal como se aprendió.	4	36.4	5	45.5	2	18.2
Aprendizaje de las matemáticas						
Si un niño cuenta más números, es más inteligente.	5	45.5	5	45.5	1	9.1
En inicial debe aprender a sumar y restar.	3	27.3	3	27.3	5	45.5
Deben esforzarse para escribir los números en forma correcta.	8	72.7	3	27.3	-	-
Las normas se establecen sin importar la opinión de los hijos.	3	27.3	4	36.4	4	36.4
Ítems	En desacuerdo		Indeciso		De acuerdo	
	N°	%	N°	%	N°	%
Los niños deben jugar por eso se les dan los juguetes.	-	-	-	-	11	100.0
Las emociones de los niños son importantes en su aprendizaje.	-	-	-	-	11	100.0
Quisieran fijar normas, pero no saben cómo hacerlo.	1	9.1	3	27.3	7	63.6

Lo que se espera es que los hijos sean obedientes.	-	-	1	9.1	10	90.9
--	---	---	---	-----	----	------

La tabla 2 muestra los resultados ²⁹ de las expectativas y creencias que presentaron los 11 ¹ padres y madres de familia sobre el aprendizaje de los niños(as) de nivel inicial, respecto a la maduración para el aprendizaje, en su totalidad estuvieron de acuerdo que si el niño (a) logra más tempranamente sus aprendizajes, es más inteligente y le irá mejor en la escuela; el 45.5% estuvieron de acuerdo que el niño (a) debe aprender a leer y escribir si otros niños de la misma edad ya lo saben; el 63.6% estuvieron de acuerdo en lo que el niño (a) logre al final del año es lo más importante y no lo que va logrando paso a paso durante el proceso.

Respecto al juego, el 54.5% consideraron que el niño (a) no puede aprender jugando, por ello no es pertinente que los niños jueguen mucho en educación inicial; el 72.7% creyeron que el niño (a) aprende mejor con ² tareas escritas y el dictado de clases, mediante técnicas tradicionales y formales. Respecto al desarrollo emocional y aprendizaje, el 72.7% consideraron que si exigen más al niño (a), él (ella) tendrá mayor rendimiento; el 45.5% estuvieron en desacuerdo que el niño (a) obtenga alto rendimiento académico sin importar cómo se sienta. Respecto a la lectura y escritura, el 81.8% consideraron que envían a su niño (a) al jardín a prepararse para el primer grado; el 90.9% creyeron que la preparación del niño (a) ² para la escuela consiste en aprender a leer y escribir; el 45.5% estuvieron indecisos en creer que aprender a ² leer y escribir significa decodificar o codificar textos, tal como se aprendió.

En cuanto al aprendizaje de las matemáticas, el 45.5% creyeron que el niño (a) ² es más inteligente si logra contar una mayor cantidad de números; el 45.5% estuvieron en desacuerdo que en la educación inicial el niño (a) aprenda a sumar y restar; el 72.7% consideraron que para que el niño (a) aprenda a escribir los números correctamente, los padres deben esforzarse más. Respecto a las normas y límites, el 36.4% estuvieron en desacuerdo que ² las normas de disciplina en el hogar sean establecidas sin considerar la opinión del niño (a).

Asimismo, el total de padres de familia opinaron estar de acuerdo que el niño (a) debe jugar con los juguetes que les compran o los confeccionan; el 100% creyeron que las emociones que siente el niño (a), son importantes en el aprendizaje; el 63.6% consideraron establecer normas para el niño (a), pero no saben cómo hacerlo y el 90.9% están de acuerdo en creer que como padre/madre esperan que su niño (a) sea sobre todo

obediente.

11

Tabla 8. Expectativas y creencias de los padres de familia frente al logro del aprendizaje de los niños, según dimensiones de pre y pos test

Dimensiones	Medición	Pre test		Pos test	
		Nº	%	Nº	%
a. Maduración para el aprendizaje	Positivas [7 - 9]	1	9.1	9	81.8
	Indecisas [5 - 6]	2	18.2	1	9.1
	Negativas [3 - 4]	8	72.7	1	9.1
	\bar{X}	4.3 ± 1.3		7.1 ± 1.6	
	± S				
	CV	29.8		23.1	
b. En relación al juego	Positivas [7 - 9]	3	27.3	9	81.8
	Indecisas [5 - 6]	8	72.7	2	18.2
	Negativas [3 - 4]	-	-	-	-
	\bar{X}	5.9 ± 1.0		8.1 ± 1.1	
	± S				
	CV	17.7		14	
c. En relación al desarrollo emocional y aprendizaje	Positivas [7 - 9]	7	63.6	9	81.8
	Indecisas [5 - 6]	4	36.4	2	18.2
	Negativas [3 - 4]	-	-	-	-
	\bar{X}	6.6 ± 0.8		7.5 ± 1.2	
	± S				
	CV	12.2		16.3	
d. En relación a la lectura y escritura	Positivas [7 - 9]	-	-	8	72.7
	Indecisas [5 - 6]	5	45.5	3	27.3
	Negativas [3 - 4]	6	54.5	-	-
	\bar{X}	4.2 ± 0.9		7.5 ± 1.4	
	± S				
	CV	20.9		19.1	
e. En relación al aprendizaje de las matemáticas	Positivas [7 - 9]	2	18.2	11	100
	Indecisas [5 - 6]	6	54.5	-	-
	Negativas [3 - 4]	3	27.3	-	-
	\bar{X}	3.3 ± 1.9			
	± S				
	CV	57.6			

		3			
		\bar{X}	$\pm S$		
		CV			
		%			
		$\bar{X}_d \pm S_d$			
f. En relación a las normas y límites	Positivas [7 - 9]	10	90,9	8	72,7
	Indecisas [5 - 6]	1	9,1	2	18,2
	Negativas [3 - 4]	-	-	1	9,1
	$\bar{X} \pm S$	7,5 \pm 0,8		6,6 \pm 1,2	
	CV%	10,9		18,2	
	$\bar{X}_d \pm S_d$		3,3 \pm 1,3		0,9 \pm 1,0
			27		9,7

La Tabla 3 muestra la medición de la dimensión *Aprendizaje* en el pretest, que el 72.7% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias negativas frente al logro del aprendizaje, el 18.2% indecisas y el 9.1% positivas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al logro del aprendizaje de los niños en un 81.8%, 9.1% indecisas y 9.1% negativas.

Estos resultados se evidenciaron en las medidas estadísticas, como el promedio del pos-test 7.1 ± 1.6 fue superior al promedio obtenido en el pretest 4.3 ± 1.3 ; con variabilidad inferior en el pos-test de 23.1%, que en el pre test de 29.8%; con una diferencia de promedio entre el pre y pos test de 2.8 ± 1.7 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).

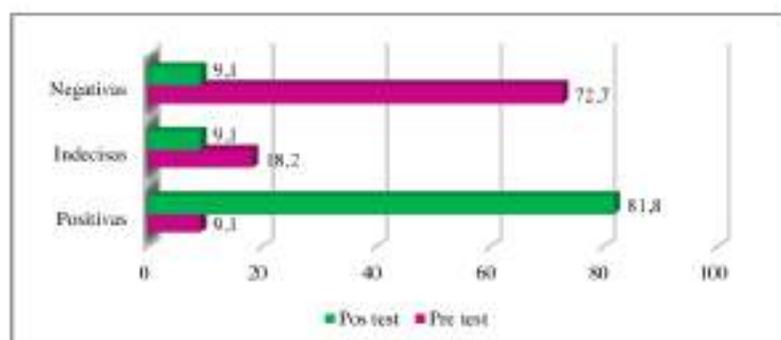


Figura 1. Expectativas y creencias de los padres de familia referente al aprendizaje

En la medición de la dimensión *Juego* en el pre test, el 72.7% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias indecisas frente al juego y el 27.3% positivas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al juego que los niños realizan en un 81.8% y 18.2% indecisas.

Los resultados se reflejaron en las estadísticas, como el promedio del pos-test 8.1 ± 1.1 fue superior al promedio obtenido en el pretest 5.9 ± 1.0 ; con variabilidad inferior en el pos test de 14%, que en el pre test de 17.7%; con una diferencia de promedio entre el pre y pos test de 2.2 ± 1.5 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).

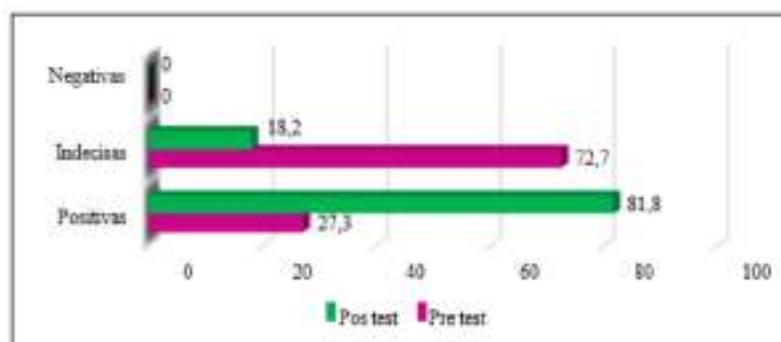


Figura 2. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al juego.

En la medición de la dimensión *Desarrollo emocional y aprendizaje* en el pre test, el 63.6% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al desarrollo emocional y aprendizaje y el 36.4% indecisas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al desarrollo emocional y aprendizaje de los niños en un 81.8% y 18.2% indecisas.

Los resultados se reflejaron en las estadísticas, como el promedio del postest 7.5 ± 1.2 fue superior al promedio obtenido en el pre test 6.6 ± 0.8 ; con variabilidad superior en el pos test de 16.3%, que en el pre test de 12.2%; con una diferencia de promedio mínima entre el pre y pos test de 0.8 ± 1.6 ; revelando que en el pos test no se ha producido efectos de

cambio por la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).

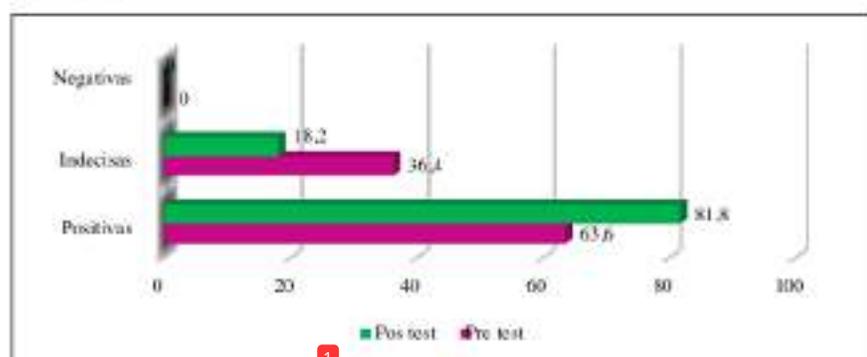


Figura 3. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al desarrollo emocional y el aprendizaje

En la medición de la dimensión *Lectura y escritura* en el pre test, el 54.4% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias negativas frente al logro de la lectura y escritura y el 45.5% indecisas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al logro de la lectura y escritura de los niños en un 72.7% y 27.32% indecisas.

Los resultados se reflejaron en las estadísticas, como el promedio del postest 7.5 ± 1.4 fue superior al promedio obtenido en el pre test 4.2 ± 0.9 ; con variabilidad inferior en el pos test de 19.1%, que en el pre test de 20.9%; con una diferencia de promedio entre el pre y pos test de 3.3 ± 1.9 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).

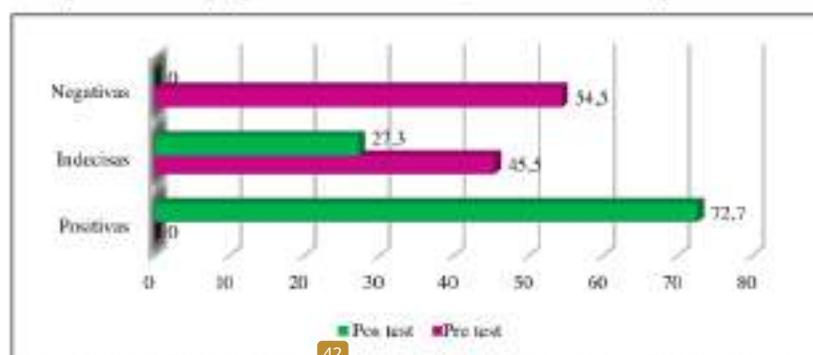


Figura 4. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación a la lectura y escritura

En la medición de la dimensión *Aprendizaje de las matemáticas* en el pre test, el 54.4% de

los padres de familia presentaron expectativas y creencias indecisas frente al logro del aprendizaje de las matemáticas, el 27.3% negativas y el 18.2% positivas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al logro del aprendizaje de las matemáticas de los niños en su totalidad 100%.

