

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y
POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y/O DESARROLLO PREVIO A LA
OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA CON MENCIÓN EN
INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA

TEMA:

DISEÑO DE UN PLAN DE INTERVENCIÓN DE ACOMPAÑAMIENTO
PARENTAL QUE POTENCIE EL DESARROLLO DEL COMPORTAMIENTO
PROSOCIAL EN NIÑOS CON DIVERSIDAD EDUCATIVA EN EL AULA
INCLUSIVA DEL QUINTO AÑO DE EGB DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA
NINA PACHA

Autora:

Angie Isabel Pillajo Morillo

Tutor:

Cruz Abigail Culque Nuñez

Milagro, 2024

Derechos de autor

Sr. Dr.
Fabricio Guevara Viejó
Rector de la Universidad Estatal de Milagro
Presente.

Yo, Angie Isabel Pillajo Morillo en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autora de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de Magíster en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa como aporte a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autora sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

La autora declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 10 de febrero de 2025



firmado electrónicamente por:
ANGIE ISABEL
PILLAJO MORILLO

Angie Isabel Pillajo Morillo

1723532014

Aprobación del Director del Trabajo de Titulación

Yo, Cruz Abigail Culque Nuñez en mi calidad de directora del trabajo de titulación, elaborado por Angie Isabel Pillajo Morillo cuyo tema es Diseño de un plan de intervención de acompañamiento parental que potencie el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en el aula inclusiva del quinto año de EGB de la Comunidad Educativa Nina Pacha, que aporta a la Línea de Investigación de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad, previo a la obtención del Grado Magíster en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 10 de febrero de 2025



Firmado electrónicamente por:
**CRUZ ABIGAIL CULQUE
NUÑEZ**

Cruz Abigail Culque Nuñez

0927993808

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO
CERTIFICACIÓN DE LA DEFENSA

El TRIBUNAL CALIFICADOR previo a la obtención del título de **MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA CON MENCIÓN EN INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA**, presentado por **LIC. PILLAJO MORILLO ANGIE ISABEL**, otorga al presente proyecto de investigación denominado **"RELACIÓN ENTRE EL COMPORTAMIENTO PRO SOCIAL Y EL ACOMPAÑAMIENTO PARENTAL EN NIÑOS DE 11 AÑOS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA NINA PACHA"**, las siguientes calificaciones:

TRABAJO ESCRITO	64.67
DEFENSA ORAL	30.00
PROMEDIO	94.67
EQUIVALENTE	Muy Bueno



MARYLIN FIGUEROA
CRUZ

Ph.D FIGUEROA CRUZ MARYLIN
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



FELIPE EMILIANO
AREVALO CORDOVILLA

Msc. AREVALO CORDOVILLA FELIPE EMILIANO
VOCAL



ELVIA MARLEN
VALENCIA MEDINA

Ph.D. VALENCIA MEDINA ELVIA MARLENE
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL

DEDICATORIA

A toda mi familia por el apoyo constante y amor incondicional en cada cumplimiento de metas. A los docentes que día a día aprenden para superarse. A las familias del quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha que me abrieron las puertas de sus corazones y hogares.

AGRADECIMIENTOS

Inicialmente, agradezco a Dios que habita en todos los seres que acompañaron en mi camino de vida y profesional. De igual manera, es innegable el agradecimiento hacia a mi familia por el soporte emocional y calidez con la que celebran cada logro, mi motivación más grande para tomar riesgos y cumplirlos.

Este proceso investigativo nació desde una preocupación genuina por el bienestar de los estudiantes del quinto año de Educación General Básica de los cuales fui su tutora durante cuatro años. A ellos y sus familias agradezco la confianza y el corazón abierto con el que acompañaron mi camino en la docencia. En este sentido, agradezco a la Comunidad Educativa Nina Pacha por incentivar investigaciones y cuestionamientos que van más allá de las aulas, especialmente a Moisés Arcos.

Finalmente, agradezco a mi tutora de tesis de la Universidad Estatal de Milagro por guiarme de una manera fraterna y profesional, quien confió desde un principio en el tema de investigación y mis capacidades como investigadora.

Resumen

El acompañamiento parental resulta un referente de alta importancia en el sano desarrollo evolutivo de las niñas y niño. La pedagogía Waldorf a través de propuestas educativas plantea un acercamiento con la familia para guiar y dar soporte en la crianza. Según la edad, el impacto de la presencia familiar se evidencia de manera externa a través del comportamiento social; no obstante, en niños con Discapacidad Intelectual como parte de los trastornos del neurodesarrollo y el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, el acompañamiento se aborda desde una perspectiva compleja. El objetivo general fue diseñar un plan de intervención de acompañamiento parental que potencie el desarrollo del comportamiento prosocial en niños del quinto año de EGB con diversidad educativa en un aula inclusiva de la Comunidad Educativa Nina Pacha en el ciclo escolar 2023-2024. El tipo de investigación fue aplicada, de nivel explicativo y con enfoque mixto. El método utilizado fue investigación acción, con instrumentos de recolección de datos como la entrevista, observación directa y un análisis estadístico para obtener parámetros de relación de variables. Tras la aplicación de instrumentos padres y madres consideraron tener altos niveles de acompañamiento parental. Estadísticamente se afirmó que la frecuencia y la dependencia entre el acompañamiento parental y el comportamiento prosocial es alta, con un valor de p de 0,016, χ^2 cuadrado de 8,17 y grado de libertad de 2. Finalmente, se reconoció que existen factores que no permiten una correlación deseada debido a factores biopsicosociales independientes en cada estudiante, especialmente en aquellos diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y Discapacidad Intelectual, por lo tanto, se propusieron diseños de intervenciones educativas desde dicho enfoque.

Palabras clave: Educación familiar, Comportamiento social, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Discapacidad Intelectual, Educación inclusiva, Intervención.

Abstract

Parental accompaniment serves as a highly important reference point for the healthy developmental growth of girls and boys. Waldorf pedagogy, through its educational proposals, emphasizes collaboration with families to provide guidance and support in parenting. Depending on the child's age, the impact of family presence is externally evident in social behavior. However, for children with intellectual disabilities or neurodevelopmental disorders such as Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, accompaniment is approached from a more complex perspective. The general objective was to design an intervention plan for parental accompaniment to enhance the development of prosocial behavior in fifth grade children with educational diversity in an inclusive classroom of the Nina Pacha Educational Community in the 2023-2024 school year. The research was applied, explanatory, and followed a mixed-methods approach. The methodology employed action research, using data collection tools such as interviews, direct observation, and statistical analysis to determine the relationships between variables. After implementing the instruments, parents considered their level of parental accompaniment to be high. Statistically, the frequency and dependency between parental accompaniment and prosocial behavior were confirmed to be significant, with a p-value of 0.016, a chi-square of 8.17, and 2 degrees of freedom. Finally, it was acknowledged that certain factors hinder the desired correlation due to the biopsychosocial characteristics unique to each student, particularly those diagnosed with attention deficit with or without hyperactivity and intellectual disabilities. Consequently, educational intervention designs were proposed based on this perspective.

Keywords: Family education, Social behavior, Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, Intellectual Disability, Educational inclusion, Intervention.

Lista de Tablas

Tabla N° 1 Modelos del ciclo de vida familiar.....	44
Tabla N° 2 Ciclo vital familiar con diagnóstico.....	45
Tabla N° 3 Duelo familiar ante la diversidad educativa.....	47
Tabla N° 4 Muestra de estudio.....	51
Tabla N° 5 Alfa de Cronbach en estudios internacionales de PBQ.....	56
Tabla N° 6 Promedio de Estrés parental	59
Tabla N° 7 Familias con Acontecimientos vitales estresantes	61
Tabla N° 8 Puntajes totales en Acompañamiento Parental	62
Tabla N° 9 Intervalos fijos en niveles de Acompañamiento Parental.....	63
Tabla N° 10 Intervalos de niveles de Comportamiento Prosocial	66
Tabla N° 11 Comparación cualitativa de niveles de acompañamiento parental y comportamiento prosocial.....	66
Tabla N° 12 Tabla de contingencia de chi-cuadrado.....	69
Tabla N° 13 Cronograma de actividades	73
Tabla N° 14 Presupuesto destinado para la ejecución de la intervención.....	73
Tabla N° 15 Planificación de propuesta de intervención.....	74
Tabla N° 16 Manejo del día a día. Padres de 10 a 12 años.....	95
Tabla N° 17 Límites en bienestar padres de 10 a 12 años	95
Tabla N° 18 Agotamiento parental padres de 10 a 12 años	95
Tabla N° 19 Tiempo compartido padres de 10 a 12 años	95
Tabla N° 20 Tiempo compartido de padres de 10 a 12 años	95
Tabla N° 21 Persona a cargo de niños de 10 a 12 años	96
Tabla N° 22 Reservar tiempo padres de 10 a 12 años	96
Tabla N° 23 Supervisión de tareas escolares de 10 a 12 años	96

Tabla N° 24 <i>Apoyo de cuidado padres de 10 a 12 años.....</i>	96
Tabla N° 25 <i>Personas que prestan soporte niños de 10 a 12 años.....</i>	97
Tabla N° 26 <i>¿Cuentas con suficientes apoyos para hacer frente a tu día a día como madre o padre?.....</i>	97
Tabla N° 27 <i>¿Puedes pedir un “relevo” cuando te sientes muy cansada/o?.....</i>	97
Tabla N° 28 <i>¿Puedes hablar y expresar tus sentimientos con alguien.....</i>	97
Tabla N° 29 <i>¿Si tu hija/o está enferma/o y tienes que trabajar, puedes contar con alguien?.....</i>	98
Tabla N° 30 <i>¿Cómo describirías las relaciones con las personas que te rodean?.....</i>	98
Tabla N° 31 <i>¿Ha ocurrido algún acontecimiento significativo o importante que haya afectado a la vida familiar durante el último año?.....</i>	98
Tabla N° 32 <i>¿Cómo lo llevaste o estás llevando?.....</i>	98
Tabla N° 33 <i>¿Qué impacto ha tenido en la familia?.....</i>	99
Tabla N° 34 <i>¿Cómo ha afectado en su relación con tu niño o niña?.....</i>	99
Tabla N° 35 <i>¿Qué cosas le gustan a tu hijo/a?.....</i>	99
Tabla N° 36 <i>¿Conoces cómo le va en la escuela?.....</i>	99
Tabla N° 37 <i>¿Cómo calificarías tu relación con él o con ella.....</i>	100
Tabla N° 38 <i>¿Qué es lo que más admiras de él/ella?.....</i>	100
Tabla N° 39 <i>¿Qué es lo que cambiarías de él/ella?.....</i>	100
Tabla N° 40 <i>¿Puede tu hijo o hija salir a dar un paseo, pasar un rato por la tarde con sus amigos?.....</i>	100
Tabla N° 41 <i>¿Tu hijo/a sale únicamente con ustedes?.....</i>	101
Tabla N° 42 <i>¿Tu hijo/a tiene aficiones?.....</i>	101
Tabla N° 43 <i>¿Las aficiones han sido elegido por él o ella?.....</i>	101

Tabla N° 44 <i>¿Tu hija/o ha pasado alguna temporada fuera con familiares o en un campamento?</i>	101
Tabla N° 45 <i>¿A veces sientes que pierdes el control o que tu hijo o hija “te saca de quicio”?.....</i>	102
Tabla N° 46 <i>¿Tienes unas normas establecidas en casa?.....</i>	102
Tabla N° 47 <i>¿Crees que tu hija o hijo tiene claras las normas de casa?</i>	102
Tabla N° 48 <i>Si no se cumplen estas normas, ¿Actúas normalmente de la misma forma?.....</i>	102
Tabla N° 49 <i>¿Conoces a sus amistades? ¿Y a sus padres?</i>	102
Tabla N° 50 <i>¿A qué lugares suele ir con sus amigos?</i>	103
Tabla N° 51 <i>Cuando sale, ¿tienes establecida una hora de llegada a casa?</i>	103
Tabla N° 52 <i>Ante un mal comportamiento, ¿actúas siempre de la misma forma o actúas en función de la magnitud de lo que ha hecho?</i>	103
Tabla N° 53 <i>¿Tienes en cuenta su intencionalidad o si está enfermo?.....</i>	103
Tabla N° 54 <i>Ante un comportamiento inadecuado, ¿Cómo suelen ser sus castigos?</i>	103
Tabla N° 55 <i>¿En casa hay dos personas que están a cargo de parentar o realizas co - parentalidad (custodia compartida)?.....</i>	104
Tabla N° 56 <i>¿Habitualmente están de acuerdo o, por el contrario, tienes diferentes visiones sobre cómo educar a tu hijo o hija?.....</i>	104
Tabla N° 57 <i>¿Qué papel o actitud dirías que le corresponde a cada uno?</i>	104
Tabla N° 58 <i>¿Conoces las nuevas necesidades de su hijo o hija?.....</i>	104
Tabla N° 59 <i>¿Has tenido que hacer alguna adaptación respecto a las normas dentro y fuera de casa?</i>	104
Tabla N° 60 <i>¿Permites que tu hijo tome algunas decisiones?</i>	105

Tabla N° 61 *¿Tienes el conocimiento suficiente sobre la adolescencia?.....* 105

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen N° 1 <i>Actividad grupal taller 1</i>	119
Imagen N° 2 <i>Acuarela grupal taller 1</i>	119
Imagen N° 3 <i>Actividad grupal taller 2</i>	119
Imagen N° 4 <i>Manualidad taller 2</i>	120

Índice

Capítulo I: El Problema de la Investigación.....	6
1.1 Planteamiento del problema	6
1.2 Delimitación del problema	8
1.3 Formulación del problema.....	9
1.4 Preguntas de investigación	10
1.5 Determinación del tema.....	11
1.6 Objetivo general	11
1.7 Objetivos específicos	11
1.8 Hipótesis	12
1.9 Declaración de las variables	13
1.10 Justificación	13
1.11 Alcance y limitaciones	15
2 CAPÍTULO II: Marco teórico referencial	17
2.1 Antecedentes.....	17
2.2 Contenido teórico	25
3 CAPÍTULO III: Diseño Metodológico	49
3.1 Tipo y diseño de investigación	49
3.2 La población y la muestra.....	50
3.3 Los métodos y las técnicas	52
3.4 Procesamiento estadístico de la información.....	55
4 CAPÍTULO IV: Análisis e Interpretación de Resultados	59
4.1 Análisis de la situación actual	59

4.2	Análisis Comparativo	67
4.3	Verificación de las Hipótesis	68
5	CAPÍTULO V: Plan de Intervención	71
5.1	Introducción	71
5.2	Objetivos	71
5.3	Metodología	72
5.4	Cronograma de actividades	73
5.5	Presupuesto destinado	73
5.6	Propuesta de intervención	74
5.7	Estrategias de apoyo en el hogar	75
5.8	Evaluación de resultados	76
	Conclusiones:	78
	Recomendaciones:	79
	Referencias	80
	Anexos	94
	ANEXO A. Autorización para la toma de datos	94
	ANEXO B. Tabulación de datos de los test aplicados	95
	ANEXO C. Cuestionario de Comportamiento Prosocial	106
	ANEXO D: Ficha de validación del instrumento de recolección de datos	108
	ANEXO E: Evidencia fotográfica de talleres	119

Introducción

Durante décadas el acompañamiento parental ha sido estudiado desde diferentes aristas, al entrelazar las competencias parentales, estilos de crianza, tiempo de calidad y presencia de las figuras de apego en hogares, se ha evidenciado su alto impacto en el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes (Avalos, 2024). No obstante, la perspectiva mayormente utilizada para investigaciones nacionales e internacionales ha sido aquella que involucra el involucramiento parental y el rendimiento académico. Uno de los ejemplos es el estudio realizado en la ciudad de Loja – Ecuador en el año 2019 por Unda (2019), en el cual se determinó que ambas variables mostraron un chi-cuadrado de 16,954, con 9 grados de libertad y probabilidad del 0,049 demostrando la correlación entre ambas variables.

A través de la búsqueda bibliográfica de estudios se ha podido corroborar la alta relación entre el acompañamiento parental y variables observables en niños y niñas, como: educativas, interpersonales, médicas, emocionales o psicológicas. No obstante, la relación frente al comportamiento prosocial ha sido de escasa investigación, especialmente en el Ecuador (Peralta, Criollo, & Cuichan, 2019). Para el entendimiento del comportamiento prosocial, es importante mencionar que es un término que nace en la década de los años 80 y se centra en la conducta humana innata y voluntaria de actuar en pos de otro ser humano.

La temática en el país ha sido poco estudiada a nivel nacional, ya que se identificaron estudios de comportamiento interpersonal, importancia del rol familiar, asociación espacios verdes y conductas prosociales, las relaciones parentales y la adaptabilidad al medio, entre otros (Avalos, 2024) (Chen, et al., 2023) (Edi, et al., 2020). No obstante, en relación al comportamiento prosocial las investigaciones encontradas han sido escasas, a pesar de su estrecha relación con el acompañamiento parental. En este sentido, la presente investigación se enfoca específicamente en aquellas conductas que permiten involucrarse con los pares

desde la empatía y su relación estrecha que mantiene el acompañamiento parental; desde una perspectiva contextualizada en el entendimiento individualizado de los estudiantes.

En ello radica la importancia y relevancia del presente estudio, ya que los resultados de la investigación presentada beneficiarán no solo a los estudiantes y sus familias, sino también a educadores y responsables de políticas públicas educativas al proporcionar información valiosa sobre la importancia del acompañamiento parental y su implicación con los comportamientos prosociales, en contextos de aulas inclusivas.

La investigación se realiza en el contexto de la Comunidad Educativa Nina Pacha, con los padres y niños de 11 años de edad el quinto año de Educación General Básica. A través de la experiencia observacional de la tutora se ha identificado rasgos de comportamiento prosocial desarrollado a lo largo de cuatro años constantes dentro del grupo poblacional; no obstante, dichos comportamientos han sido un componente de cambios en el clima del aula, especialmente al tratarse de un aula inclusiva que tiene 5 niños con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y 1 niño con Discapacidad Intelectual, asociada al Síndrome de Down.