Los resultados se reflejaron en las estadísticas, como el promedio del postest 8.5 ± 0.8 fue superior al promedio obtenido en el pre test 5.1 ± 1.4 ; con variabilidad inferior en el post test de 9.7%, que en el pre test de 27%; con una diferencia de promedio entre el pre y post test de 3.3 ± 1.3 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).



Figura 5. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación al aprendizaje de las matemáticas

En la medición de la dimensión *Normas y límites* en el pretest, el 90.9% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente a las normas y límites y el 9.1% indecisas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente a las normas y límites hacia los niños en un 72.7%, 18.2% indecisas y el 9.1% negativas.

Estos resultados se evidenciaron en las medidas estadísticas, como el promedio del postest 6.6 ± 1.2 fue inferior al promedio obtenido en el pre test 7.5 ± 0.8 ; con variabilidad superior en el pos test de 18.2%, que en el pre test de 10.9%; con una diferencia de promedio entre el pre y pos test de 0.9 ± 1.0 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio mínimos debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).

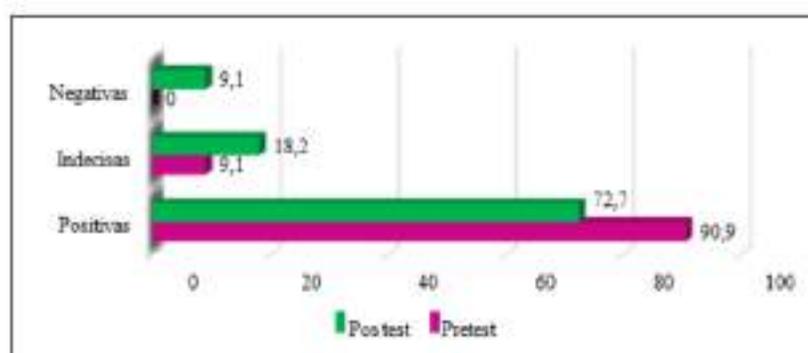


Figura 6. Expectativas y creencias de los padres de familia en relación a las normas y límites.

Tabla 9. Expectativas y creencias de los padres de familia en la formación inicial, según pre y pos test

Medición	Pre test		Pos test	
	Nº	%	Nº	%
Expectativas y creencias positivas [42 - 54]	-	-	9	81,8
Expectativas y creencias indecisas [30 - 41]	9	81,8	2	18,2
Expectativas y creencias negativas [18 - 29]	2	18,2	-	-
$\bar{X} \pm S$	33,6 \pm 3,7		45,3 \pm 5,4	
CV%	11,1		11,9	
Mediana	33		47	
$\bar{X}_d \pm S_d$	11,6 \pm 6,7			

Fuente: Aplicación de cuestionario.

La Tabla 4 muestra en el pre test, que el 81,8% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias indecisas frente a la formación de los niños y el 18,2% fueron negativas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al aprendizaje, el juego, el desarrollo emocional y aprendizaje, la lectura y escritura, al aprendizaje de las matemáticas y frente a las normas y los límites hacia los niños que determinaron los logros en un 81,8% y 18,2% fueron indecisas.

Asimismo, vemos en el pre test que el puntaje promedio $33,6 \pm 3,7$ fue inferior al obtenido en el pos test $45,3 \pm 5,4$; con variabilidad inferior en el pre test de 11,1%, que en el pos test de 11,9%; con un valor de la mediana inferior en el pre test que en el pos test (33<47) el cual corta en el 50%; cuya diferencia de promedio entre el pre y pos test fue de $11,6 \pm 6,7$; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio producto de la

aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), que consistió en el Intercambio de Experiencias Familiares.

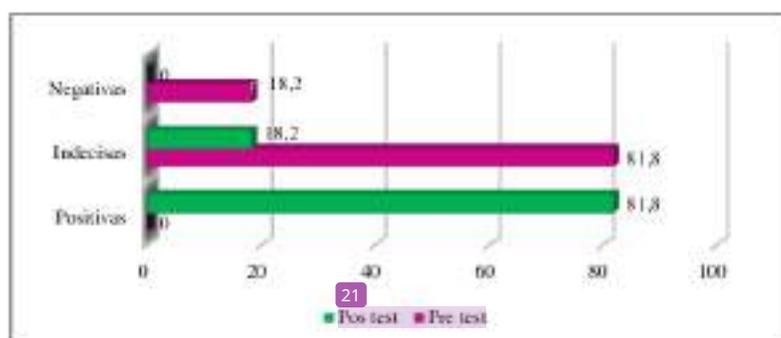


Figura 7. Expectativas y creencias de los padres de familia según pre y pos test.

Tabla 10. Verificación estadística del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), en las expectativas y creencias de los padres de familia.

Diseño	Hipótesis nula	Prueba Wilcoxon	p-valor*	Decisión
G O1 x O2	La mediana de las diferencias entre los puntajes de las expectativas y creencias de PPF en pretest y pos test es igual a cero.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0,004	Rechazar la Hipótesis nula.
	$Z_c, Z_c(O1-O2) 5\%$		-2,847 < 1,96	
	Prueba Wilcoxon		p valor = 0,004 < 0,05	

Nota: Aplicando el SPSSv25.

Nota: Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de 0,05. *p-valor<0,05

La Tabla 5 muestra diferencias significativas entre los puntajes del pre y pos test, confirmadas por un p-valor de 0,004 en la prueba de Wilcoxon, lo que lleva a rechazar la Hipótesis nula y aceptar la eficacia del programa INTERFAM con un 95% de confianza (Intercambiando Experiencias Familiares), el cual ha influido significativamente en las expectativas y creencias que determinaron el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa N° 220 de El Tambo; significando que los padres de familia obtuvieron puntajes altos después de haber aplicado el programa.

3.2. Discusión de resultados

En relación al objetivo general de la investigación consistente en determinar la influencia del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, los resultados en la tabla 4, muestra diferencias significativas entre los puntajes del pre y pos test, con un p-valor de 0,004 en la prueba

de Wilcoxon, lo que permite aceptar la hipótesis de investigación sobre la efectividad del programa INTERFAM al 95% de confianza (Intercambiando Experiencias familiares) el cual ha influido significativamente en las expectativas y creencias que determinan el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa N° 220 de El Tambo; significando que los padres de familia obtuvieron puntajes altos después de haber aplicado el programa.

Estos resultados, concuerda con los hallazgos de otros investigadores que antecedieron al presente estudio, descritos en los antecedentes. A decir, en el ámbito internacional, Barrera y Hernández (2018) encontraron que la influencia de la familia en la escuela puede ser positiva o negativa, según el nivel de compromiso, sin importar el tipo de familia. Por su parte, Krolow (2018), encontró que, la implicación de los padres en la educación y vida de sus hijos es clave; más apoyo y orientación conducen a mejores resultados y mayores posibilidades de éxito. Así también en el ámbito nacional, Saavedra (2018) encontró que los padres de niños de 4 años aplican una disciplina no estricta y adoptan un estilo democrático de crianza. Por otro lado, Gonzales (2017) descubrió que el apoyo y la participación de los padres son fundamentales para el éxito educativo de sus hijos.

Según los hallazgos anteriores a la presente investigación, se observa que las expectativas y creencias de los padres de familia, el apoyo o estilo de crianza que brindan desde casa, determinan el nivel de logro en sus aprendizajes, por lo que es importante regularlos y orientarlos desde la escuela o jardín. Por ello, el Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), adquiere relevancia, ya que como lo afirma Solé (2002). La acción psicopedagógica se centra en orientar sobre autoesquemas, pautas de crianza, educación compensatoria, prevención de conductas disruptivas y habilidades para la vida. Es por ello que, con el Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), se ha intervenido en las expectativas y creencias de los padres en aspectos como: la maduración, el juego, las emociones, la escritura libre, las nociones matemáticas y el establecimiento de normas y límites; apoyados con los aportes teóricos, logrando diseñar y estructurar un conjunto de actividades en cuyo desarrollo, las familias tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre sus expectativas y creencias y determinar el logro de aprendizaje de sus hijos de forma positiva.

Esto se corrobora en los resultados (Tabla 2), donde se observa, que en el pre test, el 72.7% de los padres de familia presentaron expectativas y creencias negativas frente al

logro del aprendizaje, el 18.2% indecisas y el 9.1% positivas; asimismo, después de la aplicación del programa INTERFAM, los padres de familia presentaron expectativas y creencias positivas frente al logro del aprendizaje de los niños en un 81.8%, 9.1% indecisas y 9.1% negativas. Esto se corrobora en las medidas estadísticas, como el promedio del pos test 7.1 ± 1.6 fue superior al promedio obtenido en el pre test 4.3 ± 1.3 ; con variabilidad inferior en el pos test de 23.1%, que en el pre test de 29.8%; con una diferencia de promedio entre el pre y pos test de 2.8 ± 1.7 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).

CONCLUSIONES

Laego del análisis de los resultados producto del procesamiento estadístico de los datos, se ha arribado a las conclusiones siguientes:

- Se determinó la influencia del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220 El Tambo, mediante las medidas estadísticas, donde el promedio del pos test
- 7.1 ± 1.6 fue superior al promedio obtenido en el pre test 4.3 ± 1.3 ; con variabilidad inferior en el pos test de 23.1%, que en el pre test de 29.8%; con una diferencia de promedio entre el pre y pos test de 2.8 ± 1.7 ; revelando que en el pos test se ha producido efectos de cambio debido a la aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares).
- Se diagnosticó ²⁹ las expectativas y creencias de los padres y madres de familia sobre el aprendizaje de sus hijos, a nivel de pre test, donde: en relación al aprendizaje 72.7% negativas, 18.2% indecisas y 9.1% positivas. Respecto al juego, 72.7% indecisas y 27.3% positivas. Respecto al desarrollo emocional, 63.6% positivas y 36.4% indecisas. Respecto a la lectura y escritura, 54.4% negativas 45.5 indecisas. Respecto al aprendizaje de las matemáticas 54.4% indecisas, 27.3% negativas y 18.2% positivas; y respecto a las normas y límites, 90.9% positivos y 9.1% negativas.
- Se aplicó el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), a través del desarrollo de ocho (8) sesiones con metodología participativa, estructuradas en momentos de apertura, diálogo y reflexión y cierre.
- Se evaluó la influencia del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias familiares), mediante el diseño preexperimental encontrando diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre y pos test, evidenciado en la prueba de rangos de Wilcoxon al obtener un p-valor = 0.004 inferior al 0.05, por lo que se acepta la Hipótesis de investigación que, al 95% de confianza se aplicó el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias familiares), el cual ha influido significativamente en las expectativas y creencias que determinaron el aprendizaje de los niños de la Institución Educativa N° 220 de El Tambo.

RECOMENDACIONES

- 59 • A la directora de la institución educativa 220 El Tambo, socializar los resultados de la presente investigación con toda la comunidad educativa, resaltando la importancia de reflexionar sobre las expectativas y creencias que determinaron el aprendizaje de los estudiantes.
- 6 • A los docentes de la institución educativa 220 El Tambo, replicar las sesiones propuestas en la presente investigación para promover en los padres y madres de familia, la reflexión sobre las expectativas y creencias que determina el aprendizaje de los estudiantes.
- 1 • A los padres de familia, fortalecer las expectativas y creencias positivas, tomar decisiones asertivas sobre las expectativas y creencias indecisas y minimizar las expectativas y creencias negativas, para obtener mejores logros de aprendizaje en sus menores hijos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez (2001). *Manual de Orientación y tutoría*. Barcelona, España.
- Álvarez (2017). *Percepción de expectativas educativas de los padres de adolescentes de origen inmigrante, apoyo académico de los amigos y ajuste psicológico y escolar*. Universitat Autònoma de Barcelona. España.
- Álvarez y Álvarez (2001). *Métodos en la investigación educativa*. México, UPN.
- Arévalo (2018). *La integración familiar y su relación con el desarrollo de las habilidades socio-afectivas en estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 0018 distrito de Tarapoto – 2016*. Tesis de maestría. Universidad Nacional de San Martín. Tarapoto, Perú.
- Avena y Rivera (2013). *Funcionamiento familiar y motivación escolar en alumnos de nivel medio superior, 2013*. Sonora México.
- Aylwin y Otros (2005). *Guía de apoyo para la familia*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Barrera y Hernández (2018). *Relación familia-escuela y su influencia en los procesos de aprendizaje de los niños del grado Transición 02 del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED*. Tesis para optar el título de magister en educación. Universidad Libre. Programa de maestría. Bogotá, Colombia.
- Bisquerra (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea. Brasilia.
- Camhi y Arzola (2005). *Familia y logros escolares*. Serie Informe Social, 92, 1-40.
- Castro y Otros (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. España.
- Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. CIDE (2004). *Educación superior*. Paper presented at the meeting of the V Encuesta Nacional a los Actores del Sistema Educativo, Santiago, Chile.
- Chokler (1988). *Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor, del mecanicismo a la psicomotricidad operativa*. Ediciones Cinco.
- Cloninger (2003). *Teorías de la personalidad*. Tercera edición. Pearson. México. Coleman

- y Otros (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US. Department of Health, Education & Welfare, Office of Education.
- Coll (1996). *Psicopedagogía: confluencia disciplinar y espacio profesional*, Madrid. Alianza.
- Collin y Otros (2012). *El libro de la Psicología*. México: Altea.
- Cruz (2018). *Participación de los padres de familia como corresponsables de sus hijos en una institución educativa del callao*. Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Tesis. repositorio.usil.edu.pe/bitstream.
- Dallos (1996). *Sistema de creencias familiares*, Barcelona, Paidós. Gergen (1996). *Realidades y relaciones*, Barcelona, Paidós.
- Frías (2021). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia, España. Disponible en: <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Gonzales (2017). *Nivel de apoyo de los padres de familia y su influencia en el logro de aprendizaje de los niños y niñas de 5 años de la institución educativa inicial n° 1327 Echarati en el año 2016*. Tesis para optar el título de segunda especialidad en educación inicial. Universidad Nacional del Altiplano, Facultad de Ciencias de la Educación. Puno, Perú.
- Gergen (1996). *Realidades y relaciones*, Barcelona, Paidós.
- Gutiérrez (2001). *Teoría de las expectativas de Víctor Vroom: su aplicación en trabajadores de una empresa petrolera*. Caracas.
- Hernández (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Intxausti y Otros (2014). *¿Coinciden las expectativas escolares de la familia y del profesorado acerca del alumnado de origen inmigrante?* *Relieve*, 20(1), 1-21. doi:10.7203/relieve.20.1.3804.
- Bowlby (1951). *Maternal care and mental health*, Geneva, WHO; London HMSO. New York, Columbia University Press, 1951.
- Kail y Cavanaugh (2011). *Desarrollo Humano: una perspectiva del ciclo vital* Ed. CENGAGE Learning, Quinta edición México.

- Krolow (2018). La participación familiar en la institución educativa y su relación con el rendimiento escolar de los alumnos Tesis de grado. Universidad Empresarial siglo XXI. Córdoba, Argentina.
- Lan y Otros (2013). Acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje, Medellín Colombia.
- Leandro (2019). Clima socio familiar y rendimiento académico de los estudiantes de la institución educativa Simón Bolívar. Tesis de grado. Ayacucho, Perú.
- Mateo (2018). Participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas de primer grado primaria en escuelas bilingües de Chichicastenango, Quiché. Tesis para optar el grado académico de licenciada en educación bilingüe intercultural. Universidad Rafael Landívar. Facultad de humanidades. Santa Cruz del Quiché, Guatemala.
- Milicic y Rivera (2006). Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica. *Psyche*, 15, 119-135.
- Ministerio de Educación (2009). La hora del juego libre en los sectores. Lima Perú.
- Ministerio de Educación (2012). Rutas del aprendizaje. Qué y cómo aprenden nuestros niños. Desarrollo del pensamiento matemático. Lima Perú.
- Ministerio de Educación (2012). Rutas del aprendizaje. Qué y cómo aprenden nuestros niños. Desarrollo personal, social y emocional. Lima Perú.
- Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Lima Perú.
- Morales, E. (2008). Desarrollo humano y sexualidad. México: Subsecretaría de servicios educativos para el D.F.
- Moreno (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula/Tiburcio Moreno Olivos. México: UAM, Unidad Cuajimalpa.
- Ochoa (2018). Participación de los padres de familia como corresponsables de la educación de sus hijos en una institución educativa del Callao, Lima-Perú.
- Organización de las Naciones Unidas (2013). Sobre el derecho del niño a descanso, el

esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes.
Observación General N.º 17. Comité de Derechos del Niño.

PNUD (2013). Guía de intercambio de experiencias en convivencia y seguridad ciudadana.

Pozo (2006). La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento, Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, Barcelona, Graó, pp. 29-53. Prentice Hall.

Prieto (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y sus efectos incidentales, Revista de Pedagogía, vol. 29, núm. 84, pp. 123-144.

Real Academia Española. RAE (2014). Diccionario de la lengua española (23.ª ed.).
Rojas (2019). Participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza - aprendizaje en los niños de quinto de básica de la escuela de educación básica general Antonio Farfán del Cantón Cuenca, 2018-2019, Tesis de titulación. Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca. Ecuador.

Rojas y Mauriola (2019). Funcionamiento familiar y su relación con la motivación escolar de los niños del 6to grado de Educación Primaria de la I.E. N° 00170 – Naciente de Río Negro – 2016. Tesis de titulación. Universidad Nacional de San Martín. Rioja, Perú.

Rotter (1964). Psicología clínica. Buenos Aires: UTEHA.

Saavedra (2019). Creencias de los padres acerca de la crianza de sus hijos de 4 años de la I.E. Vallesol - Piura (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación, Nivel Inicial).

Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Saavedra (2019). La participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos relacionado al rendimiento académico en el área de Comunicación de

los alumnos del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Túpac Amaru, distrito de Tarapoto – 2018. Tesis para obtener el grado de maestría. Universidad Nacional de San Martín. Tarapoto, Perú.

Sánchez López (2013). Apoyo parental y rendimiento académico.

Sánchez y Otros (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. Concepción, Chile. Estudios Pedagógicos XLII, N°

3: 347-367, 2016.

Sánchez y Reyes (2006). Metodología y diseño en la investigación científica. Editorial Visión Universitaria, Lima, Perú.

Solé (2002). Cuadernos de educación: orientación educativa e intervención psicopedagógica (Segunda edición ed.). Barcelona: Horsori.

Trespalacios (2005). Investigación de Mercados. International Thomson Editores, P. 96.

UNESCO-OREALC (2004) Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana, Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.

Valdés y Urías (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. Perfiles Educativos. 2011, XXXIII (134)

Villarroel (2001). Expectativas de las madres rurales sobre el futuro de sus hijos e hijas. Revista de Orientación Educativa, 27/28.

Villarroel y Sánchez (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. Estudio pedagógico. n.28 Valdivia 2002.

Wallon (1975). Del acto al pensamiento, espíritu crítico y agnóstico: ensayos de psicología comparada. Lima: Aries.

ANEXOS

ANEXO N° 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN
Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	HIPÓTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), y su influencia en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220- El Tambo	¿En qué medida el Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), influirá en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220 El Tambo?	H1: La aplicación del Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), influye significativamente en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en niños de la IE N° 220- El Tambo. H0: La aplicación del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) no influye en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje en niños de la IE N° 220- El Tambo.	Objetivo general: Determinar la influencia del Programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares), en las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje, en niños de la IE N° 220 El Tambo. Objetivos específicos: a. Diagnosticar las expectativas y creencias que presentan los padres y madres de familia sobre el aprendizaje de los niños y niñas de nivel inicial. b. Aplicar el programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) con los padres y madres de familia para evaluar las expectativas y creencias que determinan el logro de aprendizajes sus hijos. c. Evaluar la influencia del programa INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) en las expectativas y creencias de los padres de familia, que determinan el logro de aprendizajes en los niños de nivel inicial.	Programa psicopedagógico INTERFAM (Intercambiando Experiencias Familiares) Expectativas y creencias determinantes del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación. • Preparación. • Ejecución de sesiones (SI...S3). • Expectativas y creencias sobre la maduración para el aprendizaje • Expectativas y creencias sobre el juego. • Expectativas y creencias sobre el desarrollo emocional y el aprendizaje. • Expectativas y creencias sobre la lectura y escritura. • Expectativas y creencias sobre el aprendizaje de las matemáticas. • Expectativas y creencias sobre las normas y límites. 	<p>Tipo de investigación: Aplicada.</p> <p>Nivel: Explicativo.</p> <p>Diseño: pre experimental.</p> <p>Gr: 01 - X - 2</p> <p>Población: Padres e hijos de la IE 220 El Tambo.</p> <p>Muestra: No probabilística: 11 familias y con sus hijos de 3 y 4 años.</p> <p>Técnica: encuesta.</p> <p>Instrumento: cuestionario para padres sobre expectativas y creencias.</p> <p>determinantes del aprendizaje de sus hijos.</p>

ANEXO N° 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA,

SOBRE EXPECTATIVAS

Y CREENCIAS DETERMINANTES DEL APRENDIZAJE DE SUS HIJOS

ESTIMADO PADRE/MADRE DE FAMILIA:

El presente cuestionario tiene por finalidad conocer cuáles son sus expectativas y creencias sobre el aprendizaje de su menor hijo/a en relación a seis aspectos priorizados. La información que usted brinde se mantendrá en estricta reserva con fines de investigación. Agradecemos por anticipado su participación.

A. Dimensión 1: Maduración para el aprendizaje:

N°	ÍTEM	VALORACIÓN		
		De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo
1	¿Cree usted que si su hijo (a) logra más tempranamente algunos aprendizajes, significa que es más inteligente y le irá mejor en la escuela?			
2	¿Considera usted que, si otros niños de la misma edad de su hijo (a) ya saben leer y escribir; su hijo/a también debe aprender?			
3	¿Considera usted que, lo más importante es lo que su hijo (a) logre al final del año y no lo que va logrando paso a paso durante el proceso?			

B. Dimensión 2: El juego y el aprendizaje:

N°	ÍTEM	VALORACIÓN		
		De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo
4	¿Considera usted que su hijo (a) debe jugar; ¿por eso, le compra juguetes o los confecciona usted mismo?			
5	¿Cree usted que su hijo (a) no puede aprender jugando; por eso, considera no pertinente que los niños jueguen mucho en educación inicial?			
6	¿Cree usted que su hijo (a) aprende mejor con tareas escritas y el dictado de clases, mediante técnicas tradicionales y formales?			

C. Dimensión 3: Desarrollo emocional y aprendizaje:

N°	ÍTEM	VALORACIÓN		
		De acuerdo	Indecis o	En desacuerdo
7	¿Considera usted que, si exige más a su hijo (a), él (ella) tendrá mayor rendimiento?			
8	¿Espera usted que su hijo (a) obtenga alto rendimiento académico sin importar cómo se siente?			
9	¿Cree usted que las emociones que siente su hijo (a), son importantes en su aprendizaje.			

D. Dimensión 4: Aprendizaje de la lectura y escritura:

N°	ÍTEM	VALORACIÓN		
		De acuerdo	Indecis o	En desacuerdo
10	¿Considera usted que envía a su hijo (a) al jardín para que se prepare para el primer grado?			
11	¿Considera usted que la preparación de su hijo (a) para la escuela consiste en aprender a leer y escribir?			
12	¿Cree usted que aprender a leer y escribir significa decodificar o codificar textos, tal como se aprendió?			

E. Dimensión 5: Aprendizaje de las matemáticas:

N°	ÍTEM	VALORACIÓN		
		De acuerdo	Indecis o	En desacuerdo
13	¿Cree usted que su hijo (a) es más inteligente si logra contar una mayor cantidad de números?			
14	¿Considera usted que en educación inicial su hijo (a) aprendan a sumar y restar?			
15	¿Considera usted que debe esforzarse para que su hijo (a) aprenda a escribir los números correctamente?			

F. Dimensión 6: Establecimiento de normas y límites:

N°	ÍTEM	VALORACIÓN		
		De acuerdo	Indecis o	En desacuerdo
16	¿Quiere establecer normas para su hijo (a), pero no sabe cómo hacerlo?			
17	¿Usted como padre/madre espera que su hijo(a) sea sobre todo obediente?			
18	¿Usted acostumbra establecer las normas de disciplina en el hogar sin considerar la opinión de su hijo (a)?			

Adaptado de Ministerio de Educación 2015.

ANEXO 3
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR
JUICIO DE EXPERTOS



CARTA DIRIGIDA A EXPERTOS SOLICITANDO LA VALIDACIÓN
DE LOS INSTRUMENTOS

Rioja, agosto de 2019

CARTA N° 01-2019

LIC. MAG. ABSALON VILCARROMERO ROJAS

PRESENTE

De mi especial consideración

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo solicitarle tenga a bien validar los instrumentos de recolección de datos que permitirá verificar la hipótesis de mi investigación referente a:

Para tal efecto adjunto los instrumentos de investigación de recolección de datos, la ficha de validación, la matriz de consistencia y la matriz de operacionalización de variables.

Como es de su conocimiento, antes de aplicar los instrumentos de investigación, es necesario e imprescindible validarlos mediante expertos, por lo que acudo a usted a fin de solicitarle el apoyo correspondiente.