Como se mencionó anteriormente, al ser un aula inclusiva el ritmo y clima del aula en ciertas ocasiones se vio afectado debido a acciones que mostraban un escaso nivel de comportamiento prosocial, como peleas entre compañeros o comentarios con bajos niveles de empatía. Por lo tanto, se empieza a relacionar dichas conductas con la forma de crianza, ausencia o presencia en el hogar y en resumen el acompañamiento parental. Término que, para fines bibliográficos ha sido estudiado como: Involucramiento parental, presencia parental, competencias parentales, tanto en español e inglés.

Se identifica la relevancia e innovación del tema estudiado para encontrar una mejora en el clima escolar del aula, dar soporte y herramientas a los padres de familia y brindar un bagaje de experiencia documentada a la comunidad educativa en la cual se aplicó el estudio.

Por consiguiente, la presente investigación en el capítulo uno realiza la descripción del problema de investigación, determinando las variables, el lugar, la población y el contexto. A través de la ampliación del planteamiento del problema se distinguen las preguntas de investigación, dimensiones e instrumentos de evaluación. Lo cual da como resultado una población de 18 estudiantes de 11 años de edad, de los cuales 6 constituyen la muestra a utilizar en este trabajo desglosado de la siguiente manera: 1 tiene Discapacidad Intelectual y 5 Trastornos por déficit de atención e hiperactividad, por tanto, ellos fueron la muestra poblacional estudiada. Conjuntamente con los padres de familia correspondientes al mismo grupo, en la Comunidad Educativa Nina Pacha ubicada en el Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. El objetivo general del presente estudio es diseñar un plan de intervención de acompañamiento parental que potencie el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en un aula inclusiva del quinto año de EGB de la Comunidad Educativa Nina Pacha.

Por otro lado, en el capítulo dos se presenta un estado del arte a través de la descripción de los antecedentes históricos. Es importante mencionar que, la mayoría de estudios similares han realizado sus aportaciones teóricas como soporte para poder identificar a los principales autores y actualizaciones de las temáticas estudiadas. De igual manera, se presentan las dimensiones de cada variable en relación al estudio. Inicialmente se brinda un marco teórico y conceptual con las teorías pedagógicas, psicológicas y sociológicas, conceptos y definiciones, categorías, importancia y ejemplificaciones que argumentan el estudio. (Arias, Conducta Prosocial y Psicología Positiva, 2015) (Concha, 2022) (Berger & Andaur, 2022)

En el capítulo tres se expone la metodología de investigación. El tipo de investigación fue aplicada, misma que corresponde al método teórico inductivo – deductivo, mismo que busca llegar de observaciones específicas a conclusiones generales. Muestra un nivel y diseño experimental, en el cual se busca dar una propuesta de solución para el problema observado y con enfoque mixto ya que, a través del estudio estadístico de las dos variables se proponen resultados de carácter cuantitativo y las respuestas analizadas a través de las entrevistas y contrastadas con la base teórica, será la parte cualitativa. El método utilizado fue investigación acción, con instrumentos de recolección de datos como la entrevista, observación directa y un análisis estadístico para obtener parámetros de relación de variables (Hernández, et al. 2014).

En el capítulo cuatro se exponen los análisis de resultados. En los cuales se han propuesto los datos generales de los porcentajes generales alcanzados en cada uno de los instrumentos aplicados. La aplicación de la prueba de chi-cuadrado para la obtención del valor p y finalmente determinar la validez y corroboración de la hipótesis. Es importante mencionar que, la mayoría de los padres de familia mencionan que acompañan altamente a sus hijos y el grupo en general muestra altos índices de comportamiento prosocial. No obstante, se analizan casos específicos en los cuales los valores tienen una variante e se identifican las especificidades y cualidades.

Por su parte, en el capítulo cinco, se propone el diseño del plan de intervención para acompañamiento parental, mismo que muestra herramientas para mejorar el comportamiento prosocial en la población estudiada. Es importante mencionar que, las acciones propuestas en los planes de intervención fueron ejecutadas tanto en el salón de clase, como en cada hogar. No obstante, se buscó que los niños con un diagnóstico diferenciado, puedan tener una

propuesta adecuada a sus necesidades. El cual, mantiene un enfoque biopsicosocial con herramientas aplicables en el hogar.

Finalmente, en el capítulo seis, se pueden identificar los resultados alcanzados durante la investigación con sus respectivas conclusiones. Mismas que se encuentran de acuerdo a las hipótesis, objetivos y preguntas de investigación, las cuales han sido corroboradas gracias a los análisis elaborados.

Capítulo I: El Problema de la Investigación

1.1 Planteamiento del problema

La investigación se desarrolla en la Comunidad Educativa Niña Pacha, institución educativa particular que se encuentra localizada en terreno de topografía irregular, en el Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. Su marco educacional se enmarca en la pedagogía Waldorf, fundamentos antroposóficos y principios de la filosofía andina. Actualmente cuenta con diez grados de Educación General Básica.

La observación es considerada como un punto álgido para determinar el sano desarrollo de las niñas y los niños. Durante el ciclo escolar 2023-2024 los niños del quinto año de Educación General Básica se observaron comportamientos propicios del desarrollo natural de su edad. No obstante, en el grupo de 18 niños, 5 de ellos tienen un diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y 1 uno con Discapacidad Intelectual asociado al Síndrome de Down. Quienes se enfrentan a distintas adversidades en el ámbito de su comportamiento prosocial como inhibición, impulsividad, escasa empatía en acciones grupales, entre otras.

Lo cual, se proyectó en una dificultad para alcanzar respeto de turnos, escasa inhibición al cometer actos que involucren a otros compañeros, límites verbales y corporales, entendimiento de los sentimientos en el otro tras las acciones realizadas, entre otros. Empero, es importante reconocer que dichas acciones ocurrieron de forma intermitente en la mayoría de la muestra. No obstante, lograban alterar el clima escolar dentro del salón de clase, por lo tanto, se planteó la posibilidad de observar en casa el acompañamiento parental y así alcanzar correlaciones, que permitan intervenciones en los casos necesarios.

Como parte de aplicación de la pedagogía Waldorf en la Comunidad Educativa Nina Pacha, se realizan visitas en el entorno familiar. En el quinto grado, como parte del

acompañamiento realizado en los hogares, se brindan herramientas pedagógicas para ser aplicadas en el contexto familiar. De igual manera, se obtienen perspectivas que dan a conocer una visión amplia sobre las diferentes formas de acompañamiento parental, mismas que ejecutan los tutores de aula desde las capacidades y conocimientos que poseen. (Avalos, 2024) (Sanchez, 2020).

Tras la observación de cada contexto familiar y niño en el salón de clase, se pudo identificar el acompañamiento parental y sus efectos en las relaciones interpersonales de los niños. Se observaron inicialmente tres esferas del niño: social - emocional, intelectual y física. Lo cual fue contrarrestado, finalmente, con las visitas in situ, donde se observaron diferentes tipos de relaciones entre padres e hijos, mismas que determinaron factores como: el tiempo que comparten juntos, tiempo que su hijo/a permanece solo o sola en casa, personas que se encuentran a cargo mayoritariamente, acompañamiento en la escolaridad, conocimiento de intereses mostrados por sus hijos e hijas y determinación de acompañamiento en su sano desarrollo.

Por consiguiente, se realizaron investigaciones en fuentes bibliográficas, registros de observación, desarrollo de cuestionario y se identificó cómo el acompañamiento parental puede influir en el sano desarrollo de los niños observados. Para finalmente, proponer un plan de intervención con herramientas aplicables en el hogar, que promuevan el desarrollo del comportamiento prosocial (Milstein, Clemente, & Guerrero, 2019).

En la búsqueda realizada se encontró amplias investigaciones a nivel nacional e internacional sobre el acompañamiento parental y su relación con varios ámbitos que engloban la integralidad humana; sin embargo, la esfera académica, de acuerdo al estudio del arte, se determinó como la más estudiada. Por otro lado, la perspectiva social mantuvo escasos estudios realizados. En consecuencia, el comportamiento prosocial fue priorizado y dio como resultado la identificación de comportamientos asociados con la empatía,

colaboración, motivación autónoma. Es importante mencionar que, dichas características influyen en la armonía del grupo y el bienestar social del mismo, lo cual aporta finalmente al clima escolar. (Amorós, y otros, 2016) (Li, 2024)

Por ende, en niños con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad y Discapacidad intelectual fue evidente observar las carencias en la relación entre el acompañamiento parental y las dificultades en su comportamiento prosocial, dentro de ellas las principales tendencias fueron: dificultades para solucionar problemas sociales, escasa empatía, rechazo encubierto, sobreprotección, incomunicación entre los miembros de la familia y con los menores antes mencionados, para comprender el comportamiento del otro, entre otros. De acuerdo a la biografía, dichas dificultades forman parte de la sintomatología que acompaña su trastorno. Por tanto, el acompañamiento parental que con ellos se realiza requiere de más herramientas para alcanzar su entendimiento y apoyo.

1.2 Delimitación del problema

1.2.1 Delimitación del espacio

El presente estudio se llevó a cabo en la Comunidad Educativa Nina Pacha, ubicada en el Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. Específicamente, la investigación se centra en el quinto grado de Educación Básica de la institución mencionada. La elección del espacio mencionado responde a la necesidad de comprender el acompañamiento parental y las dinámicas prosociales en un contexto educativo específico y representativo de la realidad urbana de Quito.

1.2.2 Delimitación temporal

La investigación se lleva a cabo durante el año escolar 2023 - 2024. Este período permitió observar y analizar las relaciones prosociales y el acompañamiento parental a lo largo de un ciclo escolar. Mismo que proporcionó una visión integral y continua de las dinámicas presentes en el quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha, en Quito,

Ecuador, para el posterior diseño de un plan de intervención para mejorar el comportamiento prosocial en dicho grupo objetivo.

1.2.3 Delimitación de la población

La población objetiva de estudio estuvo conformada por 18 estudiantes en un aula inclusiva, la muestra seleccionada fueron 6 niños y niñas con diversidades educativas y sus padres de familia, correspondientes al quinto grado de educación general básica de la Comunidad Educativa Nina Pacha, ubicada en la ciudad de Quito, Ecuador, durante el año escolar 2023 - 2024. Los niños y niñas tienen edad comprendida de 11 años. Esta delimitación ha sido elegida debido a la observación constante durante cuatro años por parte de la tutora y, en la temporalidad mencionada se ha elegido para explorar el acompañamiento parental y el comportamiento prosocial en un grupo etario clave para el desarrollo social y emocional en el contexto educativo.

Dentro de la muestra de 6 niños con diversidades educativas, se encuentran 5 con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad, 1 con Discapacidad intelectual moderada, asociada al Síndrome de Down.

Para respetar los códigos de ética dentro de la institución se solicitó una carta de autorización para la aplicación del presente proyecto. En este sentido, gracias a la coyuntura existente, el beneficio de información obtenida posterior al estudio permite que la Comunidad Educativa Nina Pacha enriquezca su biblioteca escolar y fomenta la investigación documentada del trabajo docente realizado, dentro de la Formación de Maestros Waldorf (Comunidad Educativa Nina Pacha, 2023) (Fundación Sinchi Waldorf Ecuador, 2021).

1.3 Formulación del problema

Tras realizar el estudio bibliográfico y su relación con las observaciones realizadas en la Comunidad Educativa Nina Pacha, ubicada en Quito, Ecuador, se ha identificado una variabilidad en las dinámicas de relaciones prosociales y en el nivel de acompañamiento

parental en el aula inclusiva de los estudiantes del quinto grado, con 11 años de edad (Avalos, 2024).

La escasa comprensión de la influencia de dichos factores en el desarrollo socioemocional de los estudiantes puede limitar la capacidad de la escuela, dificultar el clima escolar y las familias para proporcionar el apoyo adecuado (Berger & Andaur, 2022). Por lo tanto, se plantea la siguiente formulación del problema: ¿Cómo mejorar el acompañamiento parental que potencie el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en un aula inclusiva del quinto año de EGB de la Comunidad Educativa Nina Pacha, ciclo escolar 2023 - 2024?

1.4 Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación se responderán mediante la triangulación de datos de la información obtenida: observación directa, la aplicación de encuestas y bibliografía consultada. Para finalmente obtener una propuesta de diseño de un plan de intervención.

- ¿Cuáles son las teorías que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 - 2024?
- ¿Cuáles son las investigaciones previas que respaldan las dificultades comportamiento prosocial en niños con Trastorno por déficit de atención/hiperactividad y Discapacidad Intelectual en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024?
- ¿El diseño de un plan de intervención de acompañamiento parental potenciará el comportamiento prosocial, en niños con diversidad educativa en el aula inclusiva del quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha durante el año escolar 2023 – 2024?

1.5 Determinación del tema

Tras la propuesta y delimitación del problema realizadas se determinó el diseño de una propuesta de intervención sería enfocada en el acompañamiento parental, mismo que por su relación directa potenciará al comportamiento prosocial en niñas y niños con diversidad educativa en el aula inclusiva del quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha. Por lo tanto, el tema investigado es: Diseño un plan de intervención de acompañamiento parental que potencie el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en un aula inclusiva del quinto año de EGB de la Comunidad Educativa Nina Pacha, ciclo escolar 2023 – 2024.

1.6 Objetivo general

Contribuir al desarrollo del acompañamiento parental de la familia que potencie el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en un aula inclusiva del quinto año de EGB de la Comunidad Educativa Nina Pacha, ciclo escolar 2023 - 2024.

1.7 Objetivos específicos

- Analizar teorías que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y el comportamiento prosocial en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.
- Determinar los niveles del comportamiento prosocial en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024 en el estado inicial.
- Diseñar un plan de intervención de acompañamiento parental que potencie el comportamiento prosocial, en el aula inclusiva del quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha durante el año escolar 2023 – 2024.
- Evaluar la efectividad de la propuesta a través de una validación preliminar

1.8 Hipótesis

1.8.1 Hipótesis general

A través del trabajo teórico realizado y la experticia empírica de la autora, se propone afirmar la siguiente hipótesis general: El diseño un plan de intervención de acompañamiento parental potencia el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en un aula inclusiva del quinto año de EGB de la Comunidad Educativa Nina Pacha, ciclo escolar 2023 - 2024.

1.8.2 Hipótesis particulares

Por otro lado, para la adjudicación de la afirmación de la hipótesis expuesta, se propone realizar la investigación descriptiva y aplicada para hallar sustentación a las siguientes hipótesis particulares:

- Las teorías seleccionadas fundamentan el diseño de un plan de intervención de acompañamiento parental que potencie el comportamiento prosocial en un aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.
- Existen teorías que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y el comportamiento prosocial en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.
- Existen investigaciones previas que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.
- Los instrumentos de investigación para la identificación los niveles el comportamiento prosocial en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.

- Los instrumentos de investigación para la evaluación de los niveles del acompañamiento parental en el aula inclusiva del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.
- El desarrollo de un plan de intervención de acompañamiento parental potencia el comportamiento prosocial, en el aula inclusiva del quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha durante el año escolar 2023 – 2024.

1.9 Declaración de las variables

Se determinó como variable independiente el plan de intervención de acompañamiento parental potencia el desarrollo del comportamiento prosocial en niños con diversidad educativa en un aula inclusiva del quinto año.

En tanto la variable dependiente es el acompañamiento parental de los padres de familias de niños con diversidad educativa para lograr un mejor comportamiento prosocial de sus hijos enfocados en lo planteado por los siguientes autores (Arias, et al., 2019) (Chavarría & Stupp, 2024).

1.10 Justificación

La presente investigación pretende buscar el comportamiento prosocial de niños con diversidad educativa, a través de la influencia del acompañamiento parental. En base a la búsqueda de bibliografía realizada, se evidenció que el acompañamiento por parte de los cuidadores principales influye positiva o negativamente en el desarrollo del comportamiento prosocial, mismo que es aprendido a través de la observación, experiencias y vivencias de su contexto más cercano (Berger & Andaur, 2022).

Esta investigación se realizó con 6 estudiantes con diversidad educativa y sus padres de familia, pertenecientes al quinto grado de Educación General Básica de la Comunidad Educativa Nina Pacha, de 11 años de edad.

En dicho contexto, es importante reconocer que, la mayoría de padres y madres trabajan, por lo que el tiempo que comparten con sus hijos es relativo a la cantidad de horas de trabajo. Después de la jornada escolar, los niños suelen estar bajo el cuidado de niñeras, abuelas, hermanos mayores o algún familiar cercano. Estas personas no cumplen necesariamente un rol educativo; por el contrario, suelen exponer a los niños a la tecnología o complacer peticiones, ya que, como se mencionó anteriormente no mantienen un rol de crianza. En otros casos, un grupo reducido de niños pasa este tiempo solos en casa.

En los últimos años, la investigadora, en su práctica docente, ha observado patrones determinantes para el sano desarrollo evolutivo. En este sentido, se ha determinado que los comportamientos prosociales brindan herramientas que permiten a los niños fortalecer sus competencias de inteligencia emocional, mismas que brindan beneficios en el ámbito personal, escolar y familiar. Al determinar la presencia parental en la vida cotidiana del niño como un rol fundamental para el sano desarrollo, es de suma importancia a nivel biológico y psicoemocional. (Berger & Andaur, 2022)

Se ha elegido estudiar esta temática tras realizar una revisión de la bibliografía sobre el comportamiento prosocial estudiado desde diferentes aristas. Especialmente, tras observar cómo se pueden llegar a relacionar los niños dentro del salón de clase al presentar un comportamiento prosocial reducido y la influencia del mismo en el clima escolar. Por lo tanto, se propone una intervención educativa para padres que permita brindar sustento y herramientas enfocados en el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad o Discapacidad Intelectual.