Atentamente,

Br. Midianith Valdívía Pezo



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
ESCUELA DE POSGRADO
FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Título de la investigación	Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo.
Nombre del instrumento	Cuestionario para padres de familia sobre expectativas y creencias determinantes del aprendizaje de sus hijos.
Autor del instrumento	Dr. Midianah Valdivia Pezo <i>Adaptado de Ministerio de Educación 2015</i>

II. INFORMANTE:

Apellidos y nombres	VILCARRONERO ROJAS ABSALON
DNI	80548859
Número de Celular	954607053
Estudios realizados	MAESTRIA
Institución donde labora	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
Cargo que desempeña	DOCENTE

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Criterios	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
Está formulado con lenguaje apropiado				✓	
Está expresado en conductas observables				✓	
Existe relación entre la variable y la dimensión				✓	
Existe relación entre la dimensión y el indicador				✓	
Existe relación entre el indicador y los ítems				✓	
Existe relación entre los ítems y la opción de respuesta				✓	
Promedio de validación				457	

IV. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

.....
 APTO PARA SER APLICADO

Rioja, agosto de 2019

Firma del Experto



**CARTA DIRIGIDA A EXPERTOS SOLICITANDO LA VALIDACIÓN
DE LOS INSTRUMENTOS**

Rioja, agosto de 2019

CARTA N° 01-2019

LIC. MG. GÉSIGRY DÍAZ GRANDEZ

PRESENTE

De mi especial consideración

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo solicitarle tenga a bien validar los instrumentos de recolección de datos que permitirá verificar la hipótesis de mi investigación referente a:

Para tal efecto adjunto los instrumentos de investigación de recolección de datos, la ficha de validación, la matriz de consistencia y la matriz de operacionalización de variables.

Como es de su conocimiento, antes de aplicar los instrumentos de investigación, es necesario e imprescindible validarlos mediante expertos, por lo que acudo a usted a fin de solicitarle el apoyo correspondiente.

Atentamente,

Br. Midianith Valdivia Pezo



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
ESCUELA DE POSGRADO
FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Título de la investigación	Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo.
Nombre del instrumento	Cuestionario para padres de familia sobre expectativas y creencias determinantes del aprendizaje de sus hijos.
Autor del instrumento	Dr. Midianith Valdivia Pezo <i>Asesor de Ministerio de Educación 2013</i>

II. INFORMANTE:

Apellidos y nombres	Díaz Grández Gesirgy
DNI	40792631
Número de Celular	938732370
Estudios realizados	maestría
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín
Cargo que desempeña	Docente

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Criterios	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
Está expresado en conductas observables.				✓	
Existe relación entre la variable y la dimensión.				✓	
Existe relación entre la dimensión y el indicador.				✓	
Existe relación entre el indicador y los ítems.				✓	
Existe relación entre los ítems y la opción de respuesta.				✓	
Promedio de validación.				80%	

IV. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

.....

Rioja, agosto de 2019


 Firma del Experto



**CARTA DIRIGIDA A EXPERTOS SOLICITANDO LA VALIDACIÓN
DE LOS INSTRUMENTOS**

Riña, agosto de 2019

CARTA N° 01-2019
DOC. EDGAR MARTIN ESQUEN PERALES

PRESENTE

De mi especial consideración

Es grato dirigirme a usted para saludarle cordialmente y al mismo tiempo solicitarle tenga a bien validar los instrumentos de recolección de datos que permitirá verificar la hipótesis de mi investigación referente a:

Para tal efecto adjunto los instrumentos de investigación de recolección de datos, la ficha de validación, la matriz de consistencia y la matriz de operacionalización de variables.

Como es de su conocimiento, antes de aplicar los instrumentos de investigación, es necesario e imprescindible validarlos mediante expertos, por lo que acudo a usted a fin de solicitarle el apoyo correspondiente.

Atentamente,

Br. Micianith Valdivia Pezo



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
ESCUELA DE POSGRADO
FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Título de la investigación	Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo.
Nombre del instrumento	Cuestionario para padres de familia sobre expectativas y creencias determinantes del aprendizaje de sus hijos.
Autor del instrumento	Br. Midianth Valdivia Pezo <i>Adaptado de Ministerio de Educación 2015</i>

II. INFORMANTE:

Apellidos y nombres	Edgardo Martín Foguín Parolo
DNI	16626554
Número de Celular	973618316
Estudios realizados	Doctorado
Institución donde labora	Universidad Nacional de San Martín
Cargo que desempeña	Docente

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Criterios	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy buena 61-80%	Excelente 81-100%
Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Está expresado en conductas observables.				X	
Existe relación entre la variable y la dimensión.				X	
Existe relación entre la dimensión y el indicador.				X	
Existe relación entre el indicador y los ítems.				X	
Existe relación entre los ítems y la opción de respuesta.				X	
Promedio de validación.				80%	

IV. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

.....

Rioja, agosto de 2019



 Firma del Experto

ANEXO N° 4
PRUEBA DE CONFIABILIDAD

Cálculo del coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_{i^2}}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K: Número de ítems

\sum^2 : Sumatoria de varianzas de los ítems

2 : Varianza

de la suma

de los ítems

α :

Coficiente

de Alfa de

Cronbach

Tabla II. Valoración del Coeficiente de Alfa de Cronbach

Valor del CCI	Fuerza de la concordancia
Superior a 0.90	Excelente
0.81 – 0.90	Bueno
0.71 – 0.80	Aceptable
0.61 – 0.70	Moderado
0.51 – 0.60	Cuestionable
0.30 – 0.50	Pobre
Inferior a 0.30	Inaceptable

Fuente: Frías-Navarro, D (2021).

Resultados

En la Tabla b se observa que el valor del coeficiente de fiabilidad de consistencia internadealfa de Cronbach es aceptable con valor de $\alpha = 0.772$ (Tabla a), para el número

de 18 elementos. Asimismo, en la Tabla c, se observa que la correlación total de elementos corregida debe ser por lo menos un valor de 0.30; por lo que la mayoría de los ítems superan dicho valor; decidiendo que el cuestionario sobre las expectativas y creencias determinantes del aprendizaje está apto para ser aplicado al grupo de padres de familia de la institución educativa N° 220- El Tambo, los cuales forman las unidades de análisis de la investigación.

Tabla 12. Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0.772	18

Tabla 13. Estadísticas de total de elemento

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	34.57	30.286	0.254	0.773
2	34.71	23.571	0.954	0.706
3	34.57	24.952	0.751	0.726
4	33.71	30.571	0.205	0.776
5	33.14	31.476	0.000	0.775
6	34.43	26.619	0.403	0.758
7	35.00	27.667	0.922	0.741
8	34.14	31.143	0.307	0.794
9	34.43	28.952	0.240	0.771
10	33.43	30.619	0.215	0.775
11	34.43	26.619	0.549	0.745
12	33.57	28.619	0.266	0.769
13	34.00	27.333	0.508	0.750
14	34.00	27.333	0.508	0.750
15	33.57	29.952	0.105	0.782
16	34.14	29.810	0.211	0.771
17	34.00	30.333	0.388	0.781
18	34.57	26.286	0.567	0.743

ANEXO N° 5

Programa INTERFAM (Intercambiando experiencias familiares)

1. **Propósito:** Mejorar el aprendizaje de los niños y niñas a través del fortalecimiento del vínculo familiar padres – hijos, reflexionando sobre sus expectativas y creencias respecto del aprendizaje.
2. **Objetivo:** Intercambiar experiencias con los padres y madres de familia de los estudiantes de tres y cuatro años de nivel inicial, reflexionando sobre sus expectativas y creencias respecto del aprendizaje de sus hijos.
3. **Características:** Preventivo, Integrador, contextual, interactivo y especializado.
4. **Principios:** prevención, desarrollo y acción social.
5. **Duración:** Ocho sesiones de 60 minutos.
6. **Metodología:** Participativa. Reuniones con padres y madres de familia.
7. **Desarrollo de sesiones:**

Sesión 1: Los árboles no crecen tirándolos de las hojas. Sesión 2: Los niños que juegan aprenden más.

Sesión 3: Si me siento bien, aprendo mejor.

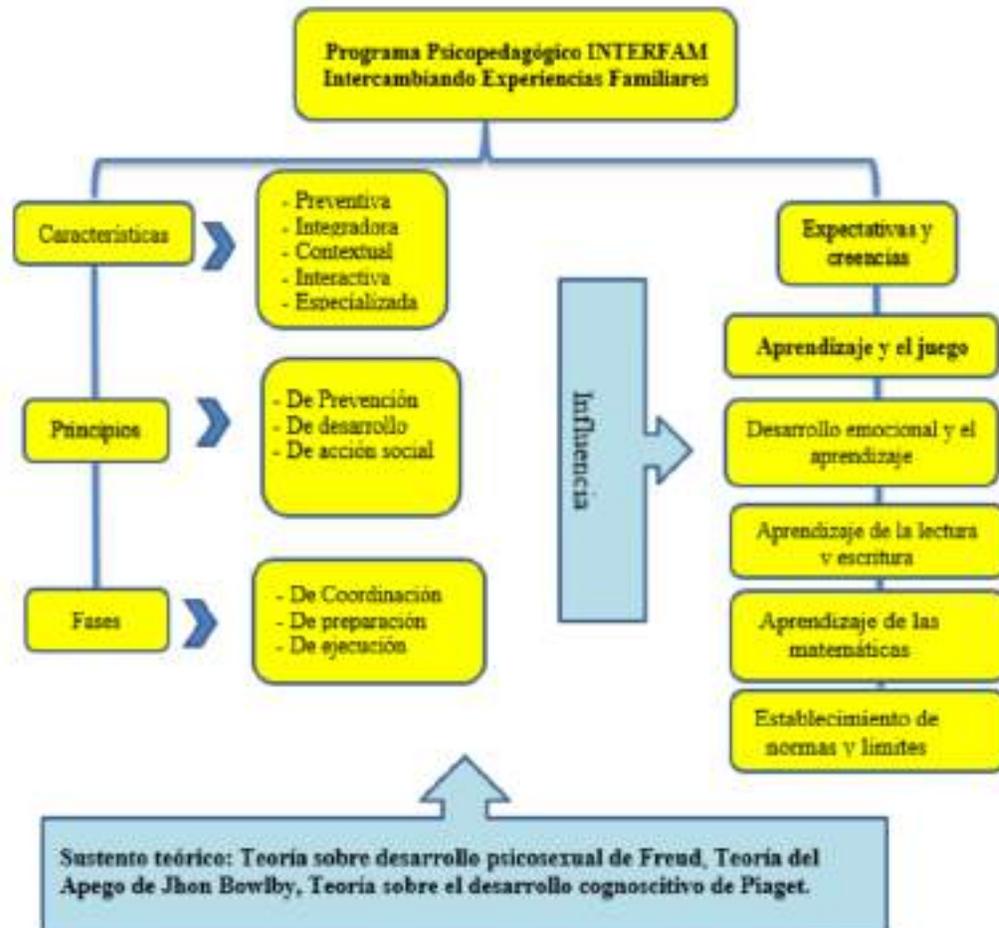
Sesión 4: Aprendo a escribir, escribiendo libremente.

Sesión 5: Aprendo matemáticas a través de situaciones de la vida cotidiana. Sesión 6:

Las normas y los límites nos ayudan a crecer seguros.

Sesión 7: Dialogando en familia nos fortalecemos. Sesión 8: Conocemos nuestras emociones.

Síntesis gráfica



Sesión 1:

I. Datos informativos:

- 1.1. IEI : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grandez
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 01 de agosto 2019

I. **Título:** Los árboles no crecen tirándolos de las hojas.

II. **Propósito:** Que los padres y las madres reconozcan que es importante respetar el ritmo y proceso de aprendizaje de cada niño.

III. **Organización:** Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres participantes en la reunión tengan diversas posibilidades de participación.

IV. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	Se lee el cuento "Dos semillas". Al terminar de leer el cuento, conversamos con los padres. Podemos considerar las siguientes preguntas: ¿Qué les agradó más del cuento? ¿Cómo influyeron los cuidados de cada persona en el crecimiento de la planta? ¿Algo parecido podría ocurrir con el crecimiento y desarrollo de nuestros niños? ¿De qué manera? Al finalizar esta primera parte, presentamos el tema que se va a tratar y el objetivo de la sesión.	Cuento "Dos semillas"	20 min
Diálogo y reflexión	A partir de las ideas que se han recogido en el momento de la apertura, abrimos el diálogo y la reflexión a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué necesitan los niños para crecer y desarrollarse? ¿Qué puede pasar si intentamos acelerar su desarrollo? Invitarlos a recordar una experiencia propia de su infancia en la que sintieron que se les demandó hacer algo sin sentirse listos o preparados para hacerlo. ¿Cómo se sentían? y ¿qué consecuencia les trajo o les trae aún eso? (Cada uno podría escribirla en una tarjeta y luego pegar odas en la pizarra para que cada uno comente la suya). Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son: Cada niño es único y tiene su propio ritmo de crecimiento y desarrollo que debe ser respetado. La maduración precede al aprendizaje. Esto quiere decir que una condición para que se dé un buen aprendizaje es el equipamiento neurobiológico, emocional, cognitivo y social. Si este equipamiento no está listo, no se aprende bien, puesto que no existen las estructuras mentales y emocionales que permitan integrar los aprendizajes.	Pizarra y tizas o papelógrafo y plumones. Tarjetas y lapiceros.	30 min

Cierre	<p>Poner a los niños frente a situaciones para las que todavía no tienen suficiente madurez inevitablemente dejará huellas en su personalidad, generando inseguridad, torpeza, fracaso y hasta dependencia.</p> <p>Hacemos una reflexión final acerca del desarrollo de los niños utilizando la metáfora de la semilla. Podemos decir que un niño es como una semilla, que tiene un gran potencial en su interior y espera pacientemente las condiciones adecuadas para abrirse. Para ello, necesita buena tierra, un poco de calor y humedad, para extender bien sus raíces, aferrarse al suelo, alimentarse y empezar a crecer.</p> <p>Todos estos momentos tienen un tiempo propio en cada semilla y este tiempo pausado y seguro es el que hace que luego se convierta en un árbol o una planta bella, armoniosa y útil (Ministerio de Educación 2012a: 13). A continuación, podemos decir que lo que va a germinar de cada semilla, así como en cada niño o niña, es único, no solo en sus ritmos de crecimiento y desarrollo, sino también en relación con sus talentos, habilidades, dificultades, intereses, etc., y que los padres debemos respetar eso y saber acompañar a cada uno desde esta particularidad.</p>	20 min
--------	--	--------

V. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuaderno de trabajo de comunicación. Ciclo II. Lima Perú.

VI. Anexos

Texto "Las dos semillas"

Dos semillas

(cuento)

"Dos semillas se cayeron de la carga de un transeúnte. Una cayó en manos de un agricultor que la llevó a su casa, la guardó en un lugar seguro, preparó la tierra, sembró la semilla con entusiasmo y la cultivó con dedicación: la regaba, abonaba y deshierbaba con cuidado, y la observaba con paciencia y alegría.

La segunda semilla cayó en manos de un campesino que ansiosamente la sembró en la tierra, la regaba y abonaba con demasiada frecuencia para observar sus frutos rápidamente, pero sin tener en cuenta lo que la plantita necesitaba.

Ambas semillas empezaron a brotar. La primera mostraba sus hojas grandes y sanas, y de color verde intenso; mientras que la segunda se mostraba de menor tamaño y sus hojas se veían amarillentas y débiles. El campesino, preocupado y fastidiado, insistía en aumentar la dosis de abono y agua para su plantita".

Sesión 2

I. Datos informativos:

- 1.1. IEI : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grandez
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 15 de agosto 2019

II. Título: Los niños que juegan aprenden más.

III. Propósito: Que los padres y las madres reconozcan el valor del juego como una actividad necesaria para el aprendizaje de los niños.

IV. Organización: Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres participantes en la reunión tengan diversas posibilidades de juego. Para eso, además de los sectores de juego, podemos poner en las mesas algunos de los materiales proporcionados por el Ministerio de Educación, por ejemplo: en una mesa, el teatrín y el kit de títeres de dedo; en otra, masas de diferentes colores para modelar (la masa se puede elaborar con harina, un poco de agua y témpera); y en otra más, materiales reciclados que promuevan la construcción y elaboración de otros materiales (cajas, papeles de diferentes colores, conos de papel, tijeras, cinta de embalaje, goma, etc.)

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Solicitamos a los padres participantes que observen el aula y se distribuyan libremente en los sectores de juego y en las mesas de trabajo. Se les invita a hacer lo que deseen con los materiales disponibles: construir, pintar con crayolas, tocar instrumentos, etcétera. Se les indica que disponen de 20 minutos para ello. Pasados los 20 minutos de actividad libre, los reunimos y conversamos con ellos sobre las experiencias recién vividas, con ayuda de las siguientes preguntas: �Qu� hizo cada uno? �Qu� le gustó más a cada una de las actividades que realizaron? �C�mo se sintieron durante ese tiempo?</p> <p>�Sienten que aprendieron algo en ese tiempo? (Es muy importante que en esta etapa vivencial los padres puedan identificar que s� aprendieron y qué aprendizajes tuvieron; es importante que los guiemos para que puedan identificar esta relación, porque así podrán reconocer realmente el vínculo entre aprendizaje y juego). A continuación, presentamos el tema que se va a tratar y los objetivos de la sesión.</p>	<p>Teatr�n, kit de títeres, tambores</p> <p>Cajas de diferentes tamaños, papeles de diferentes colores, conos de papel tijeras, cinta de embalaje, goma.</p>	20 min
Diálogo y reflexión	<p>Les explicamos que el juego es una de las principales actividades que los niños realizan en el jardín o programa de educación inicial. Luego, les hacemos las siguientes preguntas: �Creen que sus hijos están aprendiendo mientras est�n jugando? (Sea en la escuela o en sus casas)</p> <p>�Qu� creen que pueden aprender sus hijos cuando en el jardín o programa juegan con estos materiales que ustedes manipularon? Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son: Se aprende haciendo, y la forma natural de "hacer" del niño es jugar. Si queremos que el niño aprenda algo, organicemos experiencias de juego que le permita movilizar diferentes capacidades. El aprendizaje de los niños pequeños se da fundamentalmente a través del movimiento, la exploración, la</p>	<p>Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones</p>	30 min

	manipulación de materiales concretos. No ocurre con actividades formales que hacen uso de lápices y papeles (es importante que expliquemos por qué los niños no aprenden sentados con lápices y papeles). Los niños que más juegan tendrán mejores resultados en sus aprendizajes a largo plazo y también en su desarrollo personal.		
Cierre	Invitamos a los padres a mencionar las acciones que pueden realizar en sus hogares para promover el juego de sus hijos. Algunas ideas: Proporcionar a los niños diversos materiales, de preferencia no estructurados y reciclados (cajas, tubos de cartón, envases de plástico, telas de diferentes tamaños, esponjas, ramas, hojas de árboles, semillas) y darles la posibilidad de elegir con qué quieren jugar. Ayudarles a ejercer su libertad y creatividad, permitiendo que ellos dirijan el juego y determinen el rumbo de lo que se hace. Respetar su tiempo de juego, haciendo de este momento una situación especial, sin presiones o apuros que generen preocupación. En algunos momentos darse un tiempo para jugar con ellos.		20 min

VI. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuaderno de trabajo de comunicación. Ciclo II. Lima Perú.

Sesión 3

I. Datos informativos:

- 1.1. IEI : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grandez
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 29 de agosto 2019

II. Título: Si me siento bien, aprendo mejor.

III. Propósito: Que los padres y madres reconozcan que las emociones y sentimientos influyen en el aprendizaje de sus hijos.

IV. Organización: Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres participantes en la reunión tengan diversas posibilidades de participación.

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Invitamos a los padres, madres o cuidadores a hacer una exploración de sus emociones en su etapa escolar. Les pedimos que formen cuatro grupos, en lo posible con el mismo número de miembros.</p> <p>Cada grupo debe sacar una tarjeta donde está escrito el nombre de una emoción básica que el grupo debe tratar: alegría, tristeza, cólera y miedo.</p> <p>En el grupo, cada miembro cuenta una experiencia escolar en la cual sintió de manera intensa alguna de las cuatro emociones básicas.</p> <p>Luego, el grupo selecciona la experiencia que considera que ejemplifica mejor la situación, y el protagonista la comparte con todos.</p> <p>A medida que el representante de cada grupo termina de contar su experiencia, preguntamos: ¿qué cambios ocurrían en su cuerpo con esta emoción?, ¿cómo ayudó o dificultó esa emoción en la experiencia escolar?</p> <p>Presentamos el tema que se va a tratar y los objetivos de la sesión.</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones	20 min
Diálogo y reflexión	<p>Los invitamos a reflexionar sobre el rol que cumplen las emociones en el proceso de aprendizaje.</p> <p>Les planteamos la pregunta: ¿qué importancia tendrá lo que siente un niño en su aprendizaje o rendimiento en su escuela? Escuchamos sus respuestas y las anotamos en la pizarra o en un papelógrafo.</p> <p>Podemos agruparlas de acuerdo a las diferentes emociones básicas: alegría, tristeza, miedo y cólera. Recordemos que también existen muchas otras emociones, como la sorpresa, la vergüenza, los celos, etc. Pero que surgen a partir de las emociones básicas (tal como ocurre con los colores primarios y secundarios).</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones	30 min

	<p>Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son:</p> <p>Los adultos, y también los niños y niñas, sentimos todo el tiempo diferentes emociones. Algunas nos hacen sentirnos bien y favorecen el aprendizaje. Otras son desagradables y lo dificultan. Está comprobado que las emociones influyen en el aprendizaje, se aprende mejor lo que a uno le gusta o lo hace sentir feliz; y que las situaciones que provocan tensión o estrés perjudican el rendimiento intelectual, afectan la capacidad de concentración y el control de los impulsos. En este sentido, es deber de los padres y docentes procurar ambientes tranquilos y seguros, en el hogar y la escuela, en los que los niños sientan confianza y seguridad para jugar y aprender.</p> <p>Es importante que los padres aprendan a reconocer las emociones que experimentan sus hijos e hijas, y a diferenciar las que favorecen sus aprendizajes de las que los dificultan. Y, además, a promover situaciones que hacen que los niños se sientan bien y a evitar aquellas que les molestan o causan temor.</p>		
Cierre	<p>Finalmente les pedimos que sugieran algunas maneras de ayudar a los niños a sentirse bien y aprender mejor. Anotamos sus respuestas en una pizarra o papelógrafo. Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son: Ayudar a los niños a reconocer lo que están sintiendo a partir de lo que observamos en su lenguaje no verbal. Por ejemplo, si observamos que están molestos, les podemos decir: "Me parece que estás molesto, ¿qué ha ocurrido?".</p> <p>De esta manera, les ayudamos a reconocer sus emociones para sentirse mejor. Animarlos frente a las dificultades que enfrentan, que es cuando más lo necesitan. Podemos decirles: "Todos nos equivocamos, la próxima vez te saldrá mejor". Los niños necesitan del contacto físico para sentirse queridos y seguros. Por ello es importante expresarle afecto con abrazos y besos.</p> <p>Si observan que su niño no se está sintiendo bien en el jardín o programa, deben acercarse a conversar con el docente para ver qué está pasando y cómo ayudarlo.</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones	20 min

VII. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C.Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuaderno de trabajo de comunicación. Ciclo II. Lima Perú.

VIII. Anexos:

Texto de apoyo

Las emociones influyen en el aprendizaje

Casi siempre, los padres y docentes prestamos demasiada atención al rendimiento académico de los niños. Nos interesa mucho que lean, escriban, sumen y resten cuanto antes, porque creemos que de esa manera tendrán más éxito en la vida. Sin embargo, la realidad nos dice que esto no siempre es así. Diversos estudios muestran casos de personas que, aunque tuvieron un buen récord académico en la escuela o en la universidad, no logran realizarse a nivel personal ni profesionalmente, y tampoco tienen una participación activa en la sociedad. Dichos fracasos se han explicado diciendo que estas personas no han recibido una educación emocional oportuna y adecuada y por eso carecen de confianza en sí mismos y no se sienten bien con los demás.

La vida emocional de los niños cumple un papel primordial en el aprendizaje y en los logros educativos. Esto quiere decir que estos aprenden mejor si sus necesidades, intereses, deseos y expectativas son tomados en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje, y si el clima emocional en que actúan es positivo. Cuando estos dos aspectos no se dan, el proceso fracasa o tiene serias dificultades.

Sabemos que el niño aprende no solo en el jardín infantil sino también en la familia. Por ello es necesario que en estos dos espacios se cree un clima emocional positivo donde se acojan sus iniciativas y se fomente la expresión de sus gustos, preferencias y opiniones, sin criticar o juzgar lo que expresan.

Para ello, padres y docentes debemos observar a los niños en sus actividades cotidianas, e interesarnos por los proyectos, juegos o actividades que cada uno realiza a partir de su iniciativa e interés. Al niño que le gusta pintar debemos alentarle y proporcionarle situaciones que favorezcan este interés; en el caso de la niña a la que le gusta bailar, favorecer situaciones que le permitan expresarse mediante el baile. A veces los docentes planteamos las mismas actividades para todos los niños, con lo cual no tomamos en cuenta las diferencias ni reconocemos el derecho de cada niño a tener gustos y preferencias individuales, es decir, a ser diferentes.