Dentro de las investigaciones encontradas se presentan estudios a nivel intercontinental, interregional e internacional. Considerando que la mayor cantidad de estudios con las variables mencionadas surgieron en Asia y América del Norte. No obstante,

a nivel nacional dicha temática ha sido estudiada en su mayoría en un enfoque en el acompañamiento parental y el rendimiento académico.

Tras evidenciar que existe amplia información sobre el impacto del acompañamiento parental en los resultados académicos y desarrollo orgánico. Se identifica que el comportamiento prosocial ha sido estudiado en un menor rango, especialmente en casos de niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Discapacidad Intelectual.

No obstante, tras la búsqueda bibliográfica se obtiene que entre el 40 y 60% de niños o adolescentes que presentan trastorno de déficit de atención con hiperactividad manifiestan rasgos impulsivos o hiperactivos presentará una sintomatología propia del trastorno oposicionista o negativista desafiante, lo que a su vez realza la necesidad de un acompañamiento parental adecuado para modelar dichos comportamientos dentro de los límites socialmente aceptados (Buongiorno, et al., 2020)(Valenzuela, et al., 2023).

A su vez, entre el 20 y 40% presentará problemas de conducta como mentiras, robos y posibilidades de agresiones físicas. Por consiguiente, se seleccionó la temática como un factor importante para promover entornos socialmente saludables dentro del salón de clase, especialmente con el apoyo de la familia como núcleo de la sociedad (Guerro, et al. 2015) (Davila & Revello, 2023).

1.11 Alcance y limitaciones

Durante la investigación se obtuvieron resultados brindados por estudios previos. Al considerar la escasa profundidad de la temática en el tema planteado se pudo determinar la cualidad innovadora. No obstante, el comportamiento prosocial específicamente en niños con diversidades educativas ha sido estudiado desde la deficiencia, mas, la presente investigación desde su alcance experimental permite reconocer herramientas aplicables y funcionales para

potenciar el comportamiento prosocial en niños de 11 años, considerando a aquellos con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad y Discapacidad Intelectual.

En este sentido, el presente estudio tiene un alcance explicativo, ya que, tras la correlación de variables se propone brindar un entendimiento del fenómeno estudiado, en este caso, comportamientos escasamente prosociales en la muestra poblacional. Una vez planteadas las teorías que sustentan dicho fenómeno, se procede a proponer el diseño de un plan de intervención que prevea el desarrollo prosocial a través de herramientas aplicables en el hogar de cada uno de los estudiantes correspondientes al aula inclusiva (Ñiquen, 2018).

Una de las limitaciones que tiene el estudio es el número reducido de estudiantes y por otro lado, las escasas investigaciones que manejen la variable de comportamiento prosocial en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y Discapacidad Intelectual (Berger & Andaur, 2022).

2 CAPÍTULO II: Marco teórico referencial

2.1 Antecedentes

2.1.1 *Antecedentes históricos*

Durante las últimas décadas autores han mostrado interés en la profundización de la relación entre el acompañamiento o el involucramiento parental y su relación con el desarrollo de sus hijos, especialmente en aquellos que viven con alguna diversidad educativa. En este sentido, los estudios intercontinentales, continentales y regionales han brindado definiciones sobre la influencia las competencias parentales para un desarrollo sano. Sin embargo, a nivel nacional los estudios previos han sido escasos y enfocados al acompañamiento parental y los resultados académicos de hijos e hijas. (McCormick et al., 2014) (Contreras et al., 2015)

Inicialmente, el acompañamiento parental empieza a ser estudiado tras el interés de la influencia observable de las acciones que realizan las madres y padres de familia dentro del hogar. Dicha manifestación corresponde a métodos de crianza positiva y visibiliza la buena relación entre padres e hijos y su compañía en la vida diaria, aprendizaje, entretenimiento y comunicación emocional (Zhang et al., 2023).

No obstante, proveer a los niños de soporte material, espiritual, emocional y ayuda se identifican como cualidades básicas correspondiente al derecho de identidad y familia, propuesto por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1990, Artículo 18, numeral 1 (UNICEF, 2019) en la cual se menciona que:

“Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los

representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño.”

En esta corriente, se ha evidenciado un interés por la repercusión de los diferentes niveles de apoyo parental y las competencias parentales en la crianza. Lo cual, evidencia las nuevas perspectivas del acompañamiento durante el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes, más allá del adulto centrismo, ya que, como menciona Arrimada (2024): “(...) *durante muchos años el concepto de infancia no era lo que conocemos hoy, sino que los niños eran tratados como “pequeños adultos” en proceso de desarrollo que normalmente debían trabajar y ayudar en las mismas tareas que los adultos(...)*”

Con la finalidad profundizar las investigaciones en el tema, más allá de lo cualitativo, los instrumentos de medición para el acompañamiento parental empiezan a ser diseñados, mismos que son relevantes para encontrar las acciones que realizan las familias en el día a día con sus hijos y clasifican diferentes ítems por factores. Sehee y Hsiu-Zu en el 2005 proponen una escala compuesta por 14 ítems, mismos que evalúan la comunicación, aspiración educacional de los padres, participación y supervisión, con consistencias internas entre .60 y .92 en Alfa de Cronbach. En consiguiente, se plantea una adaptación argentina realizada por Aparicio y Cupani en el año 2008, mismo que incluye 6 ítems adicionales para cada factor. (Contreras et al., 2015)

Por otro lado, más adelante se encuentran diferentes bibliografías, según la traducción, del acompañamiento o la compañía parental de estudios realizados a nivel internacional. El cuestionario de Estado del Acompañamiento Parental por Feng Li en 2011, con 22 ítems divididos en cuatro dimensiones la compañía en: aprendizaje, entretenimiento, “*nurturing*” refiriéndose al cariño enriquecedor y emocional. (Zhang et al., 2023).

En la misma línea, autores como (Liu, 2021) desarrollaron un análisis de datos que mostraron el uso de dispositivos móviles usados por los padres en compañía con sus hijos,

por lo cual, se propuso una lista de actividades diarias, mismas que se clasifican según la compañía o no de los padres y el uso de tecnología.

En definitiva, los instrumentos para medir la compañía parental han ido evolucionando a través de los requerimientos de la investigación, el país realizado, los profesionales involucrados y las edades de la población objetiva a ser investigada. En este sentido, durante la bibliografía recolectada se pudo identificar un mismo propósito de reconocer las capacidades parentales para acompañar activamente la crianza de niñas, niños y adolescentes.

Por otro lado, el comportamiento prosocial tiene sus orígenes en la década de los 60' gracias a la teoría del “efecto del espectador” planteada por Lantané y Darley, misma que explica la reacción conductual de ayuda que puede presentar una persona en contextos interpersonales. Gracias a lo cual se determinó que resulta menos probable que surjan conductas de ayuda cuando dicho accionar puede resultar en un alto costo para quien la brinda y un bajo impacto para la víctima (Arias, Conducta Prosocial y Psicología Positiva, 2015).

De manera consecuente, en la década de los años 80 inicia un interés por la conducta prosocial, sin embargo, desde la perspectiva de la psicología evolutiva. Desde dicha perspectiva, uno de los autores más reconocidos es N. Eisenberg, quien relaciona al comportamiento prosocial y la crianza, a través de términos como simpatía, empatía, ayuda, conducta prosocial, razonamiento moral prosocial, altruismo, reacciones de ayuda, entre otros.

Por lo tanto, se considera como una pionera en realizar estudios de dicho comportamiento en el ámbito de la crianza. La autora mencionada, propone cinco etapas del desarrollo moral prosocial y descubre de manera contundente que los seres más empáticos

son más sensibles a las peticiones de ayudas de su entorno. (Arias, Conducta Prosocial y Psicología Positiva, 2015)

Una vez que el término de comportamiento prosocial empieza a alcanzar más conocimiento, los instrumentos para estudiarlo también son reconocidos y avalados. Dando como resultado valores cuantitativos a lo que se reconocía como conductas observables y cualitativas. Uno de ellos es el Cuestionario de Conducta Prosocial (CCP) propuesto por Martorell et al, 1995, el cual estuvo dirigido a niños y adolescentes entre 10 y 17 años, en el cual se evalúan conductas de ayuda, compartir, alentar, comprender y colaborar, mismo consta de 55 ítems en escala de Linker.

Sin embargo, en estudios previos se han evaluado factores como empatía, liderazgo, relaciones sociales y respeto, con constancias internas positivas. Por otro lado, se han propuesto baterías, como la Batería de Socialización, cuyos análisis factoriales en 1991 integraron escalas como: autocontrol en relaciones sociales, agresividad, liderazgo, ansiedad/timidez y retraimiento, conducta prosocial vs. Antisocial y sociabilidad vs. Baja sociabilidad y finalmente socialización. (Martorell et al., 2011)

No obstante, es importante considerar los criterios generalizados de comportamiento que se manejan en el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, ya que dependiendo de cada caso puede caer en una sobre exposición a la empatía, así como escasos niveles de la misma; causada por las dificultades en regulación emocional.

El estudio realizado por (Lee, et al., 2021) en pre adolescentes determinó que el grupo con trastorno de déficit de atención por hiperactividad tenía un volumen menor del área cortical asociada a la empatía emocional que el grupo de control, y no había ninguna región cerebral que mostrara una correlación significativa con la empatía, al contrario que en el grupo de salud controlada (neurotípicos).

Finalmente, el cuestionario utilizado para niños es el Prosocial Behavior Questionnaire (PBQ) originalmente desarrollado en inglés por Boxer et al. en el año 2004, mismo que ha tenido gran alcance y una validez satisfactoria. Para los comportamientos prosociales tres principales motivaciones son distinguidas: Comportamiento prosocial altruista, Comportamiento prosocial reactivo y Comportamiento prosocial proactivo. (Lysanne et al., 2024)

Por consiguiente, se puede considerar que en los instrumentos planteados internacionalmente han sido modificados de a la diversidad educativa y contexto social en la cual la investigación ha sido ejecutada, de acuerdo a las necesidades educativas que presentan los niños de estudio. Para finalmente, obtener resultados congruentes y funcionales, que permitieron reconocer las principales funciones, características, dimensiones y niveles del comportamiento prosocial en los diferentes contextos analizados.

2.1.2 Antecedentes referenciales

Durante la búsqueda de información se hallaron diferentes estudios que han analizado las variables identificadas en el presente estudio por separado y de manera correlacional. Dichos estudios fueron encontrados específicamente de manera interregional e intercontinental (Liu, 2021).

Al considerar que varias investigaciones han sido realizadas en Estados Unidos o Europa, se identificó la traducción contextual a las variables de estudio con la finalidad de obtener más resultados que enriquezcan el contenido de antecedentes referenciales de la investigación. En este sentido, las palabras clave durante la búsqueda bibliográfica fueron: “acompañamiento parental”, “compañía parental”, “involucramiento parental”, “comportamiento prosocial”, “parental companionship”, “parental relationship”, “prosocial behavior” y “parental’s involvement”.

Reconociendo que el tema a tratar empieza a ser reconocido durante la década de los años 90', se recolecta la investigación producida por Grolnick & Slowiaczek en 1994, en el cual se estudia el involucramiento parental en la escolaridad de los niños, brindando conceptualizaciones multidimensionales y modelos de motivación.

Este estudio, da paso a la profundización de la relación académica que tiene dicho tipo de acompañamiento, lo cual ha sido estudiado amplia y continuamente durante los años siguientes hasta la actualidad, como lo demuestran los estudios realizados por Lerner et al., en 2022 con 145 estudiantes de sexto grado y sus padres de familia y la investigación ejecutada por Concha Consuelo en Perú en el año 2021, con un estudio de 295 estudiantes. Por lo tanto, como resultado se encuentra la aseveración de la influencia entre las relaciones parentales y el aprendizaje o logros escolares. (Lerner et al., 2022) (Chen et al., 2023) (Concha, 2022)

Por otro lado, los estudios se amplían y buscan la relación entre más variables y alcanzan la profundización y complejidad que aborda la temática de estudio dentro de otros contextos. Un ejemplo es la propuesta de Contreras et al., en 2015, quienes realizan una investigación en Argentina sobre nuevos estudios en escala de apoyo parental y la relación con variables económicas. En el cual demuestra que las familias de nivel socioeconómico medio-alto se involucran más activamente en la educación de sus hijos. (Contreras et al., 2015)

Como otra arista se considera el estudio realizado por McCormick et al., en 2014, quienes detallan el involucramiento parental y su relación con el soporte emocional y los problemas de comportamiento. Dicha investigación muestra los resultados de los padres de familia y estudiantes de preescolar en Chicago – Estados Unidos, En el cual se demuestra la necesidad de considerar el involucramiento parental sin importar el contexto de las prácticas

de clase, debido a que se estudiaron salones con alto y bajo soporte emocional por parte del maestro. (McCormick et al., 2014)

A través de la búsqueda realizada se identificó el estudio realizado por González & Molero en el año 2022, mismo que muestra la investigación realizada en 743 estudiantes entre 14 y 19 años pertenecientes a distintos centros educativos a quienes se les aplicó tres cuestionarios, uno de ellos el CCP, con la finalidad de encontrar la relación entre la creatividad y las habilidades prosociales según el sexo.

Dicho estudio muestra la relación de la medibilidad de la variable según ciertas características específicas de la población estudiada y el desarrollo de la misma a nivel personal, demostrando que el sexo femenino alcanza más altos niveles en el comportamiento estudiado. (González & Molero, 2022)

Por su parte, el estudio del comportamiento prosocial ha sido estudiado desde diferentes perspectivas, una de ellas es la influencia del contexto demográfico y las conductas mencionadas. En un estudio a multinivel realizado durante 10 años en Australia, buscó la asociación entre la calidad de espacios verdes y el comportamiento prosocial. Con la intención de reconocer la influencia del entorno en el desarrollo saludable de los niños y adolescentes.

Dio como resultado la relación positiva entre las dos variables mencionadas, ya que los niños tienden a beneficiarse más de los espacios verdes de calidad y aseverando la influencia del espacio físico en los comportamientos interpersonales. (Edi et al., 2020)

Por otro lado, se toma como artículo base el estudio realizado por Zhang et al., en el año 2023, quienes estudian al acompañamiento parental en la infancia, con la autoestima y el comportamiento prosocial, a través de un estudio correlacional en 2186 adolescentes. Las conclusiones proponen que el involucramiento parental en la primera infancia está positivamente correlacionado con autoestima y el comportamiento prosocial en etapas

adolescentes. Por lo cual, se sugiere la influencia a largo plazo de las acciones y competencias parentales que se ejercen durante la crianza. (Zhang et al., 2023)

Dentro de las investigaciones que abordan el acompañamiento parental y su influencia en el comportamiento prosocial en niños con Trastorno de Déficit de Atención por Hiperactividad, destaca un estudio realizado por Ozgun, et al. (2023) en el cual se menciona que en el entorno familiar, la falta de atención y el índice de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, que diferencian a los niños con dicho trastorno de sus compañeros con un desarrollo típico, fueron los factores más importantes, y explicaron el 24,9% de la variación en las actividades que las madres querían cambiar.

En el entorno escolar, la presencia/nivel de conductas de oposición tuvo el mayor efecto sobre las barreras ambientales, con una variación del 29,8%. En el entorno comunitario, el factor más importante para explicar la utilidad del entorno fueron los comportamientos de ansiedad/timidez (16,1%).

Finalmente, se recoge la información brindada por la investigación propuesta por Ospina, et al. (2024) en la cual, a través de estudio comparativo de estudiantes entre 10 y 17 años de edad, se propone indagar el impacto que tiene el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y discapacidad intelectual tanto en Colombia como en Canadá, con un alcance comparativo, permitió analizar la cognición social en variables como conducta prosocial, empatía, teoría de la mente y reconocimiento facial emocional.

Los resultados arrojaron que el grupo con el trastorno mencionado tuvo un rendimiento menor a la media. Por lo tanto, se concluyó que en este tipo de diagnósticos la cognición social se ve afectada principalmente en estudiantes con dicho trastorno, en ambos países, independientemente de las variables culturales, ya que son características propias del trastorno.

2.2 Contenido teórico

2.2.1 *Comportamiento prosocial*

2.2.1.1 Raíces y desarrollo

En general la conducta prosocial es definida como una respuesta proactiva y reactiva que atiende a las necesidades de los otros y promueve su bienestar. Para alcanzar dicha habilidad, se involucran elementos como: empatía, simpatía, compasión, preocupación, confortabilidad, ayuda, bondad, cooperación, voluntad y donación. En este sentido, el aprendizaje temprano del comportamiento mencionado facilita el desarrollo de la competencia social (Hastings, y otros, 2024) (Jhangiani & Tarry, 2022)

La teoría evolutiva sostendría que el comportamiento prosocial ha sido mantenido genéticamente en los humanos porque ha provocado reacciones de ventaja y supervivencia. No obstante, desde la teoría tradicional evolutiva, se propone que el ser humano podría lograr más objetivos propios si trabajara desde el egoísmo, individualismo y la competencia.

En contraposición, varios sociobiólogos construyeron modelos para explicar cómo las conductas desinteresadas y orientadas a ayudar al otro pueden mejorar la supervivencia genética, al reforzar socialmente el altruismo (Liu, 2021) (Hastings, y otros, 2024). Por otro lado, la sociología ha mostrado el proceso biológico provee una base de empatía y comportamientos de ayuda a otros, provee un fuerte soporte desde una predisposición genética para una conducta prosocial.

En adición, la teoría psicoevolutiva toma al potencial con base a la transmisión genética de lo afectivo, cognitivo y características comportamentales. Los análisis de comportamiento genéticos han mostrado la fuerte influencia genética para construir características del comportamiento prosocial. Por este motivo, tanto la parte genética como el entorno realizan una influencia significativa en el comportamiento prosocial y estabilidad

de los niños, desde su infancia y edades preescolares (Zhang et al., 2023) (Hastings, y otros, 2024).