Otro aspecto importante en el desarrollo de los niños es el reconocimiento de que existen emociones que favorecen los aprendizajes infantiles, como el entusiasmo y la alegría que experimentan cuando hacen lo que les gusta y pueden hacer, mientras que otras los entorpecen, como la ansiedad o el miedo que sienten cuando se les obliga a hacer lo que no quieren o todavía no están preparados para realizar. Por lo tanto, es importante saber cómo se están sintiendo nuestros niños; de esta manera, ellos pensarán mejor, resolverán con más facilidad los problemas y aprenderán más.

Sesión 4

I. Datos informativos:

- 1.1. IEL : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grande
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 12 de setiembre 2019

II. Título: Aprendo a escribir escribiendo libremente.

III. Propósito: Que los padres y madres reconozcan y valoren algunas condiciones previas para el aprendizaje de la lectura y escritura.

IV. Organización: Días antes de realizar esta sesión, les leemos historias y cuentos a los niños, para que las representen de diferentes maneras: con dibujos y sus propios textos, escritos a su manera. Para disponer de más información, preguntamos a cada niño qué ha dibujado o escrito, y anotamos su respuesta en una tarjeta que guardaremos para mostrarla a sus padres.

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Preguntaremos a los padres qué se imaginan cuando se les dice "escritura en los niños", y anotamos sus respuestas en un papelógrafo o la pizarra. Estas se dejan ahí sin comentar.</p> <p>Luego, a cada padre o madre se le entrega uno o dos trabajos de sus respectivos hijos. Les pedimos que los observen con atención y que traten de descubrir qué ha escrito su hijo o hija.</p> <p>Luego, les damos la tarjeta donde hemos anotado lo que ellos han dicho los niños que han escrito.</p> <p>Les diremos que a pesar de que los escritos no se entienden, los niños escriben a su manera. Lo importante es que utilicen la escritura y lo que saben de ella para expresar sus ideas.</p> <p>Se les hace ver la diferencia entre lo que ellos pensaban de la escritura en los niños y la nueva idea que se les está planteando. Presentamos el tema que se va a tratar y los objetivos de la sesión.</p>	<p>Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones</p> <p>Escritos de cada uno de los niños.</p>	20 min
	<p>Luego de la presentación, les ayudamos a notar algunas características de los escritos de los niños apoyándonos en el fúsculo de Comunicación de II ciclo, numeral 1.3, "Producción de textos escritos" (Ministerio de Educación 2012b). Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar el diálogo y la reflexión son: Las niñas y los niños, desde muy pequeños, se plantean preguntas sobre la escritura. Sus primeros garabatos o trazos los entusiasman y los mueven a pensar que ahí dice algo. Progresivamente, irán produciendo sus</p>	<p>Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones</p>	30 min

Diálogo y reflexión	<p>propios textos, de acuerdo con sus posibilidades e intereses y acercándose cada vez más a la escritura convencional.</p> <p>El propósito en educación inicial es plantear situaciones en las que los niños actúen como escritores, aun antes de escribir convencionalmente, motivados por el deseo de saber acerca de esas marcas escritas sobre un papel.</p> <p>En educación inicial se promueven oportunidades para que los niños puedan escribir de manera espontánea y con un propósito claro. De ese modo van desarrollando su competencia para producir diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas. Enseñar a leer y a escribir no consiste en repetir los modelos de enseñanzas tradicionales, que antes parecían dar resultado pero que muestran sus debilidades al ser memorísticos, repetitivos y mecánicos.</p>		
Cierre	<p>Les pedimos que sugieran algunas maneras de ayudar a los niños en el proceso de acercamiento al mundo escrito. Anotamos sus respuestas en una pizarra o papelógrafo. Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son:</p> <p>Leerles cuentos e historias (al leerles, nos acercamos a las formas de comunicación escrita, que son diferentes cuando contamos una historia, donde la construcción de los textos sigue un registro oral).</p> <p>Motivarlos a escribir como ellos creen que se escribe. Animarlos a que nos dicten textos que quieren escribir para un destinatario. Por ejemplo, una nota para su abuelita, una cartita para un amigo que está enfermo, etc. Invitarlos a predecir, "adivinar", lo que puede decir en un texto (por ejemplo, el título de un cuento), a partir de algunos indicios: imágenes, palabras conocidas, etc.</p> <p>Encontrar diferencias y semejanzas entre palabras escritas (por ejemplo, su nombre y el de otros miembros de la familia).</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones	20 min

VI. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuaderno de trabajo de comunicación. Ciclo II. Lima Perú.

VII. Anexos:**TEXTO DE APOYO****Aprendo a escribir escribiendo libremente**

Muchos padres piensan que un niño de tres a cinco años ya está maduro para el aprendizaje de la lectura y escritura. Sin embargo, deben comprender que en esta edad los niños van pasando de formas de comunicación eminentemente corporal y gestual a otras formas en que utilizan el lenguaje oral y escrito. Esto les permite comunicarse de forma adecuada en cada situación.

Diversas investigaciones sostienen que los niños desde muy pequeños sienten gran interés por la lectura y escritura de textos en situaciones que para ellos tienen sentido. Por eso, en educación inicial se pone a los niños en situaciones textuales o en contacto con el mundo letrado y con diversas prácticas de lectura y escritura, en las que se les pide que "lean" y "escriban" desde sus posibilidades y niveles evolutivos.

No se trata, entonces, de que estén alfabetizados al terminar la educación inicial, sino de que hayan iniciado el proceso de leer comprendiendo y escribiendo de la manera en que creen que se escribe para comunicar sus ideas. No se trata, pues, de aprender a leer las letras ni de ejercitarse en el mecanismo de dibujar letras utilizando el sistema convencional.

En la educación inicial, los niños básicamente deben tener oportunidades para hablar, escuchar y escribir en situaciones naturales. Lo que supone:

Desempeñarse como hablantes u oyentes competentes, para lo cual requieren, entre otras, oportunidades para expresar sus ideas y escuchar las de otros; adecuar sus gestos, voz y entonación según el mensaje o texto que recitan o dramatizan; inventar cuentos, rimas, historias y adivinanzas.

Para desempeñarse como lectores competentes, requieren oportunidades para escuchar lecturas en voz alta, dibujar escenas relacionadas con la lectura, preguntar sobre lo que escucharon leer, opinar sobre el texto leído explicando el porqué de la situación.

Y para desempeñarse como escritores competentes, los niños requieren oportunidades para dictar ideas que sean escritas por la docente y para escribir como creen que se escribe, usando trazos o letras para expresar sus ideas. Además, para revisar con el docente el texto que le dictaron, entre otras.

Sesión 5

I. Datos informativos:

- 1.1. IEL : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grandez
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 26 de setiembre 2019

II. Título: Aprendo matemáticas a través de situaciones de la vida cotidiana.

III. Propósito: Que los padres y madres comprendan que el adecuado aprendizaje de matemática en educación inicial requiere que los niños se familiaricen con nociones matemáticas.

IV. Organización: Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres presentes en la reunión tengan diversas posibilidades de participación.

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Invitamos a los padres a formar cinco grupos y les pedimos que identifiquen situaciones de la vida del hogar en las que sus hijos participan ayudando en alguna tarea. Por ejemplo, ordenar las medias, poner la mesa, etc.</p> <p>Les pedimos que traten de identificar qué aprendizajes pueden estar movilizando al realizar esas tareas. Por ejemplo, al poner la mesa. Algunas ideas que pueden servir para complementar el diálogo son:</p> <p>Aprendemos a establecer relaciones: Al poner cubiertos, platos o panes para cada persona. Al distribuir la ropa decada uno. Al guardar "en su sitio" los productos comprados en el mercado, etcétera. Al ayudar a la mamá pelar las alverjas, indicar si hay "muchas" o "pocas". Por ejemplo: "En esta bolsa no hay ninguna". En estos casos, los niños están desarrollando nociones de relación entre dos colecciones de objetos. Esta noción les permitirá aprender a contar, comparar y establecer relaciones de correspondencia, y el uso de cuantificadores, entre otras.</p> <p>Aprendemos la noción de reparto: Al repartir todos los panes o galletas de la panera entre los hermanos. Al repartir todas las sillas entre los miembros de la familia. Al repartir las fichas en un juego o golosinas entre los miembros de la familia, etc. Los niños están desarrollando la noción de reparto, que más adelante los ayudará a comprender lo que significan las operaciones matemáticas.</p> <p>Aprendemos la noción de seriación: Al ordenar los productos comprados de acuerdo a su tamaño (por ejemplo, del más grande al más pequeño). Al</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones	20 min.

	<p>ordenar los libros en el estante de acuerdo a su tamaño. Los niños están desarrollando la noción de seriación, que les permitirá comprender el significado de los números y saber, por ejemplo, que un grupo de objetos tiene más o menos cantidad que otros y después formalizará con la relación de orden "mayor que" o "menor que" (por ejemplo, que 3 es menor que 4 y 4 es mayor que 3).</p> <p>Aprendemos la noción de ordinalidad: Al ordenar de acuerdo a la posición de las personas, animales o cosas. Al identificar quién terminó su comida primero y quién último, segundo o tercero. Al decir quién ganó la partida de un juego y quién quedó segundo. Los niños están desarrollando la noción de ordinalidad, que les permitirá comprender el significado de orden que existe entre los números. Por ejemplo, cuando contamos vamos en un orden estable y ascendente: 1, 2, 3. Presentamos el tema que se va a tratar y los objetivos de la sesión.</p>		
Cierre	<p>Les pedimos que sugieran algunas maneras de ayudar a los niños en el proceso de desarrollo de su pensamiento matemático. Anotamos sus respuestas en una pizarra o papelógrafo. Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son: Promoviendo la manipulación de diferentes materiales para que comparen, clasifiquen, ordenen, establezcan correspondencias, etc. Ayudarlos a expresar sus descubrimientos y decisiones. Por ejemplo: "¿Dónde hay más?", "¿Dónde hay menos?", "¿Por qué los agrupaste así?".</p> <p>Motivándolos a resolver situaciones cotidianas apoyados en material concreto, vinculadas a acciones de juntar, agregar y quitar. Por ejemplo: "Mañana vendrá tu amigo Juan a comer con nosotros. ¿Cuántos seremos en la mesa?"</p> <p>Es importante que podamos alcanzar las orientaciones haciendo uso de material concreto.</p>	Material concreto que Ayude a ejemplificar las orientaciones.	20 min

VI. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuaderno de trabajo de matemática. Ciclo II. Lima Perú.

VII. Anexos

Texto de apoyo

Aprender las nociones de número y las operaciones matemáticas es un proceso complejo que se inicia en los primeros años de vida y se desarrolla a través de diversas actividades que realizan los niños en la casa, en la calle o en el jardín o programa de educación inicial. Cuando ellos juegan, a menudo, y sin proponérselo, están clasificando al agrupar objetos según una o dos características; comparando y estableciendo correspondencias entre objetos; ordenando según tamaño, longitud o grosor; y estableciendo relaciones de mayor a menor o de menor a mayor hasta con tres objetos.

Aprender matemática no es aprender a dibujar o recitar los números de memoria; es principalmente desarrollar nociones matemáticas al resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana. Este aprendizaje requiere iniciarse utilizando el cuerpo; materiales concretos como juguetes u objetos; y la representación pictórica (dibujos), gráfica (diagramas, cuadros de doble entrada) y simbólica (números). Por ejemplo: la comprensión de la cantidad de tres objetos se da antes que la comprensión de la representación simbólica del numeral 3.

La escritura de los números es la etapa final de este proceso. No es necesario insistir en que los niños dibujen los números, que son símbolos abstractos que no tienen significado para ellos. La representación de los números se puede hacer con puntitos, como en un dado, o con palotes. Así pues, no es relevante apresurarse ni saltar etapas del desarrollo del niño, y sí más bien garantizar la matematización de la realidad.

Cuando los padres solicitan ansiosos que los niños aprendan lo más rápido posible a escribir los números o hacer sumas y restas, debemos explicarles que primero deben explorar y manipular objetos que les permitan construir la noción de número.

El trabajo con lápiz y papel es posterior. En el nivel de educación inicial, los niños necesitan trabajar con su cuerpo y con materiales concretos mediante el juego.

Si bien los niños cuando juegan desarrollan actividades de clasificación, al agrupar, y de comparación, al hacer correspondencia, seriación y otras nociones de manera espontánea, es necesario que los adultos les proporcionemos ambientes donde se sientan seguros, libres y tranquilos para jugar. Todo ello sin dejar de reconocer y valorar sus juegos, acompañándolos en sus iniciativas y ayudándolos a ser conscientes de las cosas que están haciendo. Recordemos que, en educación inicial, los niños y las niñas aprenden nociones, y esto quiere decir "inicio", para luego, en primaria, llegar a conceptualizar, es decir, a comprender conceptos matemáticos de acuerdo a su desarrollo de pensamiento.

Sesión 6

I. Datos informativos:

- 1.1. IEI : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grandez
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 10 de octubre 2019

II. Título: Las normas y los límites nos ayudan a crecer seguros.

III. Propósito: Que los padres y madres reconozcan la importancia de establecer algunas normas y límites con la participación de los niños en el hogar.

IV. Organización: Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres presentes en la reunión tengan diversas posibilidades de participación.

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Pedimos a los padres que se organicen en parejas, de preferencia que no se conozcan.</p> <p>Una vez en parejas y ubicados uno frente al otro, les pedimos que compartan una experiencia propia en la que hayan cometido una travesura cuando eran pequeños, y la forma en que sus padres reaccionaron frente a esta situación.</p> <p>Algunas preguntas que les pueden ayudar a recordar y compartir su historia, y que podemos escribir en la pizarra, son: ¿Qué edad tenía usted cuando hizo la travesura? ¿Cómo reaccionaron sus padres? ¿Hubo alguna regla que incumplió? ¿Cuál fue esa regla? Invitamos a dos parejas para que voluntariamente cuenten la situación recordada.</p> <p>Luego de realizar la actividad, presentamos el tema que se va a tratar y los objetivos de la sesión.</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones	20 min

Diálogo y reflexión	<p>Los invitamos a reflexionar sobre las siguientes preguntas: ¿Por qué un niño o niña, como eran ustedes, se atreve a hacer algo que se le ha prohibido o que sabe que no debe hacer? ¿Qué podemos hacer para que los niños conozcan lo que se puede y lo que no se puede hacer? ¿Qué podemos hacer para que los niños se comprometan a cumplir las normas del hogar?</p> <p>Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar el diálogo y la reflexión son: El desarrollo de normas y límites claros en los niños es un punto crucial para su desarrollo, comportamiento y desenvolvimiento cotidiano. Además de darles seguridad, les permite orientar su conducta en el medio social en el que se desenvuelven. Si las normas van a ser cumplidas por los niños, la mejor manera de asegurarse de que las conozcan y cumplan es tomándolos en cuenta en el momento de establecer normas o acuerdos. Es conveniente que al establecer las normas y los límites se ponga mayor atención a lo que los niños pueden y deben hacer (es decir, a las conductas positivas), y solo de manera complementaria a lo que no pueden hacer (es decir, a las conductas que deseamos cambiar).</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones.	30 min
Cierre	<p>Conversamos sobre algunas estrategias o acciones que podemos seguir para trabajar el tema de las normas y los límites con los niños en el hogar.</p> <p>Algunas ideas que pueden servir para complementar o reforzar las respuestas que surjan son: Establecer con el niño rutinas estables y claras en el hogar, para la adquisición de normas y límites. Reflexionar con los niños acerca de las consecuencias del cumplimiento e incumplimiento de las normas en el hogar. Cumplir lo que uno ofrece frente a los comportamientos o actos positivos y negativos de los niños. Por ninguna razón se justifica el maltrato o violencia hacia los niños. No es una respuesta adecuada.</p>	Pizarra y tizas, o papelógrafo y plumones.	20 min

VI. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuadernillo de tutoría. Ciclo II. Lima Perú.

VII. Anexos:

Texto de apoyo

La importancia de normas y límites claros

El desarrollo de normas y límites claros en los niños y las niñas es un punto crucial para su desarrollo, comportamiento y desenvolvimiento cotidiano. Aunque pueda parecer que establecer normas y límites perjudica o restringe la libertad de los niños, es muy importante para ellos, en especial para su adaptación al medio social y la generación de una sensación de seguridad personal. Por ello, no debemos considerar las normas y límites como un medio para controlar a los niños o garantizar una obediencia ciega a los adultos. Por el contrario, estas permiten que los niños reconozcan que en la sociedad de la que forman parte existen algunos patrones de comportamiento que son aceptados socialmente, diferenciando aquello que es socialmente aceptado de lo que no lo es.

Las normas y los límites bien establecidos, a partir de una relación respetuosa y democrática, permitirán una buena convivencia familiar y escolar. Sin ellos, el niño se siente perdido, ya que no logra distinguir cuál es un buen comportamiento y cuál no. Es frecuente observar que los niños más inseguros tienden a ser aquellos cuyos padres son muy permisivos o cuyos mensajes no guardan consistencia.

¿Cómo podemos dar las normas en el ámbito familiar?

Las normas deben ser acordadas en lo posible cuando la familia está reunida, y deben ser aplicadas a todo el grupo.

Antes de plantear las normas con los niños es importante conversar acerca de los hechos o situaciones que dan origen a las normas en el hogar. Por ejemplo, ¿qué ocurre si botamos la basura al piso y no al basurero. Los niños responderán que se ensucia la casa; entonces acordamos con ellos que se bota la basura en el basurero.

Debemos plantear las reglas de manera clara y sencilla, de modo que el niño sepa claramente lo que se espera de él. Si acordamos una norma, debemos especificar qué tiene que hacer, cuándo hacerlo y qué ocurrirá si no lo hace.

Es preferible no abundar en reglas y normas; además de tener un lenguaje sencillo y directo, deben ser pocas. Una vez que algunas se van asentando como hábito, podemos ir incorporando otras.

Es necesario ser coherentes con las normas que promovemos. Por ejemplo, si una norma es llegar temprano, no podemos dar ejemplos de impuntualidad con nuestro comportamiento. El cumplimiento de lo que decimos u ofrecemos, tanto en el hogar como en el jardín o programa, es una estrategia muy potente para la afirmación de determinados comportamientos en los niños.

Una forma de fomentar normas desde edades tempranas es a través del establecimiento de rutinas en el día a día de los niños. Los niños necesitan seguir una rutina para sentirse seguros y tranquilos en su ambiente. Esta rutina establece horarios; además, los hábitos repetitivos ayudan a construir un equilibrio emocional que les proporciona un mecanismo muy importante para su educación y para la construcción de su personalidad.

La repetición de los actos cotidianos forma hábitos y la repetición de los hábitos forma virtudes.

Sesión 7

I. Datos informativos:

- 1.1. IEI : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grande
- 1.3. Docente : Midianith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha : 24 de octubre 2019

II. Título: Dialogando en familia nos fortalecemos.

III. Propósito: Que las familias fortalezcan los lazos familiares a través del diálogo con sus hijas e hijos sobre sus gustos, temores y expectativas respecto de la transición de inicial a primer grado, reconociendo la importancia de la expresión de los sentimientos y el afecto.

IV. Organización: Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres presentes en la reunión tengan diversas posibilidades de participación.

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Damos la bienvenida a las familias. Explicamos que el encuentro tiene por finalidad fomentar relaciones familiares armoniosas para que sus hijas e hijos puedan desarrollar los aprendizajes de Matemática, Comunicación y Personal Social.</p> <p>Colocamos un cartel con el propósito del encuentro, acompañado de un dibujo que lo represente; lo leemos y se lo explicamos a los participantes. El cartel permanecerá en un lugar visible del aula.</p> <p>Revisamos juntos los acuerdos de convivencia.</p> <p>Pedimos a los participantes que se agrupen por parejas (madre y/o padre con su hija o hijo) o por familias.</p> <p>Realizamos un juego que consiste en unir, entre parejas, las partes del cuerpo que sean señaladas, por ejemplo, al escuchar "mano con mano", cada una de las parejas o familias deben de juntar sus manos y dialogar sobre las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo son nuestras manos? ¿Tus manos y las mías son parecidas o son diferentes? ¿Qué hacemos con nuestras manos en la vida cotidiana? Continuamos con otras partes del cuerpo como, por ejemplo, cabeza con cabeza, piernas con piernas, y pies con pies, recordándoles que, por cada parte del cuerpo que se mencione, deben de dialogar sobre las preguntas ya planteadas. Podemos agregar otras partes del cuerpo, de acuerdo con el tiempo de la actividad y ánimo de las familias participantes.</p> <p>Luego, les pedimos que se coloquen en un círculo y les preguntamos lo siguiente: ¿Cómo se sintieron con el juego? ¿Qué les agradó de este juego? ¿Qué practicamos con este juego?</p>	Cartel Acuerdos de aula, tarjetas con preguntas.	20 min

	<p>Motivamos a las familias (madres y padres, así como hijas e hijos) a que compartan sus experiencias e impresiones acerca de la actividad.</p> <p>Mencionamos que el afecto y las emociones se pueden transmitir de diferentes formas; en algunas ocasiones, puede ser mediante palabras; en otras, puede ser a través de las diferentes partes del cuerpo; por ejemplo, cuando acariciamos, ¿qué usamos?; y ¿cuándo abrazamos?;</p> <p>¿qué parte del cuerpo empleamos? Escuchamos sus respuestas y pasamos a la siguiente actividad.</p>		
Diálogo y reflexión	<p>Previamente, preparamos papelitos en los que estén escritas las siguientes frases y preguntas: "Desde que empezaste el jardín, he notado que estás... (alegre, triste, molesto, etc.)".</p> <p>¿Qué te gusta del jardín?, ¿por qué?</p> <p>¿Qué no te gusta del jardín?, ¿por qué?</p> <p>¿Cómo te gustaría que fuera tu aula y tu jardín?</p> <p>Doblamos los papelitos en cuatro y pedimos a las niñas y niños que, al sonido de la pandereta, cojan un papel cada uno y lo entreguen a sus familiares.</p> <p>Solicitamos a las madres, padres o familiares que abran el papelito y dialoguen con sus hijas e hijos sobre la frase y las preguntas.</p> <p>Durante esto compartimos, observamos la interacción familiar y escuchamos sus diálogos para identificar las actitudes, los mensajes y los comportamientos positivos que favorecen un mayor acercamiento entre madres, padres y sus hijas e hijos. Como apoyo para realizar esta observación, podemos utilizar algunas interrogantes, las cuales no serán comunicadas a las familias para no afectar su participación.</p> <p>Cuando hayan terminado, les entregamos una hoja y colores y pedimos a las niñas y niños que realicen un dibujo sobre lo que han dialogado con sus familiares. Luego, con ayuda de ellos, se les colocan sus nombres y títulos a los dibujos.</p> <p>En plenaria, dialogamos sobre las actitudes, mensajes y comportamientos positivos que hemos observado e identificado durante el momento del compartir de las familias y reflexionamos sobre lo importante que es para la niña o niño que sus madres, padres y familiares se relacionen con ellas y ellos mediante el juego y con acciones muy sencillas. Les recordamos que, durante el diálogo, es importante evitar juzgar a las niñas y niños por su comportamiento o por las emociones que muestran en el momento de la conversación.</p> <p>Si en algún caso las madres, padres y familiares se muestran muy sensibles por la reflexión, brindamos apoyo emocional con un abrazo grupal o una frase de aliento. Enfatizamos la importancia de generar espacios para jugar y disfrutar en familia, ya que esto nos hace sentirnos más unidos.</p> <p>Pedimos a los participantes que se coloquen</p>	Tarjetas con frases, hojas de colores, plumones.	30 min

	<p>nuevamente en círculo y solicitamos a tres niñas o niños voluntarios que deseen contarnos sobre sus dibujos; los escuchamos y aplaudimos por su participación.</p> <p>Luego, preguntamos a los participantes lo siguiente: ¿Cómo se han sentido con el diálogo realizado entre ustedes y sus hijas e hijos? ¿De qué se han dado cuenta con esta actividad? ¿Qué necesitan las niñas y niños de sus familias cuando ingresan al jardín? Enfatizamos la importancia de dialogar con sus hijas e hijos para brindarles soporte emocional frente a sus sentimientos, darles oportunidades y confianza para expresar sus emociones, respetándolos, valorándolos y apoyándolos para que se sientan a gusto en el jardín. De esta manera, además, fortalecerán sus vínculos afectivos, generando en las niñas y niños, seguridad y autonomía.</p>		
Cierre	<p>Invitamos a los participantes a que se coloquen tomados de la mano junto a su hija o hijo en un espacio determinado del aula y que piensen en tres regalos afectivos que les van a dar este bimestre a sus niñas y niños, por ejemplo, mayor paciencia, cariño, comprensión, etc. Una vez pensado, se los expresan, sellando el compromiso con un abrazo. Luego, les pedimos que se coloquen en grupos de cuatro familias y que elaboren un lema en relación a lo vivido en el encuentro, el que debe hacer referencia a cómo se deben comunicar las madres, padres o familiares con sus hijas e hijos. Lo escriben en un papelógrafo acompañado de un dibujo que ejemplifique el lema. Posteriormente, cada grupo expone su trabajo.</p> <p>Recordamos a las familias la importancia de las siguientes acciones, a modo de consejo:</p> <p>Expresa a tus hijas e hijos que los quieres y que son valiosos para ti. Reconoce cualidades y atributos en tus hijas e hijos, y dáselos siempre. Programa, de manera regular, actividades en familia. Motiva a tus hijas e hijos que te cuenten lo que les sucede en su vida diaria; cuida de no forzarlos para no perder su confianza.</p> <p>Agradecemos la participación de las familias e invitamos a la siguiente reunión.</p>	Papelógrafo , plumones.	20 min

VI. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuadernillo de tutoría. Ciclo II. Lima Perú.