2.2.1.2 Importancia del comportamiento prosocial

La conducta prosocial puede ser definida como una conducta voluntaria, activada por la empatía y simpatía, misma que genera acciones de ayuda de manera interpersonal. Por lo tanto, se entiende que el grado de acción de beneficio hacia el otro dependerá de la capacidad de comprender al otro y accionar. Según estudios se ha determinado que las mujeres alcanzan altos puntos en empatía frente a los varones. (González & Molero, 2022) (Arias, Conducta Prosocial y Psicología Positiva, 2015) (Berger & Andaur, 2022) (Lysanne et al., 2024)

N. Eisenberg como mayor referente del comportamiento prosocial, ya que fue pionera en estudiar el término y su correlación con la crianza desde 1980. En adición, ha realizado diversos estudios para encontrar la relación entre: simpatía y ayuda, empatía y conducta prosocial, razonamiento moral prosocial, personalidad altruista y reacciones de ayuda. En este sentido, se brindan perspectivas de estudio y se muestra como uno de los hallazgos con mayor persistencia el hecho de que las personas empáticas son más sensibles ante las solicitudes de ayuda (Zhang et al., 2023) (Hastings, y otros, 2024).

Por lo tanto, en base a las investigaciones realizadas se ha determinado que el 55% de la conducta prosocial en niños de 2 a 9 años se determina bajo factores genéticos (Arias et al., 2019) y al considerar que, según la psicología evolutiva se menciona la importancia del desarrollo integral a través del contexto sociocultural y que por supervivencia el ser humano actúa de manera similar a su entorno (Arias, 2015). La importancia del comportamiento prosocial dentro de la adaptabilidad mantiene una alta importancia, por ende, la necesidad de desarrollarla desde los primeros años de vida y fortalecerla durante la niñez.

2.2.1.3 Motivaciones para el comportamiento prosocial

Se describen tres principales motivaciones para que el comportamiento prosocial sea activado, en las cuales se encuentran las siguientes. Inicialmente, la parte altruista, lo cual se puede definir cómo actuar prosocial mente sin mantener una expectativa de obtener una ganancia personal.

- Estudios han demostrado que los adolescentes que muestran altos niveles de altruismo motivados por conductas prosociales, su objetivo no es la obtención o la ganancia personal, al contrario, se muestra una acción desinteresada (Concha, 2022).
- En segundo lugar, el reactivo de la conducta prosocial. Definida como una respuesta interpersonal positiva, similar a la reacción obtenida en una agresión, se puede comprender como un impulso natural; en combinación con el servicio hacia sí mismo y los demás. (Berger & Andaur, 2022)
- Finalmente, una tercera motivación se encuentra en la conducta proactiva, definida como el actuar prosocial para el beneficio propio. Dicho tipo de motivación está direccionado a la obtención de un objetivo, de este modo considerada como para beneficio propio, sea estatus o reconocimiento social. (Lysanne et al., 2024)

2.2.2 Acompañamiento parental

2.2.2.1 Importancia del acompañamiento parental

Este se considera esencial para el desarrollo integral de los niños y adolescentes. Los padres actúan como modelos de comportamiento, transmitiendo valores y habilidades sociales y ofrecen un apoyo emocional crucial. Este ambiente seguro permite a los niños desarrollar habilidades de regulación emocional y manejo del estrés, fundamentales para su bienestar emocional a largo plazo (Avalos, 2024).

Además, el acompañamiento parental establece límites claros y consistentes, promoviendo la autodisciplina y la responsabilidad en los niños. A través de este proceso, los padres guían a sus hijos hacia la autonomía, permitiéndoles asumir gradualmente responsabilidades y tomar decisiones informadas. De esta manera, los preparamos para enfrentar los desafíos de la vida con confianza.

Proporciona dirección y estructura en la vida de los niños y les ofrece un conocimiento sólido en valores y habilidades fundamentales para su desarrollo físico, emocional y social. Los niños que crecen en un entorno de apoyo parental tienden a desarrollar una mayor autoestima, habilidades sociales más sólidas y una mayor capacidad para establecer relaciones saludables (McCormick et al., 2014).

En resumen, se considera un elemento esencial para el desarrollo integral de los niños y adolescentes. A través de la guía, el apoyo emocional y la transmisión de valores, los padres contribuyen significativamente a la formación de individuos seguros, responsables y preparados para enfrentar los desafíos de la vida adulta (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2016)

2.2.2.2 Estrategias del cuidado parental

Según diferentes autores consultados en este estudio a lo largo de la historia tomando como referente el siglo pasado, las estrategias más efectivas y que mayormente se han aplicado para potenciar el acompañamiento parental incluyen:

- **Comunicación abierta y afectuosa:** Fomentar un ambiente donde los niños se sientan seguros para expresar sus pensamientos y emociones, y donde los padres escuchen activamente y respondan con empatía (Chen et al., 2023) (Liu, 2021)
- **Establecimiento de límites y normas claras:** Definir expectativas y consecuencias de manera consistente, proporcionando estructura y seguridad emocional para los niños (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2016)

- Participación en la vida de los hijos: involucrarse en las actividades diarias, intereses y educación de los niños, mostrando interés genuino y apoyo constante (Sanchez, 2020) (UNICEF, 2019)
- Modelado de comportamientos positivos: Ser un ejemplo de valores y comportamientos que se desea inculcar en los niños, como la honestidad, la responsabilidad y el respeto (Torres, 2017).
- Apoyo en el desarrollo de habilidades: Brindar oportunidades para que los niños aprendan nuevas habilidades y enfrenten desafíos, proporcionando orientación y ánimo durante el proceso (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades, 2016)
- Promoción de la autonomía: Permitir que los niños tomen decisiones apropiadas para su edad y fomentar su independencia gradualmente, mientras se les ofrece apoyo y orientación según sea necesario (Zhang, y otros, 2023)
- Adaptación a las necesidades individuales: Reconocer y responder a las necesidades únicas de cada niño, adaptando las estrategias de acompañamiento según su desarrollo, temperamento y circunstancias familiares (Chen et al., 2023).

Estas estrategias no sólo fortalecen la relación entre padres e hijos, sino que también promueven un desarrollo positivo y saludable en diversas áreas de la vida de los niños y adolescentes (Avalos, 2024)

2.2.2.3 Intervenciones educativas para acompañamiento parental

Estas han sido diseñadas para apoyar a los padres en la crianza y educación de sus hijos, especialmente en el ámbito de diversidad educativa. Al ofrecer herramientas y orientación sobre diversas áreas del desarrollo infantil (McCormick et al., 2014) Estos programas incluyen talleres, grupos de apoyo, asesoramiento individual y materiales

educativos que abordan temas como la comunicación efectiva, la disciplina positiva, el manejo del estrés y el desarrollo emocional y cognitivo de los niños (Zhang, y otros, 2023).

Además, muchos de estos recursos están disponibles en línea, lo que facilita el acceso a guías, videos instructivos y comunidades virtuales donde los padres pueden compartir experiencias y consejos. El objetivo de estos programas y recursos es empoderar a los padres para que puedan criar hijos sanos y felices, creando un ambiente familiar armonioso y seguro. No obstante, cuando se realiza un programa de intervención especializada para la diversidad educativa en un grupo específico o de manera individualizada, las herramientas y resultados muestran mayores resultados. (Berger & Andaur, 2022).

La investigación ha demostrado que los programas de acompañamiento parental pueden tener un impacto positivo en el bienestar de los niños y las familias. Estos programas ayudan a los padres a desarrollar habilidades y estrategias efectivas para abordar los desafíos de la crianza, lo que se traduce en una mejor relación entre padres e hijos, y en un mayor desarrollo socioemocional y cognitivo de los niños con diversidad educativa (Amorós, y otros, 2016).

2.2.3 Teorías de estudio comportamental

2.2.3.1 Teoría cognitiva social

La teoría cognitiva social inicialmente conocida como teoría de aprendizaje social y basada en los principios de aprendizaje a través del contexto social humano. Se puede decir que es una combinación teorías del comportamiento, cognitivas y del aprendizaje, simultáneamente provee una explicación comprensiva del proceso de aprendizaje (Liu, 2021).

La teoría estudiada enfatiza en la determinación recíproca con el cual las personas interactúan en el entorno que se desarrollan. Lo cual explica el comportamiento humano como un resultado de un intercambio dinámico de las características personales, comportamiento y ambientales (Avalos, 2024).

Los seres humanos son solamente un componente de un sistema complejo de comportamiento el cual promueve ciertas acciones y desalienta otras. Por lo tanto, se reconoce que la función ambiental en el comportamiento humano, sin embargo, se enfoca en las habilidades potenciales de una persona para trabajar en su entorno y alcanzar sus propios objetivos.

En adición, se enfatiza que las habilidades de las personas para tomar acciones colectivas, las cuales permiten a los individuos trabajar de manera grupal en organizaciones o sociedades, para alcanzar cambios ambientales en beneficio de todo el grupo. (Torres, 2017) (Avalos, 2024)

Como parte de la teoría mencionada, uno de los pioneros en su desarrollo Albert Bandura propone el Modelado o aprendizaje social. Lo cual corresponde a un tipo de aprendizaje basado en una conducta ejecutada por un modelo bajo la perspectiva de la imitación, mismo que sucede de manera cotidiana (Torres, 2017) (Zhang et al., 2023). En conclusión, se destaca que los procesos de aprendizaje necesitan darse bajo socialización y con un modelo a imitar o un ser observado, sea padres de familia, tutores, docentes o pares, a través de procesos cognitivos que permiten su ejecución.

En el contexto de la presente investigación se reconocen fortalezas y limitaciones de la teoría mencionada. Ya que ayuda a comprender el marco conceptual del estudio al explicar qué factores influyen en el comportamiento humano y cómo surge el curso de aprendizaje. A pesar de que provee explicaciones del comportamiento humano, no ha sido testada lo suficiente. Sin embargo, algunos conceptos en el marco de la teoría cognitiva social han sido investigados profundamente como la autoeficacia, desconexión moral, entre otros (Berger & Andaur, 2022) (Chen et al., 2023).

2.2.3.2 Teoría ecológica

La teoría ecológica ha sido empleada en las investigaciones recientes y aplicada en contextos de salud. El concepto de ecología viene desde la ciencia biológica y se refiere a las relaciones externas entre los organismos y su ambiente (Alzate, Ocampo, & Gómez, 2016). Ha desarrollado diagramas en diferentes disciplinas sociales para explicar la interacción de las personas con su entorno físico y sociocultural. De igual manera, su teórico pionero es Bronfenbrenner quien revela la relación de las personas y su ambiente indirecto, su interacción y desarrollo (Escobar, 2020).

Dicha teoría enfatiza que el ambiente o el contexto es importante en el entendimiento de emerger características particulares y que apropiarse de cambios en el ambiente puede ligar cambios individuales también. Todos los cambios o desarrollos son realizados en ciertos contextos o entornos donde la persona se encuentra.

Al hablar de lo contextos, se proponen niveles en un sistema: macrosistema (actitudes e ideologías culturales), exosistema (amigos de la familia y vecinos), mesosistema (la conexión de relaciones entre el exosistema y el microsistema) y microsistema (familia, escuela, pares, servicios médicos y otros lugares donde el individuo se desarrolle la mayor parte de su tiempo), en los cuales el individuo interactúa dependiendo en el cual la persona se encuentre. (Avalos, 2024)

En resumen, los comportamientos pueden ser afectados por influencias en múltiples niveles, entre las cuales se encuentran relaciones bidireccionales dentro de un modelo ecológico, el cual tiene el potencial de guiar y acercar al cambio comportamental que reducirá problemas en el futuro. (Jhangiani & Tarry, 2022) (Escobar, 2020)

2.2.3.3 Intervenciones educativas bajo el Modelo Biopsicosocial

El modelo biopsicosocial es un enfoque integrado que comprende la salud y el bienestar humano, considera tres dimensiones amplias e interrelacionadas: biológica,

psicológica y social. Fue desarrollado por el psiquiatra George L. Engels en 1977 para satisfacer la necesidad de un sistema más integral que incluyera no sólo las causas biológicas de las enfermedades, sino también los factores psicológicos y sociales (Tizón, 2024).

Su primera dimensión es, el biológico, pues tiene relación a los aspectos fisiológicos y genéticos de los humanos. Lo cual incluye la biología del cuerpo, genética, infecciones, bioquímica, función del sistema nervioso y enfermedades físicas. Por ejemplo: Los trastornos del neurodesarrollo infantil.

Su segunda dimensión, psicológica se centra en los procesos, sentimientos, pensamientos y comportamientos psicológicos. Abarca aspectos como la personalidad, la autoestima, las emociones, el estrés y las estrategias de afrontamiento. Por ejemplo: las personas que experimentan un estrés emocional excesivo pueden afectar negativamente su sistema inmunológico, haciéndolas más susceptibles a enfermedades físicas. Y su última dimensión social, se centra al contexto socioeconómico, cultural y ambiental en el que viven las personas. Incluye relaciones interpersonales, influencias familiares, ambiente laboral, valores culturales y normas sociales. (Soto, Soto, & Riquelme, 2021)

Es imperante mencionar que el modelo biopsicosocial no estudia estas dimensiones como aspectos apartados o de manera aislada, al contrario, las considera interdependientes. A través de la interacción, se explica cómo influyen en la salud y bienestar del ser humano. En resumen. La biología puede influir en la psicología, la psicología puede influir en las relaciones sociales, y el entorno social puede influir en el bienestar físico de manera conjunta y simultánea (Hernández & Cacho, 2018).

2.2.3.4 Ley pedagógica – Pedagogía Waldorf

La pedagogía Waldorf nace en 1919 en Alemania en medio de la primera guerra mundial. Durante 1920 empieza a expandirse por el continente Europeo gracias a las conferencias dictadas por Rudolf Steiner en la Universidad de Oxford, propulsor de la

Antroposofía. En los años 30' en Alemania se fundan escuelas inspiradas en la pedagogía Waldorf, las cuales tenían como referente a la primera experiencia ejecutada con los hijos de los trabajadores de la fábrica Waldorf-Astoria Cigarette Company.

El fundamento de la pedagogía Waldorf, yace en la Antroposofía, etimológicamente se entiende como “Antrophos”, “ser humano” y “Sophia”, “sabiduría”; lo cual da como resultado el estudio o conocimiento del ser humano.

En esta perspectiva Quiroga (2018) menciona que “la pedagogía Waldorf se presentará como una propuesta que buscaba, primero, estudiar la naturaleza humana desde una perspectiva esotérica para, luego, implementar un método educativo que permitiera a los alumnos y alumnas desarrollar su yo” (p. 39 - 40). Desde la perspectiva mencionada, la educación cumple un rol importante en el desarrollo presente y futuro para los estudiantes, ya que al igual que el Modelo Biopsicosocial se preocupa por la integralidad del estudiante.

Al ser uno de los principios de la pedagogía, la relevancia del cuidado del entorno para el sano desarrollo. Atchison & Ris (2018) aseguran que:

“Mediante el apoyo a los padres fomentamos los lazos seguros y las conexiones saludables con sus hijos. Una crianza saludable significa niños que prosperan. El trabajo con los padres comienza durante la entrevista inicial. Escuchamos con mucha atención y cubrimos temas básicos e íntimos relativos a los primeros años del niño.

Observamos al niño y podemos ofrecer un par de sugerencias” (p. 88)

Para corroborar la importancia en la cual radica los lazos fortalecidos en cada etapa del desarrollo, la Antroposofía propone inicialmente un entendimiento integral del ser humano de la siguiente manera (Quidel, 2021):

- Cuerpo físico: se entiende como la parte material, fisiológica y biológica del ser humano, mismo que está sujeto a todas las leyes ligadas a la vida material

y se desarrolla con más profundidad, rapidez y consistencia durante el primer septenio, es decir, los primeros siete años vida (Quiroga, 2018).

- **Cuerpo etérico:** el cual le entrega vitalidad al cuerpo, considerado dentro de la misma rama como el arquitecto del cuerpo físico, pues da lugar a procesos de crecimiento, propagación, circulación y movimiento. En adición, es quien lleva información del carácter, temperamento, hábitos y memoria (Quiroga, 2018). En la rama neurobiológica, se reconocerían las mismas atribuciones del sistema nervioso autónomo, en sus dos divisiones parasimática y simpática se encargan de regular la presión arterial, frecuencia cardiaca y respiratoria, temperatura corporal, digestión, metabolismo, balance de agua y electrolitos, producción de líquidos corporales, micción, defecación y respuesta sexual (Coon, 2023).
- **Cuerpo astral:** considerado como el cuerpo “sensible” debido a que responde a las emociones y sensaciones, el vehículo de la vida emotiva, sentimientos, pasiones, instintos y deseos (Quiroga, 2018). Es decir, corresponde a ciertas funciones del sistema nervioso central, mismo que controla funciones vitales y específicamente en la zona del encéfalo que controla el pensar, aprender, movimientos y sentimientos, mismo que está conectado a través de nervios presentes en todo el cuerpo y conectados con la médula espinal como ente de transporte (Vorvick & Dugdale, 2023).
- **Yo:** Al referirse al desarrollo desempeñado solamente por el ser humano, es aquel que brinda la naturaleza espiritual capaz de crear una identidad y actuar de manera coherente, pensante y crítica. En términos de la neuropsicología se considera podría entender como la consciencia que se crea a partir de la historia y contexto de cada ser humano. En congruencia con las funciones

ejecutivas alojadas en la zona prefrontal del cerebro, las cuales son: organización, anticipación, planificación, memoria de trabajo, flexibilidad mental, autorregulación, inhibición y control de la conducta (Center on the Developing Child. Harvard University, 2023).

Se propone como uno de los principios fundamentales el entendimiento de la autoridad en las diferentes etapas del desarrollo. Durante el segundo septenio, de 7 a 14 años, se emula a la autoridad, es decir los niños con más consciencia pueden reconocer los errores del adulto y reaccionar de manera crítica ante su lugar frente al adulto; por lo tanto, se procura que la autoridad sea digna de imitar para que el niño de dicha edad pueda modelar su comportamiento emulando a una persona que procura actuar de manera moralmente correcta (Quidel, 2021) (Quiroga, 2018) (Sanchez, 2020).

Por consiguiente, la imagen del adulto durante los dos primeros septenios se considera de vital importancia para el desarrollo integral. Desde la misma perspectiva, finalmente se ha considerado otro principio establecido en la Pedagogía Waldorf conocido como Ley pedagógica. La cual especifica que el niño aprende de su autoridad, sea esta docente o padre de familia, mediante la imitación de las cualidades, habilidades, virtudes conquistadas o ya desarrolladas por el adulto (Wember, 2016).

En este sentido, se entiende que el adulto influirá con su cuerpo superior en un cuerpo inferior del niño, es decir, los hijos aprenden de todo aquello que sus autoridades han obtenido previamente. A continuación, en la Figura N°1 se puede identificar la influencia de cada segmento desde la perspectiva autoridad – estudiante y que ha sido anteriormente mencionada.

Figura N° 1

Ley pedagógica – Pedagogía Waldorf



En resumen, las teorías que acompañan y sustentan el estudio son: la teoría evolutiva, teoría cognitiva social, teoría ecológica, modelo biopsicosocial, los principios de la antroposofía e investigaciones del neurodesarrollo. Se pudo evidenciar se encontró sustento teórico, a través de las propuestas anteriormente mencionadas, que abarcan sociología, psicología, pedagogía y biología.

En adición se hallaron estudios prácticos, que permitieron determinar a través de la experiencia el funcionamiento del comportamiento humano enfocado en la crianza y la educación, mismos que forman parte de la fundamentación para aseverar la relación estudiada (Vorvick & Dugdale, 2023) (Torres, 2017) (Hastings et al., 2024).

2.2.4 Diversidades educativas

Las aulas inclusivas son definidas como espacios en los cuales niños con diversidades educativas, comparten las mismas actividades que niños con un desarrollo integral típico. Por lo cual, es imperante definir Diversidad educativa como una dificultad o trastorno de cualquier índole que una persona puede llegar a tener, en el contexto educativo, un estudiante. Dicha dificultad presenta una brecha en la integración al ámbito educativo de

manera regular. En esta gama se encuentran condiciones como discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales, como dificultades de aprendizaje o trastornos del desarrollo (Asturias, 2024). Tras conocer el contexto de la presente investigación, se presenta a continuación dos de las NEE presentes en el aula inclusiva, con su respectiva afectación en el comportamiento prosocial.

2.2.4.1 Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

El Manual Diagnóstico y Estadístico de Desórdenes Mentales (DSM-5), por sus siglas en inglés, el TDAH es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por la inatención, desorganización y/o hiperactividad-impulsividad. Las dos primeras cualidades implican una incapacidad por seguir tareas a niveles incompatibles con la edad o nivel de desarrollo. Por su parte, la hiperactividad – impulsividad implica una excesiva actividad con movimientos principalmente nerviosos que incapacitan a la persona para mantenerse en quietud, intromisión en actividades de otras personas. Es importante mencionar que, a menudo persiste hasta la adultez y sus consecuencias se observan en esferas sociales, académicas y ocupacionales (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014).

Habitualmente, es diagnosticado durante la niñez y se considera requisito que varios síntomas se encuentren presentes antes de los 12 años, con manifestaciones presentes en más de un entorno social. Cuya confirmación de síntomas se realiza con precisión. En adición se reconoce que otras características asociadas puede ser la baja tolerancia a la frustración, irritabilidad y poca estabilidad de estados de ánimo (American Psychiatric Association, 2014)(Lee, et al., 2021).

Al hablar sobre sus correlaciones, se demuestra que pueden encontrarse causas ambientales como un peso muy bajo al nacer, fumar en el embarazo, maltrato infantil, negligencia, múltiples casas de acogida temporales, exposición a neurotóxicos como el plomo, infecciones como la encefalitis o exposición al alcohol en periodos de embarazo. Por

su parte genética y fisiológica, se observa una mayor frecuencia en familiares biológicos de primer grado, por tanto, su heredabilidad es considerable. Es importante aclarar que no se encuentra asociado a rasgos físicos específicos, independientes a la torpeza y retrasos motores (American Psychiatric Association, 2014).

En la presente investigación, una de las variables de estudio es el comportamiento prosocial, el cual es un elemento clave en la interacción con el otro, ya que facilita la comprensión del mundo exterior y la percepción del mismo ante ambientes interpersonales. En dicha perspectiva, para alcanzar un alto nivel de comportamiento prosocial, es importante mantener una buena autorregulación y control inhibitorio, como parte de las funciones ejecutivas. No obstante, dichos componentes se encuentran en estadios tardíos bajo un diagnóstico de TDAH y de igual manera, en personas con Discapacidad Intelectual (Ospina, et al., 2024).

Como se mencionó en apartados anteriores, el comportamiento prosocial está relacionado con acciones gestionadas hacia otra persona, en las cuales se encuentran “la protección y el cuidado, el apoyo físico y emocional, el intercambio de emociones positivas, el trabajo en equipo, la cooperación con los demás, el consuelo verbal, la escucha, la solidaridad, la valoración positiva del otro” (Gómez & Narváez, 2020).

Empero, estas conquistas se logran en gran medida por el reconocimiento facial de las emociones básicas como son la ira, tristeza, sorpresa, alegría, miedo y asco; dicha competencia, según diferentes estudios, se manifiesta con altas dificultades en la población con TDAH (Buongiorno, et al., 2020). Ya que, se requiere la decodificación en áreas cerebrales, mismas que mantienen afectaciones, una de ellas es el lóbulo prefrontal, lugar donde se alojan las funciones ejecutivas y amígdala, misma que permite transformar representaciones perceptuales en cogniciones (Ospina, et al., 2024).

Desde el punto presentado, se puede comprender la dificultad en la integración social desde la individualidad del estudiante, al no sentirse como parte del grupo, en la familia, en el contexto escolar e incluso en un macrosistema social. En este sentido, se develan los diferentes niveles de adaptación social que se requiere para alcanzar una inclusión y así brindar herramientas individuales y familiares aplicables tanto en el contexto de un déficit atencional con o sin hiperactividad (Davila & Revello, 2023).

2.2.4.2 Discapacidad intelectual

Es una condición definida por un funcionamiento intelectual significativamente inferior al promedio, acompañado de limitaciones en el comportamiento adaptativo, que se manifiestan en las habilidades conceptuales, sociales y prácticas necesarias para la vida diaria. En lo cual se encuentran afectaciones en funciones intelectuales como razonamiento, resolución de problemas, pensamiento abstracto, juicio, aprendizaje académico y desde la experiencia; mismos que han sido evaluados a través de pruebas de inteligencia estandarizadas e individualizadas. (American Psychiatric Association, 2014).

Otro criterio diagnóstico se identifica en las deficiencias del comportamiento adaptativo que producen una falta realización de estándares de desarrollo socioculturales que permiten autonomía y responsabilidad social; por ende, afecta actividades cotidianas como comunicación, participación social, vida independiente, tareas del hogar y otros entornos cercanos. Y finalmente, se tiene como criterio el inicio de dichas deficiencias en el periodo de desarrollo (American Psychiatric Association, 2014).

Esta condición puede tener un origen congénito o ser consecuencia de alteraciones que afectan el desarrollo cerebral. Su prevalencia global en la población general es del 1% aproximadamente, con tasas variantes según el grupo etario. Sus observaciones iniciales se pueden observar en retrasos motores, en lenguaje y sociales, según el nivel de gravedad (Espinosa, 2020) (Asturias, 2024).

Al analizar esta condición del desarrollo en el ser humano, en su diagnóstico, se debe especificar el nivel del desarrollo intelectual que manifiesta tomando como punto de partida el desarrollo intelectual y de la conducta adaptativa, entre ellos se destacan: leve, moderado, grave y profundo. Para esta investigación se abordará el nivel moderado, el cual se encuentra asociada al Síndrome Down (SD), de etiología perinatal, con causa genética y un fenotipo peculiar de hecho es una de las causas de mayor prevalencia en esta condición del neurodesarrollo a escala mundial, en el cual se observan rasgos físicos derivados de la trisomía del par 21 (con un cromosoma extra), a consecuencia de ello, se retrasa el desarrollo cognitivo y motor con SD (Amadó, Serrat, & Vallés, 2016). Los rasgos físicos comunes incluyen anomalías craneofaciales y musculoesqueléticas, baja estatura e hipermovilidad de las articulaciones, cardiopatías y trastornos metabólicos (American Psychiatric Association, 2014).

El DSM-5 menciona que, los niños con Discapacidad intelectual moderada, asociada al Síndrome de Down desarrollan habilidades sociocognitivas que otros pares con un desarrollo típico, según su nivel de discapacidad se afectan las áreas del desarrollo (lenguaje, motora, social, de autonomía).

No obstante, éstas tienden a desarrollarse a edades más tardías y en ciertas ocasiones muestran diferencias cualitativas tanto en la forma en que se expresan como en la forma en que se ponen en práctica en contextos sociales y de aprendizaje (Amadó, Serrat, & Vallés, 2016). Por un lado, en su dominio conceptual, habilidades académicas y académicas se muestran notablemente retrasadas en comparación a sus pares (American Psychiatric Association, 2014).

En su complemento, dentro del dominio social se presentan notables diferencias respecto a sus iguales debido a sus comportamientos sociales y comunicativos durante su desarrollo. El lenguaje resulta complejo, al igual que su relación con su familia y círculo

social cercano; sin embargo, es posible tener amistades satisfactorias a pesar de no interpretar con precisión las señales sociales, juicio social y capacidad para tomar decisiones. Los niños con Discapacidad intelectual en edades entre 10 y 18 años muestran más dificultades para juzgar, identificar y razonar sobre la transgresión de las normas sociales (Tugbagul & Mehmet, 2016).

Como último dominio, en cuanto a lo práctico el individuo puede responsabilizarse de sus necesidades personales, higiene y autocuidado. A pesar de necesitar largos periodos de aprendizaje y tiempo para ejecutarlas. En ese mismo sentido, es posible formar parte de tareas domésticas que le permiten un alto funcionamiento (American Psychiatric Association, 2014).

Para el comportamiento prosocial es de suma importancia la decodificación de las emociones a través del reconocimiento facial. A través de un estudio realizado se demuestra con magneto encefalografías que los adultos con Discapacidad intelectual asociada al Síndrome de Down la red cortical se activa a través de la observación de movimientos corporales (Pavlova, et al., 2018).

Es decir, pueden revelar información social a través del movimiento corporal, de una manera similar a una persona con un desarrollo típico; no obstante, dicha capacidad se puede ver comprometida por el contexto emocional en el que surgen las acciones (Carrión, et al., 2015).

En este sentido, investigaciones muestran que dichas personas tienen una tendencia a juzgar expresiones faciales de una manera más positiva que una persona con un desarrollo típico (Myburg, et al., 2022). No obstante, muestran dificultades en el reconocimiento de expresiones de tristeza, miedo y sorpresa.

También es importante mencionar que, al utilizar rostros felices o enfadadas como retroalimentación positiva o negativa en alguna tarea, las caras de enfado no inhiben el rendimiento posterior (Taubert, et al., 2017).

Tras la comprensión del comportamiento prosocial y en sí su cognición social en la Discapacidad intelectual, se comprende de mejor manera las acciones y actitudes de niños durante el tiempo escolar para respetar normas o entender límites que el otro propone (Pavlova, et al., 2018). Por este motivo, pueden accionar de manera más agresiva o tener comportamientos repetitivos y molestos que debido a su funcionamiento cognitivo no pueden ser comprendidos como negativos. No obstante, la misión escolar y en el hogar es trabajar para educar estas acciones y modelar comportamientos para respetar las normas sociales tanto dentro como fuera del ambiente educativo.

2.2.5 Intervención familiar en la diversidad educativa

2.2.5.1 Familia. Conceptualizaciones y funciones

Se define como el grupo de personas que permanecen juntas para fines sociales y filiales comunes. Según la época dichos grupos pueden ser unificados de acuerdo al mismo linaje filial, económico o social. Las diferentes perspectivas se identifican desde la edad antigua, familia romana, medioevo, época moderna y época contemporánea. La familia desde una perspectiva psicológica es considerada como el núcleo fundamental, influyente en el desarrollo emocional y psicológico de las personas. Influyendo en la conformación de valores, actitudes, comportamiento y temperamento de sus miembros (Navarro, 2021)

Desde la perspectiva intercultural la familia es el núcleo social cercano y conformado por las personas de los mismos lazos consanguíneos, los cuales se encargan de enseñar hábitos, costumbres, indumentaria, símbolos, formas de vida, sentido de pertenencia, idioma o dialecto y creencias de un grupo, específicamente de la comunidad a la que corresponde. Misma que está conformada por los grupos familiares.

En esta perspectiva la familia se define como la mayor determinante de una persona para su destino. El cual proporciona una perspectiva psicológica, un entorno cultural primario y finalmente, corresponde a un criterio primario que establece una posición social en una persona joven (Navarro, 2021). La sociología describe a la familia más allá de un fenómeno, estructura o dinámica social, ya que la define como un “fundamento”, definiendo su estudio no desde los elementos y sí desde la fundamentación de la misma. Donati (2013) asegura que la familia es la raíz de todas las relaciones sociales, gracias a lo cual el ser humano aprende a relacionarse con lo humano y lo no humano, mismo con el cual se interacciona durante toda su vida.

2.2.5.2 Ciclo de vida familiar

Para comprender la complejidad que rodea a una familia con un niño o niña que vive con algún tipo de diagnóstico que marque de manera significativa el desarrollo evolutivo regular adecuado a su edad, se plantea el entendimiento del ciclo de vida familiar. Con esta perspectiva, existen diferentes autores que proponen modelos de dichos ciclos, los cuales tienen en común un inicio en pareja y un final sea por separación de padres, hijos o muerte de uno de los miembros parentales. No obstante, en la presente investigación se considerará el modelo propuesto por Carter y McGoldrick que tiene relación con las etapas propuestas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (Grijalva, 2024) (Lovo, 2020), exponiendo las siguientes etapas:

Tabla N° 1 Modelos del ciclo de vida familiar

Modelo de Carter y McGoldrick	Modelo de Organización Mundial de la Salud
Desapego de los adultos jóvenes	
Matrimonio: pareja de recién Casados	Formación

Familia con niños pequeños	Extensión
Familia con hijos adolescentes	Extensión completa
Desprendimiento de los hijos	Contracción
Familia en etapa avanzada de la vida	Contracción completa
	Disolución

Empero, dentro del ciclo vital familiar se comprende que pueden ocurrir crisis o momentos en los cuales el camino predecible, uno de ellos es tras la llegada de un diagnóstico de necesidad educativa especial a la familia, mismo que puede estar o no asociado con la discapacidad (Chavarría & Stupp, 2024). El proceso de cada familia estará ligado de acuerdo a factores religiosos, culturales, económicos, contexto, tipo y nivel de diagnóstico. Gracias a diferentes investigaciones, tales como (Tigere & Makhubele, 2019) (Scherer & Verhey, 2019) (Espinosa, 2020) (Prados, 2024). Por lo tanto, se propone un ciclo de vida familiar adaptado a las familias comentadas con anterioridad, gracias a lo cual se permitirá realizar intervenciones psicoeducativas desde una perspectiva integrativa y comprendiendo la importancia de cada proceso:

Tabla N° 2 *Ciclo vital familiar con diagnóstico*

N°	Etapa	Descripción
1	Formación de la familia	Sea matrimonio o unión vincular que permita reconocer una formación social. Nido vacío
2	Extensión de la familia	Nacimiento del hijo/a
3	Diagnóstico en la familia	Identificación de un diagnóstico de NEE asociado o no a la discapacidad, a través de canales médicos o personal certificado, en cualquier etapa del ciclo de vida del hijo/a: nacimiento, etapa infantil, adolescencia o adultez.
4	Duelo por el diagnóstico	Atravesar por etapas de duelo: negación, ira, negociación, depresión, aceptación.
5	Resiliencia	Acompañamiento sano del hijo/a durante sus etapas de vida.

Como se puede observar, las familias cuyas hijas o hijos reciben un diagnóstico cambian sus etapas predecibles, para poder afrontar un duelo, mismo que representa la aceptación y búsqueda de herramientas para comprender que el desarrollo integral de sus hijos no será como el común denominador de la población en general. En esta perspectiva, las intervenciones psicoeducativas resultan un medio de apoyo, por el cual se produce un soporte de herramientas de acompañamiento parental.

Finalmente, se expone que, dentro del proceso de ciclo de vida, la familia puede atravesar crisis normativas y paranormativas. Las nombradas en primera instancia, son aquellas que desde un sentido cinético que posibilita o no el paso de una etapa a otra, mas no se enmarca a la duración temporal; sin embargo, son parte de los periodos del ciclo vital.

Por otro lado, las crisis paranormativas, corresponden a cambios o transformaciones que experimenta la familia en cualquiera de sus etapas; no obstante, no están relacionadas con los períodos del ciclo vital. Su relación se halla en hechos situacionales o accidentales que no son esperadas dentro del curso regular del ciclo, por ende, con mayor impacto en la familia. Por ejemplo, divorcio, separación, abandono, muerte. En el caso de la presente investigación, dicho concepto se enmarca a partir de un diagnóstico de diversidad educativa y su influencia en la siguiente etapa del ciclo vital familiar (Hernández M. , 2024).