Sesión 8

I. Datos informativos:

- 1.1. IEI : 220 El Tambo
- 1.2. Directora : Mg. Hilma Serván Grandez
- 1.3. Docente : Midiamith Valdivia Pezo
- 1.4. Duración : 70 minutos
- 1.5. Fecha: 31 de octubre 2019

II. Título: Conocemos nuestras emociones.

III. Propósito: Que las madres, padres y familiares conozcan y practiquen estrategias que permitan una convivencia armoniosa en el hogar, reconociendo y regulando sus emociones.

IV. Organización: Organizamos con anticipación el aula, de manera que los padres presentes en la reunión tengan diversas posibilidades de participación.

V. Desarrollo:

Momentos	Estrategias	Materiales	Tiempo
Apertura	<p>Damos la bienvenida y establecemos con ellas y ellos los acuerdos de convivencia.</p> <p>Explicamos el propósito de la jornada, el cual deberá estar escrito en un papelógrafo y permanecer pegado en un lugar visible durante todo el desarrollo de la jornada. Las madres, padres y familiares reciben caritas con diversas emociones: carita feliz, carita triste, carita temerosa y carita molesta. Deberán formar grupos (de 3 o 4 personas) buscando la carita semejante, tratando de representar con su propio rostro la emoción que les tocó; no deben hablar, ni deben mostrar la carita dada.</p> <p>Todo debe ser gestual.</p> <p>Reciben una hoja con la frase: "Me siento... en mi hogar cuando..." y de manera personal escriben sus respuestas. Por ejemplo: "Me siento feliz en mi hogar cuando todos han llegado a casa".</p> <p>Socializan acerca de las situaciones en el hogar que les provocan alguna de las emociones observadas en las caritas correspondientes.</p> <p>Preguntamos lo siguiente: ¿Pueden identificar qué acciones cotidianas ocasionan que su hija o hijo también presente algunas de estas emociones? ¿Nos damos cuenta de cómo actuamos cuando estamos molestos o molestas? ¿por qué?</p>	<p>Cartel</p> <p>Acuerdos de aula,</p> <p>tarjetas con caritas,</p> <p>hojas con frases.</p>	20 min

	<p>Brindamos a los grupos un papelógrafo con un cuadro, en el cual deberán llenar reconociendo las causas de las emociones: alegría, tristeza, temor cólera, y sus efectos o reacciones.</p> <p>Socializan sus esquemas e identifican alguna similitud con otros grupos. A continuación, preguntamos:</p> <p>¿Cuáles de estas emociones nos permiten una convivencia armoniosa? ¿Cuáles de ellas pueden herir o hacer sentir mal al otro si no las regulamos?</p> <p>Dialogamos con las madres, padres y familiares sobre lo siguiente:</p>	<p>Papelógrafo con cuadro, plumones, cajas con diversos materiales.</p>	<p>30 min</p>
<p>Diálogo y reflexión</p>	<p>Nuestras emociones sólo dependen de nosotros, no de los demás; yo decido qué hacer con lo que siento. El estar alegres o tranquilos crea un bienestar general en todo nuestro organismo; sin embargo, la emoción que cuesta muchas veces controlar es la del enojo o molestia. Es ahí que decimos o hacemos cosas de las cuales nos arrepentimos luego; no obstante, en muchos casos, nos cuesta pedir disculpas y asumir los errores. Lo mismo pasa con nuestras hijas o hijos, ya que copian los modelos que observan en casa.</p> <p>Solicitamos que recuerden alguna situación con sus hijas o hijos que les hizo enojar mucho. Luego, les preguntamos: ¿qué podemos hacer cuando nos sentimos muy enojados para no herir a la otra persona? Les pedimos que, en grupos, compartan algunas acciones que realizan en casa para manejar los conflictos, que les hayan dado buenos resultados, y que las anoten en una hoja. Los motivamos a hallar la mayor cantidad de alternativas posibles. Luego, uno o dos representantes por grupo las comparten en plenaria.</p> <p>Recogiendo sus sugerencias, proponemos practicar alguna de las siguientes actividades: inspirar profundamente y contar en la mente hasta diez; luego, botar el aire muy lentamente, repetir esta acción hasta cuatro veces recordar todo lo bueno de la persona que me está haciendo sentir mal y enfocarme en ello alejarme de esa persona o abandonar el lugar hasta sentirme más calmado o calmada darme cuenta de mi tono voz y tratar de modularlo para que no parezca que estoy gritando hablar sobre cómo me siento con los demás.</p> <p>A su vez, podemos proponer un ejercicio que ayudará a los participantes a brindar una salida cuando estén muy enojados o se sientan muy frustrados: "el rincón para liberar todo". Para ello, necesitamos algunos materiales que tenemos en casa: una media o ropa usada y anudada, pedazos de papel de reúso, almohada o cojín, plastilina. Todos estos materiales deben estar en una caja o cesto, en donde estará escrito "Dejar salir todo". Proporcionamos un cesto o caja por cada grupo</p>		

	<p>formado.</p> <p>Pedimos a los participantes de cada grupo que cojan los materiales y los observen. Les damos unos minutos para que dialoguen sobre acciones que pueden hacer con ellos cuando estén muy enfadados. Posteriormente, cada grupo comparte lo dialogado, para demostrar la acción (por ejemplo, dar golpes a la almohada una y otra vez, romper los papeles y tirarlos con fuerza uno a uno dentro de la caja, pellizcar la plastilina, deshacer los nudos de la media o de la prenda de vestir). Al final, felicitamos a cada grupo por su participación.</p>		
Cierre	<p>Salimos al patio haciendo dos columnas, y quedamos frente a frente unos a otros, separados aproximadamente por seis pasos. Los miembros de la columna de la derecha reciben una hoja de papel de reúso hecha bolita, también, se les puede dar una pequeña pelota de trapo. Explicamos que jugaremos al "Te doy y te devuelvo". Iniciamos con las personas que estén formando en la columna de la derecha; ellos deberán decir "Te doy..." (algo que los frustra o enoja demasiado tirando la bola de papel al que está frente a él o ella). Los de la columna izquierda recibirán el papel y lo devolverán diciendo "Te devuelvo..." (algo que les brinda alegría, buen ánimo, fortaleza y paciencia).</p> <p>También pueden usar las otras emociones: "Te doy la tristeza que siento cuando alguien me decepciona"; "Te doy la alegría de conocer a nuevas y confiables personas", etc.</p> <p>Invitamos a los participantes a escribir un compromiso que demuestre una buena actitud frente a los problemas de control a la frustración que sentimos en algunas ocasiones. Estos compromisos se pegarán en la "nube de las emociones".</p> <p>Reflexionamos a través de las siguientes ideas: Es muy importante damos cuenta de nuestras emociones y reacciones para poder mejorar como personas, como miembros de una familia, y para tratar de evitar lastimar a los demás. Una emoción mal manejada puede provocar mucho daño o tristeza; para ello, debemos fortalecer la comunicación permanente expresando lo que nos agrada o desagrada, pero sin herir a los demás. Agradecemos y felicitamos por su participación.</p>	Hojas de papel reciclada, pelotas de trapo.	20 min

VI. Bibliografía

- Del docente: Ministerio de Educación (2013). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de educación inicial. Ciclo II. Industria Gráfica Cimagraf S.A.C. Lima Perú.
- Del estudiante: Ministerio de Educación (2018). Cuadernillo de tutoría, Ciclo II. Lima Perú.

ANEXO N° 6
CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DEL
PROYECTO DE TESIS

Año de la lucha contra la corrupción y la impunidad

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 220
CASERÍO EL TAMBO



Constancia

La directora de la Institución Educativa Inicial N° 220 del caserío El Tambo, que al final suscribe; hace constar que:

La profesora MIDIANITH VALDIVIA PEZO, ha aplicado en esta institución, su proyecto de investigación denominado PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO "INTERCAMBIANDO EXPERIENCIAS FAMILIARES" Y SU INFLUENCIA EN LAS EXPECTATIVAS Y CREENCIAS QUE DETERMINAN EL LOGRO DE APRENDIZAJES EN LOS NIÑOS DE NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 220 EL TAMBO; que consistió en el desarrollo de talleres vivenciales con los niños y niñas y los padres y madres de familia durante los meses de agosto a octubre del presente año lectivo 2019.

Se expide la presente constancia a solicitud de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

El Tambo, 30 diciembre de 2019.

Atentamente,



ANEXO 7 ICONOGRAFÍA





Programa INTERFAM y su influencia en las expectativas y creencias del aprendizaje, en niños de la IE 220- El Tambo

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

8%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	es.slideshare.net Fuente de Internet	3%
3	1library.co Fuente de Internet	1%
4	www.slideshare.net Fuente de Internet	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	1%
7	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
8	repositorio.uniandes.edu.co Fuente de Internet	<1%
9	fddocuments.es Fuente de Internet	

<1 %

10

dspace.unitru.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

11

repositorio.unap.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

12

www.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

13

prezi.com

Fuente de Internet

<1 %

14

repositorio.pucp.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

15

pirhua.udep.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

16

repositorio.utc.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

17

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

18

repositorio.unsch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

19

Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia

Trabajo del estudiante

<1 %

20

www.coursehero.com

Fuente de Internet

<1 %

21

tesis.unsm.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

22

Submitted to Universidad Católica San Pablo

Trabajo del estudiante

<1 %

23

Submitted to Stephen F. Austin State University

Trabajo del estudiante

<1 %

24

Submitted to UNIBA

Trabajo del estudiante

<1 %

25

Submitted to Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Trabajo del estudiante

<1 %

26

revistas.umch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

27

vdocumento.com

Fuente de Internet

<1 %

28

biblioteca.itson.mx

Fuente de Internet

<1 %

29

www.erudit.org

Fuente de Internet

<1 %

30

www.clubensayos.com

Fuente de Internet

<1 %

31

noticias.nl

Fuente de Internet

<1 %

32

Juan Isidro Escámez Marsilla. "LAS PERCEPCIONES DE LAS CAPACIDADES PARA LA GESTIÓN DE LA SOSTENIBILIDAD DEL ESTUDIANTADO DEL GRADO DE ADE DE LA UPV Y LA UCV: ANÁLISIS COMPARADO.", Universitat Politecnica de Valencia, 2018

Publicación

<1 %

33

Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga

Trabajo del estudiante

<1 %

34

Submitted to Universidad de Cartagena

Trabajo del estudiante

<1 %

35

renatiqa.sunedu.gob.pe

Fuente de Internet

<1 %

36

repositorio.umch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

37

repositorio.utn.edu.ec

Fuente de Internet

<1 %

38

www.daypo.com

Fuente de Internet

<1 %

39

Submitted to Editorial Elearning S.L.

Trabajo del estudiante

<1 %

40	Submitted to Universidad Abierta para Adultos Trabajo del estudiante	<1 %
41	Submitted to Universidad Católica de Santa María Trabajo del estudiante	<1 %
42	Submitted to Universidad Pedagógica Trabajo del estudiante	<1 %
43	Submitted to Universidad Tecnológica del Perú Trabajo del estudiante	<1 %
44	repositorio.pucesa.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
45	Submitted to utn Trabajo del estudiante	<1 %
46	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
47	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
48	revistas.umce.cl Fuente de Internet	<1 %
49	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %

50 Héctor Alberto Luzuriaga Jaramillo, Diego Patricio Hidalgo Cajo, Edwin Santiago Avilés Luna, Richar Lutter Calderón Zambrano et al. "Impacto de las tecnologías educativas digitales y rendimiento académico en matemáticas", Runas. Journal of Education and Culture, 2023
Publicación <1 %

51 Submitted to Universidad Nacional Jose Faustino Sanchez Carrion
Trabajo del estudiante <1 %

52 www.ecorfan.org
Fuente de Internet <1 %

53 www.studocu.com
Fuente de Internet <1 %

54 Submitted to Corporación Universitaria Iberoamericana
Trabajo del estudiante <1 %

55 Submitted to Universidad Nacional de San Martín
Trabajo del estudiante <1 %

56 aidipe2017.aidipe.org
Fuente de Internet <1 %

57 issuu.com
Fuente de Internet <1 %

58 lareferencia.info

Fuente de Internet

<1 %

59

repositorio.unc.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

60

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

61

repositorio.upao.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

62

repositorio.upch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

63

repositorio.upeu.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

64

repository.unab.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

65

tesis.unap.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

66

view.genial.ly

Fuente de Internet

<1 %

67

www.calameo.com

Fuente de Internet

<1 %

68

www.researchgate.net

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas Activo

Excluir coincidencias < 10 words

Excluir bibliografía Activo