2.2.5.3 Familia ante la diversidad educativa

Estudios en los cuales se han tratado diferentes sintomatologías de niños con diversidades educativas, han sido abordados desde la perspectiva familiar. Un ejemplo de ellos es la efectividad que tuvo la terapia vincular familiar apoyada con psicomotricidad clínica infantil para incrementar la autorregulación en niñas y niños con TDAH. En el cual, inicialmente muestra el compromiso de las familias por comprender el diagnóstico y mantenerse firmes en el modelamiento de conductas sociales que sean enriquecedoras para el sano desarrollo de sus hijos (Valenzuela, et al., 2023).

Por otro lado, es importante reconocer el esfuerzo extra que se considera al manejar en casa una necesidad educativa especial y los múltiples requerimientos que requiera, sean físicos, mentales y emocionales. El estudio realizado por Restrepo et al. (2023) muestra que la salud mental de cuidadores de niños con trastornos del neurodesarrollo durante la pandemia, muestra una alta sobrecarga de estrés especialmente en hogares de niños con autismo y discapacidad motora.

En adición se muestran alteraciones en el rol físico, dolor corporal, salud en general. Lo cual denota y concluye que hay más afectaciones asociadas con la salud, estrés y cambios en la cotidianidad por el reto de resignificar vivencias al estar a cargo de un niño que presente diferente tipo de trastorno.

A continuación, se muestra un esquema de las etapas y subetapas del duelo que atraviesa la familia ante el nacimiento o la aparición de una diversidad educativa. Ante ello es importante mencionar que es un proceso dinámico, mas no lineal que ha sido analizado por diferentes autores en torno a la diversidad (Guerro, et al., 2015) (Schertz, et al., 2016) (Gilson, et al., 2017)(Villavicencio, et al., 2018) (Gómez, et al., 2024).

Tabla N° 3 *Duelo familiar ante la diversidad educativa*

Etapas	Subetapas	Caracterización
Desintegración	Shock	Ante la confirmación anunciada de una sospecha de diagnóstico, la familia reacciona en estado de shock, ansiedad, escasa habilidad de toma de decisiones e incluso pasividad o desesperanza.
	Negación	Proceso de no aceptación al diagnóstico recibido. Las familias acuden a diferentes especialistas buscando más perspectivas y resultados distintos. Produce desgaste emocional y económico.
Ajuste	Ira	Surge la emoción de injusticia y culpabilidad, sea hacia la misma persona o el otro progenitor/a. Produce un rechazo hacia médicos, familia y personas que ofrecen acompañar el proceso.
	Depresión	La tristeza profunda es acompañada por un sentimiento de pérdida a la oportunidad del ideal esperado. Usualmente, la familia puede sobredimensionar en las expectativas hacia las limitantes que presentan sus hijos.

Reintegración	Negociación	La familia empieza a recibir información y acompañamiento para obtener herramientas que le ayuden a comprender sus capacidades y adversidades. Desde el entendimiento inicia el camino hacia la aceptación.
	Aceptación	Las emociones de tristeza, rabia, ansiedad y entre otras han disminuido y pueden comprender las limitaciones reales de su hijo. Pero a su vez, pueden concentrarse en sus capacidades. Durante esta última etapa se busca reducir sobreprotecciones o dejadez en el cuidado, para emprender herramientas útiles.

Ante lo planteado anteriormente, el acompañamiento parental que reciben las familias con un hijo o hija con diversidad educativa es fundamental, para ayudar en su proceso de duelo. En este sentido ayuda a reconocer las limitaciones y capacidades que tienen sus hijos a través de una atención profesional y orientada. Adicionalmente, beneficia en la práctica del autocuidado para la dosificación energética que requiere el cuidado de niños y niñas.

En este sentido, es importante recordar el fortalecimiento de las relaciones internas familiares, ya que el tejido social interno podrá sostener y sobrellevar las condiciones. Finalmente, herramientas prácticas que puedan ser ejecutadas bajo la comprensión de la complejidad que rodea un diagnóstico, para construir estructuras familiares sólidas a través de redes integrales según la necesidad (Arias, Castro, et al., 2019) (Chavarría & Stupp, 2024).

3 CAPÍTULO III: Diseño Metodológico

3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo aplicada, pues tiene como finalidad conocer el grado de relación o asociación no causal entre dos variables, es decir, impacto la intervención educativa en la preparación de los padres y el comportamiento prosocial de los niños con diversidad educativa, a través de un acercamiento en la población de estudio. Es decir, tras la búsqueda de información bibliográfica propone su aplicabilidad. Sin embargo, es importante mencionar que, el alcance del estudio es explicativo, pues ha descrito la realidad observable de la población, se relacionaron sus variables a través de métodos estadísticos y finalmente se propone determinar las causas de los fenómenos observados, para generar un sentido de entendimiento social de las variables estudiadas en el contexto especificado a través del diseño de un plan de intervención para el hogar; por lo tanto, tiene un diseño experimental (Hernández et al., 2014) (Cordoba, 2023).

La investigación mantiene enfoque mixto, debido a que se considera el estudio de variables de manera cualitativa a través de la descripción de las mismas durante el tiempo de estudio y en la población seleccionada; no obstante, se evalúan los niveles de las mismas a través de test realizados por la tutora y padres de familia. Mismos que arrojarán datos cuantitativos para su posterior análisis estadístico (Cordoba, 2023).

La modalidad seleccionada para la investigación es de campo debido a que como menciona Guzmán (2019):

“Las técnicas de investigación de campo se aplican directamente con las personas y donde ocurre el fenómeno a estudiar. Su propósito es recoger datos de fuentes de

primera mano, a través de una observación estructurada y la ejecución de diversos instrumentos previamente diseñados (...)"

Por lo tanto, para lograr la recolección de información directa del lugar de los hechos, para este fin la investigadora acudió a la Comunidad Educativa Nina Pacha y se obtuvo los datos de las personas implicadas.

3.2 La población y la muestra

3.2.1 Características de la población

En el quinto grado de educación general básica, de la Comunidad Educativa Nina Pacha, se encuentran 18 estudiantes, cuyas edades se encuentran comprendidas en sus 11 años, mismos que tienen tutores filiales en sus familias nucleares.

Por un lado, el grupo de familias son de clase media, más de la mayoría de los padres y madres tienen un emprendimiento que es el sustento familiar. En la mayoría de casos ambos padres son trabajadores independientes y la otra parte mantienen un empleo fijo. En el grupo la mayoría son familias nucleares, con sus ambos progenitores juntos y los estudiantes restantes viven en ambientes de coparentalidad o familias monoparentales.

El grupo mencionado tiene nacionalidad ecuatoriana y es importante mencionar que más de la mayoría ha acompañado a sus hijos en la Comunidad Educativa Nina Pacha desde el preescolar, razón por la cual su nivel de participación, colaboración y presencia en la escuela es alto. Asisten en su mayoría a los talleres propuestos por la escuela, en los cuales comparten información de crianza entre familias, coordinan eventos y se ha evidenciado que han creado lazos cercanos. Finalmente, es importante mencionar que la mayoría vive a una distancia de máximo 30 minutos de la escuela, correspondientes a la ciudad de Sangolquí.

La propuesta de investigación se estableció en el año 2023, contemplando un ciclo escolar. Sin embargo, es importante mencionar que la observación directa de los grupos ha llevado un trascurso de 4 años, empezando desde el año 2019, debido a que la maestra tutora

acompañan al mismo grupo de niños durante toda su educación general básica, según los principios establecidos en la institución.

3.2.2 *Delimitación de la población*

En este sentido, la muestra con la cual se desarrolla el estudio será de 6 estudiantes con diagnóstico de diversidad educativa según la clasificación dada por el DSM 5 (American Psychiatric Association, 2014).

Tabla N° 4 *Muestra de estudio*

Característica	Cantidad de niños/as
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad presentación predominante con falta de atención	2
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad presentación predominante hiperactiva e impulsiva	1
Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad presentación combinada	2
Discapacidad intelectual	1
Total	6

3.2.3 *Tipo de muestra*

Para seleccionar el tipo de muestra seleccionada en el presente estudio se toma como referencia a Otzen & Manterola quienes mencionan lo siguiente:

“Una muestra puede ser obtenida de dos tipos: probabilística y no probabilística. Las técnicas de muestreo probabilísticas, permiten conocer la probabilidad que cada individuo a estudio tiene de ser incluido en la muestra a través de una selección al azar. En cambio, en las técnicas de muestreo de tipo no probabilísticas, la selección de los sujetos a estudio dependerá de ciertas características, criterios, etc. que él (los) investigador (es) considere (n) en ese momento; por lo que pueden ser poco válidos y confiables o reproducibles; debido a que este tipo de muestras no se ajustan a un fundamento probabilístico, es decir, no dan certeza que cada sujeto a estudio represente a la población blanco” (2017)

En este sentido, se ha seleccionado un tipo de muestra no probabilística, con la aplicación de dos test. El primero, para evaluar el acompañamiento parental y es respondido por padres y madres de familia de los niños observados. El segundo, corresponde al cuestionario individual para cada estudiante que es respondido por la maestra tutora. Dado el contexto investigativo el enfoque primordial fue en la muestra de familias con niños que viven con diversidad educativa.

3.2.4 *Proceso de selección de la muestra*

El proceso para la selección de la muestra se determinó con muestreo no probabilístico. Como se mencionó anteriormente, el criterio fue la diversidad educativa, por lo tanto, se seleccionó al 100% de los estudiantes que tiene un diagnóstico avalado por un profesional. Por lo tanto, se determina como una técnica por conveniencia, ya que, “Permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.” (Otzen & Manterola, 2017)

Dicho tipo de muestras al no poder calcularse mediante la probabilidad, no requieren operaciones estadísticas para su comprobación. Sin embargo, no se pueden generalizar los resultados que se deriven de la investigación. En consideración con el tipo de estudio, se propone determinar a través de procesos teóricos la relación observada de manera empírica durante varios años. (Hernández O. , 2021)

3.3 Los métodos y las técnicas

El método teórico seleccionado es el método inductivo – deductivo, mismo que se caracteriza por:

“Utilizar el razonamiento inductivo para generar ideas iniciales y luego aplicar el enfoque deductivo para validarlas permite aprovechar las fortalezas de cada aproximación. De esta manera, se puede partir de la observación de casos particulares

para construir teorías generales, y posteriormente comprobar esas teorías a través de la lógica y la evidencia empírica.” (Suárez, 2024)

Debido a que se consideran las observaciones iniciales realizadas sobre el comportamiento y el desarrollo evolutivo del grupo de estudiantes, gracias a lo cual se pudo crear una teoría general sobre la relación de sus conductas prosociales bajo la mirada de la diversidad educativa y la compañía que reciben por parte de sus padres y madres en casa. Posteriormente, se realizó un estudio bibliográfico y de campo para lograr comprobar la teoría planeada a través de la teoría y evidencia empírica, se alcanzó finalmente el objetivo de la investigación y la comprobación de las hipótesis planteadas.

3.3.1 Método empírico

Como método empírico se tiene a la observación directa Según Sampieri (2014) esta técnica permite obtener un registro sistemático y confiable de los comportamientos a ser estudiados. Durante el trabajo investigativo se aplicó esta técnica para identificar rasgos pertenecientes al comportamiento prosocial en los niños con diversidad educativa participantes del estudio, las relaciones paterno filiales y las relaciones de pareja.

3.3.2 Instrumentos

3.3.2.1 Escala de estimación comportamiento prosocial

Según la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, los niños adquieren conductas prosociales a través de la observación e imitación de los comportamientos de los adultos significativos en su vida, especialmente de sus padres (Torres, 2017). Los padres son los primeros modelos sociales de los niños y su exposición a conductas prosociales en el seno familiar facilita que los pequeños imiten con mayor facilidad comportamientos como la empatía, la cooperación y la ayuda (González & Molero, 2022) (Zhang et al., 2023).

Se aplicó el cuestionario Pro Behavior Questionary con la finalidad de determinar el nivel de comportamiento prosocial. El instrumento está compuesto por 20 reactivos que

involucran dimensiones como voluntad de ayudar, generosidad y cooperación, con ítems calificativos de sí aplica, no aplica y aplica un poco. Sus resultados son expuestos en los siguientes niveles: Alto, Medio y Bajo de acuerdo a la intencionalidad porcentual obtenida a través de la escala de Linkert (Zhang, et al., 2023).

Se realizó su respectiva traducción, adaptación al contexto social de la investigación y validación de una experta, la Psicóloga Clínica Sofía Tocagón, quien aprobó el instrumento para su respectiva aplicación y recomendó adaptaciones para la aplicación del mismo, según el contexto de la diversidad educativa (ANEXO 3).

El instrumento mencionado registra el nivel de conductas prosociales que tiene cada uno de los niños que formaron parte de la muestra. Es importante mencionar que, las respuestas a cada reactivo fueron adaptadas de acuerdo a las capacidades de las y los estudiantes, en orden de su diagnóstico y competencias prosociales alcanzadas hasta el momento de la evaluación. Es decir, la medición fue comprendida desde un enfoque cualitativo que permitió responder la pregunta desde la realidad del estudiante, en este sentido se abarcan las realidades de estudiantes Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y Discapacidad intelectual (Martorell, et al., 2011) (Guzmán , 2019) (Hastings, et al., 2024).

3.3.2.2 Entrevista para acompañamiento familiar

Los padres actúan como modelos de comportamiento, transmitiendo valores y habilidades sociales y ofrecen un apoyo emocional crucial. Este ambiente seguro permite a los niños desarrollar habilidades de regulación emocional y manejo del estrés, fundamentales para su bienestar emocional a largo plazo (Contreras et al., 2015).

La entrevista se define como preguntas estructuradas en un formulario para recopilar información, aplicadas a través de conversatorios. En la investigación las preguntas están diseñadas para obtener datos de actitudes y comportamientos de los participantes del estudio.

Por tanto, para evaluar las capacidades parento filiales se utilizó el cuestionario elaborado en el Programa de Salud Infantil y Adolescente de Andalucía (PSIAA).

PSIAA es una propuesta concreta para vigilar la salud de los niños y adolescentes de Andalucía a través de medidas preventivas y de promoción de la salud, y se basa en nueva evidencia científica, nuevos retos en salud infantil y cambios asociados. Cuenta con las siguientes dimensiones a evaluar: Estrés parental, Rol parental, Red social de apoyo, Acontecimientos vitales estresantes, Vinculación afectiva, Promoción de la autonomía, Prácticas educativas, Flexibilidad parental e Ideas sobre adolescencia (Garrido, y otros, 2014).

El instrumento mencionado representa una iniciativa que, además de tener en cuenta los últimos hallazgos científicos, también tiene otras fortalezas, como conceptos interdisciplinarios, entre ellos, contenido que promueva la crianza positiva y una definición sólida de actividades de promoción de la salud en grupos y comunidades.

3.4 Procesamiento estadístico de la información

Para identificar la validez de los instrumentos de recolección de datos recolectados se realizó una investigación bibliográfica para identificar la validez cualitativa necesaria para su aplicación.

Inicialmente, el Prosocial Behavior Questionnaire (PBQ) se ha utilizado por múltiples estudios debido a su alta confiabilidad en niños de 5 a 11 años. Dicho cuestionario ha tenido un análisis de confirmación factorial (CFA) por sus siglas en inglés mostró que su Alpha de Cronbach fue de 0.71 en el comportamiento prosocial en amigos y 0.75 para miembros de la familia. (Lysanne et al., 2024)

En un estudio realizado en Italia se determinó la confiabilidad de las propiedades psicométricas de la escala prosocial. El cual encontró la relación moderadamente alta de 0.50 entre los valores obtenidos de una autoevaluación y heteroevaluación, corroborando de esta

manera su validez. En adición se concluyó que el Alpha de Cronbach para toda la escala fue de 0.94. (Einsenberg, et al., 2015)

En orden de evaluar la validez de convergencia, los reportes realizados por un estudio con mediciones de dicha escala en cinco países: Chile, Italia, China, Estados Unidos y España. En los cuales encontraron que los reactivos para las dimensiones de empatía fueron evaluadas a través de la escala interpersonal, gracias a lo cual se determinó que el segmento concerniente a la empatía mantuvo un Alfa de Cronbach de 0.76.

Es importante mencionar que en todos los estudios realizados se evidenciaron valores altos de confiabilidad en todos los estudios multidisciplinares, etarios y socioculturales en donde se aplicó la escala traducida al mandarín, español e italiano, quienes adaptaron lingüísticamente de cada ítem. Por lo tanto, se dio como resultados Coeficientes de Alfas en el Factor Prosocial General (GPF por sus siglas en inglés) de 0.91 en China, 0.87 en Chile, 0.92 en España, 0.94 en Italia, 0.90 en Estados Unidos (Luengo et al., 2021).

Por otro lado, se midieron en los mismos países las Acciones Prosociales (PA por sus siglas en inglés) y los Sentimientos Prosociales (PF por sus siglas en inglés), para los cuales se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla N° 5 Alfa de Cronbach en estudios internacionales de PBQ

País	PA	PF
China	0.90	0.61
Chile	0.83	0.70
Estados Unidos	0.83	0.72
Italia	0.91	0.87
España	0.87	0.76

Por otro lado, se encuentra el instrumento de evaluación utilizado para medir el acompañamiento parental, mismo que fue escogido por su caracterización descriptiva y

observable para la obtención de resultados. El instrumento comentado procede del Programa de Salud Integral para Niños y Adolescentes de Andalucía (PSIAA), mismo que fue creado con la finalidad de brindar la evaluación y promoción de competencias parentales en el sistema sanitario público, de esta manera puede apoyar a los profesionales sanitarios en la parentalidad positiva. Por lo cual los profesionales sanitarios han diseñado un conjunto de materiales aplicables con padres y madres de familia que tengan hijos entre 0 y 14 años. (Garrido et al., 2014)

En la elaboración de dicho programa han colaborado La Asociación de Pediatras de Atención Primaria – Andalucía (APAP-AND), La Asociación Andaluza de Enfermería Comunitaria (ASANEC), La Sociedad Española de Pediatría Social (SPS) y La Asociación Española de Trabajo Social y Salud (AETSYS). Quienes propusieron una guía de seguimiento para el cuidado de la salud integral de niños, niñas y adolescentes de Andalucía, en este sentido desde las recientes evidencias científicas y concepciones multidisciplinares, promoción de parentalidad positiva y promoción de salud con encuadres interpersonales y entornos comunitarios se desarrolla un instrumento capaz de evaluar el acompañamiento parental a través de visitas familias in situ y que su fin es optimizar el ejercicio parental en su rol y garantizar la protección de derechos en los menores de edad (González et al., 2014).

Por consiguiente, la propuesta final para el material seleccionado muestra una confiabilidad a través de la aplicación de expertos en salud pública, mismos que buscan evaluar las capacidades parentales en seis dimensiones claves: estrés parental; rol parental; red social de apoyo; expectativas sobre desarrollo evolutivo; sensibilidad ante las necesidades infantiles y estructuración y variedad en el entorno educativo. Dichas esferas son especificadas, analizadas y profundizadas en cada división etaria. En este sentido, se proponen registros de evaluación e indicadores para los niños de: 1 y 2 meses, 4 y 6 meses, 12 y 15 meses, 2, 4, 6 años y 10 y 12 años.

Posteriormente, los datos obtenidos independientemente en cada test fueron tabulados para el reconocimiento de la distribución de frecuencias a través de un análisis porcentual de acuerdo a las características de cada instrumento en sus categorías respectivas. Para finalmente realizar una prueba de tendencias en tablas de contingencia, gracias a las cuales se obtuvo el chi cuadrado. El estadístico chi-cuadrado calcula la diferencia entre lo observado en los datos, mismos que se transformaron en frecuencias observadas y las frecuencias esperadas, con la finalidad de corroborar una hipótesis nula. En este sentido un valor más grande indica una mayor diferencia entre lo observado y lo esperado (Mendivelso & Rodríguez, 2018).

Finalmente, se realizó el análisis del valor de p para evidenciar la relación entre la variable dependiente e independiente. El valor p se define como la probabilidad asociada con el estadístico chi-cuadrado, misma que señala la probabilidad de obtener un valor de chi-cuadrado tan extremo (o más extremo) bajo la hipótesis nula, es decir, si no hay relación entre las variables. Es obtenido a través de la comparación entre el estadístico chi-cuadrado con una distribución chi-cuadrado utilizando los grados de libertad. Al depender de cuán grande sea el valor de chi-cuadrado, el valor p será más pequeño. En este sentido, si el valor p es pequeño (generalmente menor que 0.05), se resuelve que hay evidencia para rechazar la hipótesis nula; por consiguiente, se acepta una relación significativa entre las variables. Por otro lado, si el valor p es mayor que 0,05 se comprende que no hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula. Lo cual indica que las variables pueden ser independientes (Júnior, (Júnior, 2019) (Cortés, et al., 2016).

4 CAPÍTULO IV: Análisis e Interpretación de Resultados

4.1 Análisis de la situación actual

Tras la aplicación de los instrumentos de evaluación para el acompañamiento parental y el comportamiento prosocial, se proponen a continuación la tabulación de datos realizados con la herramienta digital Excel, en los cuales se proponen de manera general los resultados de la población estudiada correspondiente evaluados por la docente con el Cuestionario de Comportamiento Prosocial, cuyos niveles fueron dividido en Alto, Medio y Bajo y los padres de familia respondieron las preguntas presentadas en el Cuestionario de Visitas para Padres, a manera de entrevista estructurada y su posterior categorización en los siguiente niveles Muy bajo, Bajo, Medio, Alto y Muy Alto.

A continuación, se presentan las tablas estadísticas y sus gráficos porcentuales correspondientes a la variable de Acompañamiento Parental y presentados de manera general como resultado de los padres y madres de familia participantes en la entrevista estructurada. Inicialmente, en la Tabla N° 3 se realiza un estudio de la dimensión de Estrés Parental la cual está evaluada sobre 15 puntos, en la cual se evidencian los siguientes niveles, cuyas cualidades se establecen en un promedio de frecuencia representado obteniendo que más de la mitad de los padres de familia presentan estrés parental, correspondiendo a un promedio de 7,8 padres de familia. Por lo tanto, en una representación porcentual se demuestra que, en los resultados obtenidos, más de la mitad de los padres de familia han respondido de manera afirmativa a los reactivos que corresponden al Estrés Parental, aseverando dicha realidad.

Tabla N° 6 Promedio de Estrés parental

Estrés Parental	Puntaje promedio familias	Porcentaje familias
Sí	7,8	52,2%
No	7,2	47,78%

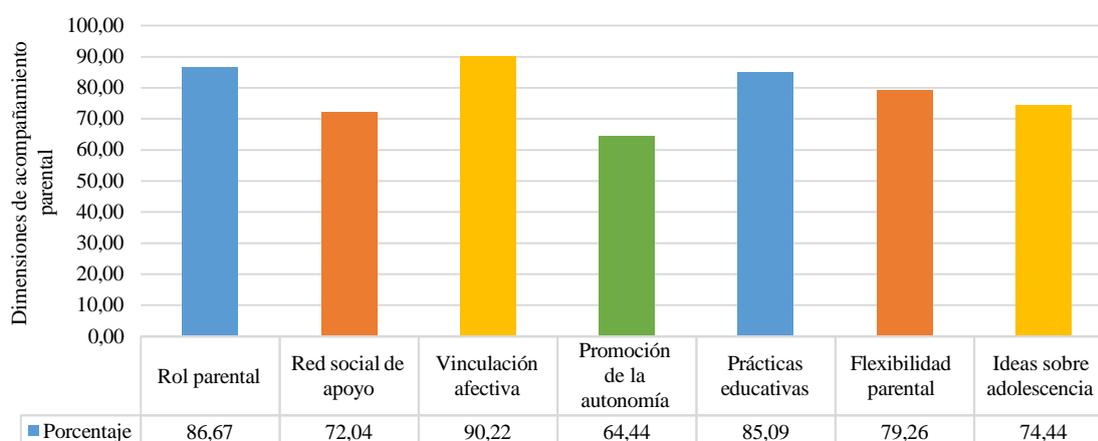
Puntaje deseado	15	100,00
-----------------	----	--------

Por otro lado, se realizó un estudio de las seis dimensiones propuestas por PSIA-A, las cuales son: Rol parental, Red social de apoyo, Vinculación afectiva, Promoción de la autonomía, Flexibilidad parental e Ideas sobre la adolescencia. En adición, se especifica en el instrumento un reactivo adicional como es el conocimiento sobre la adolescencia, debido a la consideración de la edad en la cual se encuentran los hijos de las madres y padres de familia encuestados.

Tras el análisis se pudo observar que se presentan altos niveles en todas las dimensiones señaladas, siendo Vinculación Afectiva la más puntuada con un 90,22% de padres que consideran tener un alto lazo afectivo con sus hijos. Por otro lado, el menor porcentaje corresponde a promoción de la autonomía con un 64,44%. En base a la Figura N°3 se puede aseverar que el 78,88% de las familias muestran altas competencias parentales en los ítems estudiados, lo cual corresponde a la mayoría del grupo. Permitiendo reconocer el alto nivel de compromiso, participación e interés en la vida de sus hijos e hijas.

Figura N° 2

Porcentaje de dimensiones de Acompañamiento parental



En la propuesta de entrevista para las encuestas familiares se propone una dimensión específica en la cual se consulta si la familia ha tenido un Acontecimiento vital estresante en

el último año, sea pérdida, cambio, calamidad u otro evento que represente un impacto en la vida cotidiana familiar. Por lo cual, se realizó el análisis únicamente de las familias que respondieron de manera de afirmativa, correspondiendo a un 66,67% de todo el grupo. Al ser la mayoría de familias quienes han superado o se encuentran superando dichos momentos, como se puede observar en la Tabla N° 4, se propuso identificar la influencia del evento en la dinámica familiar.

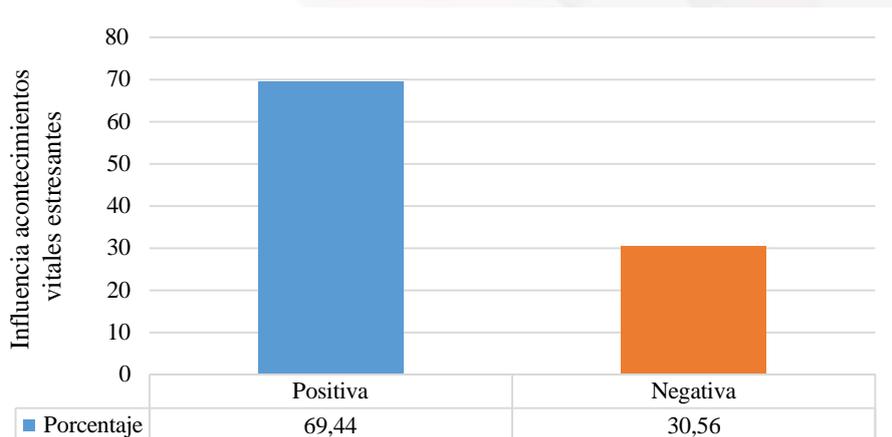
Tabla N° 7 Familias con Acontecimientos vitales estresantes

Acontecimiento estresante	Porcentaje
Sí	66,67%
No	33,33%
Total	100%

Por consiguiente, se ejecutó un análisis de la influencia positiva y competencias para lidiar en la situación previamente mencionada, resultados que se pueden observar de manera porcentual según el promedio general obtenido en la Figura N° 4 un 69,44% de las familias encuestadas supo atravesar de manera positiva los acontecimientos surgidos durante el año, lo cual representa que la influencia del suceso tuvo trascendencia positiva en la dinámica familiar.

Figura N° 3

Enfrentar acontecimientos vitales estresantes



Para complementar los resultados se obtuvo una síntesis del porcentaje con el cual los padres de familia cumplieron y posteriormente valorizar su nivel de Acompañamiento Parental. Por un lado, aquellos padres de familia que no tuvieron Acontecimientos vitales estresantes el máximo puntaje a ser obtenido era 185 y aquellos que sí presentaron dichos Acontecimientos vitales estresantes podrían alcanzar un máximo de 200 puntos.

En el primer grupo se obtuvo un promedio de 149,5/185 puntos de acompañamiento parental y en la segunda clasificación obtuvieron un promedio de 158,58/200 puntos lo cual se puede ver reflejado en la Tabla N° 5. Por lo tanto, se entiende que aquellas familias que no pasaron por sucesos estresantes alcanzaron un porcentaje más alto en acompañamiento parental, frente aquellas que, a pesar de haberlo resuelto de una manera positiva, sobrellevaron dichos sucesos en la familia.

Tabla N° 8 Puntajes totales en Acompañamiento Parental

Característica	Puntaje	Porcentaje
No Acontecimientos vitales estresantes	149,5	80,81%
Sí Acontecimientos vitales estresantes	158,58	79,29%
Total promedio		79,95%

Una vez obtenido el porcentaje individual y general de padres de familia que realizan acompañamiento parental se procedió a la categorización por niveles de acuerdo al resultado

obtenido. El proceso se realizó bajo el método de intervalos fijos, el cual es un enfoque para definir rangos específicos para cada categoría propuesta y tiene mayor utilidad cuando el objetivo es la distribución uniforme de las categorías entre los rangos posibles, permitiendo así la asignación de datos (IBM, 2021). En la Tabla N° 6 se observan los valores designación para cada categoría.

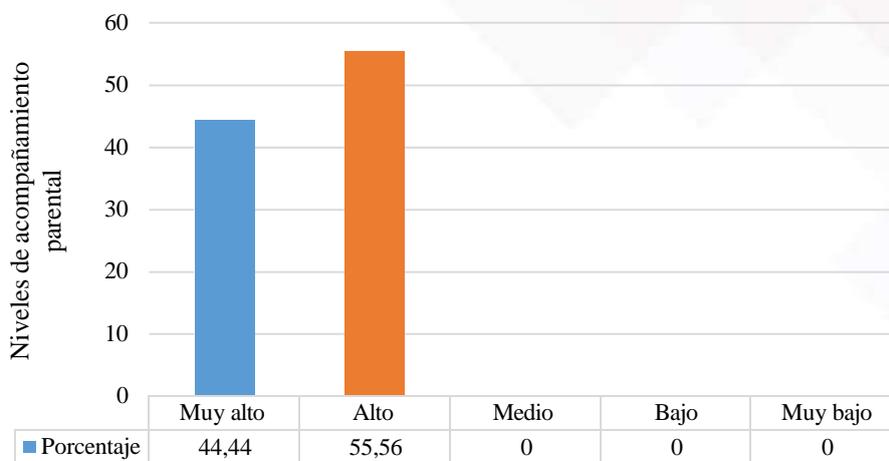
Tabla N° 9 Intervalos fijos en niveles de Acompañamiento Parental

Nivel	Intervalo porcentual	Porcentaje
Muy alto	81 – 100	44,44%
Alto	61 – 80	55,56%
Medio	41 – 60	0,00%
Bajo	21 – 40	0,00%
Muy bajo	0 – 20	0,00%
Promedio total		79,95%

Para poder obtener el porcentaje grupal del nivel de acompañamiento parental se realizó un promedio total con el número de familias correspondientes en cada nivel. De esta manera se pudo comprobar que el nivel de Acompañamiento parental se ubica en niveles altos, corroborando así el 79,95% de familias que cumplen con los puntajes mencionados en la Tabla N° 6; empero, dentro de esta asignación se reconoció que el 55,56% de las familias tienen niveles Altos y el 44,44% se mantienen en niveles Muy altos, de acuerdo a las perspectivas mencionadas por los padres de familia.

Figura N° 4

Niveles de acompañamiento parental

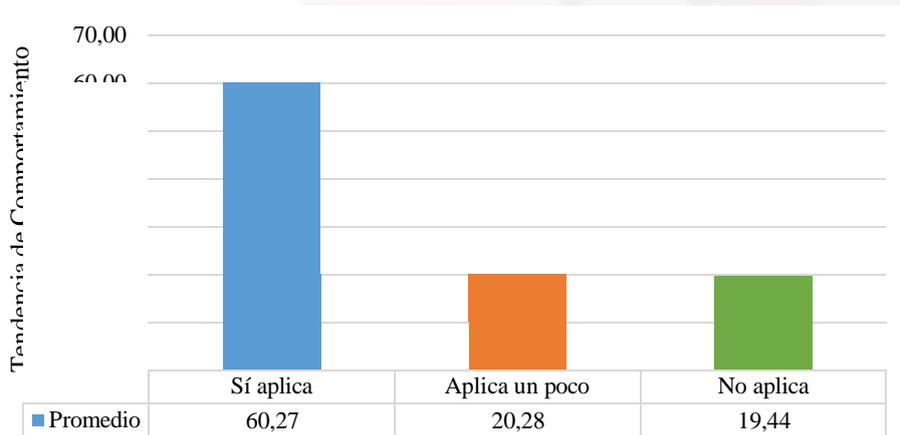


Por otro lado, para la contabilización de resultados de la variable de Comportamiento Prosocial se realizó un análisis del puntaje obtenido individualmente de los estudiantes, a través de las 20 preguntas propuestas en el Cuestionario de Comportamiento Prosocial o PBQ por sus siglas en inglés y respondidas por la tutora de grado.

Se realizó una distribución de frecuencias individual, gracias a lo cual se pudo identificar la tendencia del grupo a formar parte de una categoría (Cabral, et al., 2021). En el caso del presente estudio, las tres tendencias a comportamientos prosociales fueron identificadas: sí aplica, aplica un poco y no aplica. Por ende, en la Figura N° 5 muestra la tendencia porcentual, en la cual demuestra que en un 60% los niños pertenecen a la categoría que corrobora tener comportamiento prosocial, un 20,56% del grupo tiene tendencia a aplicar un poco para dichas conductas y la tendencia del grupo para no aplicar en los márgenes de la variable es 19,44%. En este sentido, se evidencian los resultados demostrados ya que, la tendencia del grupo es tener habilidades prosociales es alta y denota que más de la mayoría del grupo se encuentra en los parámetros indicados para evidenciarla.

Figura N° 5

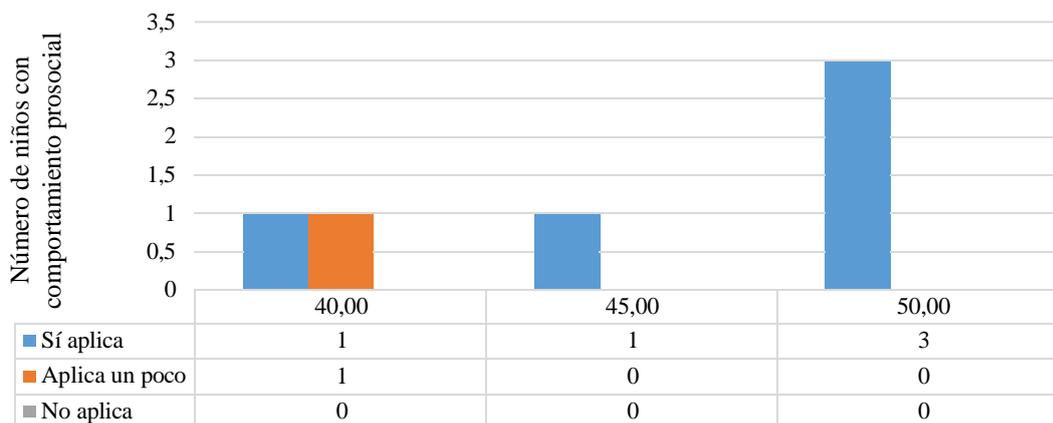
Tendencia de Comportamiento Prosocial de los niños de quinto año



Es importante mencionar que, en la tendencia los valores porcentuales fueron clasificados en 9 frecuencias. Lo cual mostró los niveles iniciales de comportamiento prosocial, como se puede identificar en la Figura N° 6. En el cual se demuestra que la mayoría de niños oscila en la mitad de niveles en tendencia. Siendo el menor valor de 40% y el mayor valor con 90% en la categoría de sí aplica y una respuesta para la aplica un poco ubicado en un 40%.

Figura N° 6

Intervalos de tendencia al comportamiento prosocial



Posteriormente, una vez identificada que la tendencia a tener comportamientos prosociales. Con base a la Figura N° 6 se procedió a categorizar dicha tendencia en niveles altos, medios o bajos según lo indica la Tabla N° 7 para identificar el nivel de frecuencia de manera individual y grupal. Por lo tanto, se demuestra que, dentro del grupo de estudiantes

con diversidad educativa del quinto grado, si bien es cierto cumplen con comportamientos voluntarios, empáticos y autónomos; no obstante, lo cumplen en un nivel medio.

Tabla N° 10 *Intervalos de niveles de Comportamiento Prosocial*

Nivel	Frecuencias	Porcentaje
Alto	67 – 100	33,33%
Medio	34 – 66	61,11%
Bajo	0 – 33	1,18%
Total		

Con la finalidad de realizar una correlación, se presentan los resultados correspondientes a cada niño y su representante legal. En este sentido se pueden identificar de manera cualitativa, como se observa en la Tabla N° 8. Los resultados que serán analizados estadísticamente para la obtención del estadístico chi-cuadrado posteriormente.

Tabla N° 11 *Comparación cualitativa de niveles de acompañamiento parental y comportamiento prosocial*

Estudiante	Acompañamiento parental	Comportamiento prosocial
1	Alto	Medio
2	Alto	Medio
3	Muy alto	Bajo
4	Alto	Medio
5	Alto	Medio
6	Alto	Medio

Como se puede observar en la tabla, se determinaron patrones irregulares, ya que según el estudio bibliográfico se presenta la relación de a más acompañamiento, mejor comportamiento prosocial. No obstante, existen casos con relaciones de Alto – Medio, Muy Alto – Medio o Muy alto - Bajo. Lo cual corrobora que, a pesar del acompañamiento familiar

que brindan las familias, existe una variable determinante en el comportamiento de los estudiantes, es decir su diversidad educativa dentro de la complejidad y desafío que representa en la conducta.

4.2 Análisis Comparativo

Tras la observación de resultados se observan datos determinantes para la presente investigación. Inicialmente los primeros datos muestran que el 52,2% de los padres de familia mantienen niveles de estrés, a pesar de ello los niveles de acompañamiento parental son altos a nivel grupal, correspondiendo a un 79,95% de los cuales sus niveles se mantienen en muy altos y altos. Por lo tanto, se puede evidenciar que los representantes legales del quinto grado tienen tendencia y competencias acompañar a sus hijos en todas las dimensiones evaluadas.

En otra perspectiva, los valores de comportamiento prosocial en niños de edades entre 11 años brindan perspectivas de desarrollo. Pues en de acuerdo a su edad madurativa se puede entender que su cerebro prefrontal se encuentra en la evolución de sus habilidades interpersonales, razón por la cual se esperan ver rasgos y proyecciones (Zhang, et al., 2023) (Berger & Andaur, 2022) Por lo tanto, se comprende que la mayoría del grupo tiene tendencia a mostrar comportamientos prosociales asociados con la bondad, empatía, voluntad y cooperación. No obstante, el 83,33% de la muestra se encuentra en un nivel Medio de dicha conducta, se infiere que existe una alteración entre los resultados (Chen, et al., 2023) (Concha, 2022) (Contreras, et al., 2015).

El primer indicio para comprender el comportamiento de dichos factores nace a través de la correlación cualitativa de resultados. Al ser un grupo de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, se comprende que las habilidades sociales no tengan una alta puntuación, pues el desarrollo del cerebro prefrontal no se encuentra desarrollado en su totalidad, vinculado con problemas de comportamiento, escasa regularidad en sus

emociones, impulsividad, dificultades para reconocer expresiones faciales, conductas desafiantes, entre otros (American Psychiatric Association, 2014) (Vorvick & Dugdale, 2023).

Por otro lado, uno de los estudiantes tiene Discapacidad intelectual, el cual es caracterizado por dificultades comunicativas y en el caso particular del estudiante mantiene un retraso en las competencias básicas comunicativas y finalmente, con base a sus comportamientos evidenciables mantiene dificultades para comprender el espacio personal del otro, expresiones faciales, control de impulsos y comprensión de las normas sociales. Razones por las cuales, su comportamiento prosocial puede presentar dificultades (Massachusetts General Hospital, 2018).

Finalmente, y en esta perspectiva se argumenta y entiende que, a pesar de tener un alto acompañamiento parental, los niños que viven con diversidad educativa que afecta a su conducta, presentarán altas dificultades de procederes sociales asociados a la empatía, característica primordial del comportamiento prosocial. Por lo cual, amerita el diseño de un plan de intervención que contemple las necesidades expuestas, y así padres de familia puedan mejorar su preparación para potenciar el comportamiento prosocial.

4.3 Verificación de las Hipótesis

Inicialmente, para la verificación de hipótesis se procedió a establecer la hipótesis nula concerniente al tema de investigación, debido a la necesidad de corroborar con el valor p su validez. Al reconocer que el valor p debe ser menor a 0,05 para que la hipótesis nula pueda ser rechazada y concluir la significancia de relación entre las variables estudiados. Como resultado se propuso la siguiente preposición: No existe relación entre el acompañamiento parental y las competencias prosociales en los niños 11 años del quinto año de educación general básica de la Comunidad Educativa Nina Pacha.

Por consiguiente, se procedió para encontrar la relación estadística entre ambas variables, para lo cual fue indispensable hallar las Frecuencias observadas y esperadas en tablas de contingencia. Para lo cual se aplicó la siguiente fórmula, donde E_{ij} es la frecuencia esperada, x_i es el total de la fila, y_j es el total de la columna y N el total poblacional, como se observa en la Figura N°7.

Figura N° 7

Ecuación para Frecuencias esperadas

$$E_{ij} = \frac{x_i \times y_j}{N}$$

Por otro lado, se realizó una tabla de contingencia para gestionar el estadístico chi-cuadrado, el cual es calculado como lo indica la Figura N° 8, donde O_{ij} son las frecuencias observadas, E_{ij} frecuencias esperadas. Como resultado en la Tabla N° 9 se observan las frecuencias y en la totalidad el resultado final que será utilizado en la obtención del valor p .

Figura N° 8

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Tabla N° 12 *Tabla de contingencia de chi-cuadrado*

Comportamiento Prosocial				
Acompañamiento parental	Bajo	Medio	Alto	Total
Muy bajo	0	0	0	0
Bajo	0	0	0	0
Medio	0	0	0	0
Alto	0,50	1,80	1,785	4,09
Muy alto	0,50	1,80	1,785	4,09
Total	1,00	3,60	3,57	8,17

Finalmente, con la herramienta de Excel y la función DISTR.CHICUAD.CD se obtuvo el valor p, el cual correspondió a 0,016. Por lo tanto, se concluye que, el resultado al ser superior a 0,05 la hipótesis nula es rechazada y la existencia de una relación significativa entre el acompañamiento parental y las competencias parentales en niños de 11 años del quinto grado de la Comunidad Educativa Nina Pacha es comprobada (Mendivelso & Rodríguez, 2018).

5 CAPÍTULO V: Plan de Intervención

5.1 Introducción

Con base al estudio realizado en el año lectivo 2023-2024 y concluyendo que los padres y madres consideraron tener altos niveles de acompañamiento parental y su relación con el comportamiento prosocial tiene un valor p de 0,016. El presente proyecto presenta talleres familiares como una herramienta de mejorar el acompañamiento parental en pre adolescentes de 11 años, mismo que tendrá su ejecución con el mismo grupo anteriormente estudiado, debido a su alta relación, como fue demostrado anteriormente

A través de la presente intervención se pretende brindar herramientas prácticas y teóricas a padres de familia, que permitan desarrollar competencias parentales para el acompañamiento de sus hijas e hijos durante la pre adolescencia, para de esta manera lograr influir en su comportamiento prosocial dentro del aula de clase, con enfoque especial y con herramientas específicas para niños con diversidades educativas.

5.2 Objetivos

5.2.1 *Objetivo general*

Desarrollar talleres familiares que permitan mejorar el acompañamiento parental en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo académico 2023-2024.

5.2.2 *Objetivos específicos*

- Identificar las necesidades de acompañamiento parental en padres y madres de niños de 11 años en la Comunidad Educativa Nina Pacha, a través del Cuestionario de Acompañamiento Parental.
- Realizar encuentros de talleres familiares sobre acompañamiento parental en pre adolescentes para padres y madres de niños de 11 años en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023– 2024.

- Realizar encuentros de talleres familiares sobre diversidades educativas en pre adolescentes para padres y madres de niños de 11 años en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023– 2024.
- Ejecutar entrevista de evaluación para padres y madres de niños de 11 años en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2024.

5.3 Metodología

5.3.1 Planificación

El proyecto durante la etapa de planificación con base a las respuestas obtenidas en el cuestionario de acompañamiento parental por parte de las familias en el primer acercamiento, se procedieron a discernir los temas más relevantes y las necesidades que presentaron las familias. Sobre la información obtenida, se dispuso la organización de horarios de talleres, modalidad y distribución de actividades, contemplando el contexto social actual en el cual se encuentran los beneficiarios y las integrantes del grupo. Gracias a lo cual, se seleccionó objetivos, temáticas y fechas aplicación.

5.3.2 Ejecución

Durante la etapa de ejecución la metodología aplicada será el Diseño Universal de Aprendizaje, para lograr captar la mayor información de las madres y padres de familia, inicialmente reconociendo su conocimiento previo, cuestionamientos y abarcando los diversos tipos de aprendizajes que puedan tener. En este sentido las estrategias de los talleres han sido enfocadas a comprender las temáticas estudiadas desde un enfoque social e interactivo.

5.3.3 Seguimiento – Monitoreo

Para la fase de seguimiento y monitoreo, se habilitaron canales de comunicación para el acompañamiento de padres de familia, quienes al tener dudas o situaciones presentadas en

el hogar podrían realizar consultas directas. Gracias a estas acciones se permitió identificar factores importantes como nuevas temáticas en los talleres y participación de las familias.

5.3.4 Resultados

Finalmente, para la etapa de resultados se planteó una entrevista personal de evaluación al final del ciclo escolar, misma que fue pensada bajo un enfoque de autoreflexión, que permitiría a las familias integrar los conocimientos aprendidos, desde terminología y estrategias de propuestas aplicables en casa. Para finalmente, evaluar en generalidad lo aprendido durante el tiempo de talleres.

5.4 Cronograma de actividades

Tabla N° 13 Cronograma de actividades

Fecha	Actividad	Marzo	Abril	Mayo	Junio
01/03/2023 30/03/2023	– Aplicar el cuestionario de acompañamiento parental a padres de familia de niños de 11 años.				
15/04/2023 20/04/2023	– Evaluar resultados para reconocer los temas específicos presentes como necesidades en padres de familia de niños de 11 años				
20/04/2023 30/04/2023	– Planificación de talleres para padres de familia de niños de 11 años				
13/05/2023 17/06/2023	– Ejecutar los talleres de acuerdo a las necesidades reconocidas en padres de familia de niños de 11 años.				
20/06/2023 30/06/2023	– Ejecutar la entrevista sobre los talleres familiares para padres de familia de niños de 11 años.				

5.5 Presupuesto destinado

Tabla N° 14 Presupuesto destinado para la ejecución de la intervención

Cantidad	Material	Costo
1	Laptop	Sin costo. Equipo de uso personal
3	Aplicaciones: Google Forms, Youtube, OneDrive	Sin costo. Herramientas de uso gratuito
4	Acuarelas	Sin costo. Uso de material escolar
18	Pinceles	Sin costo. Uso de material escolar
18	Material para manualidad	Sin costo. Aporte de cada participante
18	Transporte/Movilidad	\$20
Total	\$20	

5.6 Propuesta de intervención

Tabla N° 15 Planificación de propuesta de intervención

Taller 1: Funciones ejecutivas y Diversidades educativas					
Datos informativos	Capacitadora:	Fecha de inicio:	Fecha de fin:	Duración:	
	Angie Pillajo	13/05/2023	13/05/2023	1 hora 30 minutos	
Contenido	Actividades propuestas	Tiempo estimado	Recursos utilizados	Responsable	
Juego corporal en grupo	Presentación y actividad para romper el hielo	15 minutos	Espacio abierto		
5 Funciones ejecutivas en la palma de la mano	Conversatorio: ¿Qué son las funciones ejecutivas?, ¿Cómo fortalecerlas en la cotidianidad?	20 minutos	Salón de clase		
Actividad artística enfocada a las NEE	Acuarela	15 minutos	Salón de clase		Maestra tutora
NEE y funciones ejecutivas	Conversatorio: ¿Qué es el TDAH? ¿Qué es la Discapacidad Intelectual?, Herramientas para mantener ritmos en casa y cuentos para funciones ejecutivas.	20 minutos	Salón de clase		
Focus group	Compartir aprendizajes y Cierre	10 minutos	Salón de clase		
Taller 2: Acompañamiento en preadolescentes					
Datos informativos	Capacitadora:	Fecha de inicio:	Fecha de fin:	Duración:	
	Angie Pillajo	17/05/2023	17/05/2023	1 hora 30 minutos	
Contenido	Actividades propuestas	Tiempo estimado	Recursos utilizados	Responsable	
Juego corporal en grupo	Presentación y actividad para romper el hielo	15 minutos	Espacio abierto		
Adolescencia. Entendimiento del ser	Conversatorio: Retos en la adolescencia, Adolescente con NEE	20 minutos	Salón de clase		
Actividad artística enfocada a necesidades del pre adolescente con NEE y sin NEE.	Decoración de velas	15 minutos	Salón de clase		Maestra tutora
Cómo establecer límites claros y flexibles	Conversatorio: Ejercicios de respiración, Estrategias de respeto de límites propios y del otro.	20 minutos	Salón de clase		
Focus group	Compartir aprendizajes y Cierre	10 minutos	Salón de clase		

5.7 Estrategias de apoyo en el hogar

5.7.1 Adaptaciones en la comunicación

- **Simplificación de Contenidos:** Presentar la información clara y concisa, que explique el qué, cómo y cuándo en fragmentos pequeños y manejables.
- **Uso de Materiales Visuales:** Incorporar gráficos, calendarios y listas de actividades por hacer, de manera visual para ayudar a la organización de tareas en el hogar.
- **Fomentar el uso de literatura acuerdo a la edad:** Utilizar textos con un lenguaje claro y sencillo, con temáticas de acuerdo de la edad. Con la finalidad de buscar historias que hablen sobre empatía y emociones en el otro.

5.7.2 Independencia

- **Estructura en el día:** Establecer rutinas claras y predecibles, y ofrecer una estructura definida en las actividades.
- **Fomentar espacios multisensoriales:** Utilizar diferentes canales de estimulación, como el visual, auditivo, táctil y kinestésico. A través de las actividades del hogar: barrer, lavar, doblar, limpiar, ordenar, entre otras acordes a la edad. Especialmente aquellas actividades que permiten regularizar el tacto con texturas y movimientos gruesos y finos.
- **Instrucciones claras y directas:** Dar instrucciones concretas y paso a paso, evitando ambigüedades.

5.7.3 Adaptaciones en el entorno

- **Espacios de Trabajo Individuales:** Ofrecer un lugar tranquilo para si el niño/a se siente abrumado/a con emociones fuertes como enojo, frustración, tristeza o distracción.

- **Modificación en la casa:** Asegurar que el entorno sea visualmente organizado y evitar estímulos repetitivos o llamativos en demasía, como colores fuertes o exceso de decoraciones.

5.7.4 Relaciones sociales

- **Apoyo en la interacción social:** Facilitar el desarrollo de habilidades sociales mediante sociabilización con familia y grupos de pares. Se recomienda experimentar las reglas básicas de la socialización en grupos de juego.
- **Entrenamiento en Habilidades Sociales:** Ofrecer entrenamiento y prácticas en habilidades de comunicación y convivencia, a través de juegos de roles en casa. A través de rutinas diarias, por ejemplo, modales verbales, control de fuerza motriz al tomar objetos, reconocer errores, limpiar, juegos de tacto como masajes y juegos rítmicos.

5.7.5 Apoyo personal

- **Intervenciones de Terapia:** A medida económica y social de cada familia, se recomienda integrar apoyos de terapeutas ocupacionales o psicopedagogos según las necesidades del niño/a.

5.7.6 Participación en actividades

- **Actividades Extraescolares:** Encontrar actividades extracurriculares para que sean accesibles y disfrutables de acuerdo a los gustos e intereses del niño/a.
- **Participación en quehaceres del hogar:** Los quehaceres del hogar, además de fomentar la independencia, también desarrollan habilidades motrices finas, gruesas y verbales. Adicionalmente, beneficia a la memoria, inhibición y seguir instrucciones.

5.8 Evaluación de resultados

A lo largo de la intervención se implementaron diferentes estrategias y herramientas en las etapas propuestas. En primer lugar, se recopiló amplia información sobre las

preocupaciones y necesidades de los padres mediante un cuestionario especialmente diseñado. Este enfoque identifica y prioriza los aspectos más relevantes de cada familia y asegura que las intervenciones sean verdaderamente relevantes.

Los talleres siguen el Diseño Universal para el Aprendizaje, que garantiza que todos los participantes, independientemente de su capacidad o estilo de aprendizaje, tengan igual acceso a la información. Estas actividades están diseñadas para fomentar la participación activa y el aprendizaje colaborativo y crear un ambiente inclusivo y acogedor. Se fomentó su participación, fomentando un sentido de comunidad y apoyo mutuo entre los participantes. El taller recibió una respuesta entusiasta con un índice de satisfacción, comentado al finalizar cada sesión. Se refleja así la idoneidad de los contenidos utilizados y los métodos utilizados, sino que también resalta el interés y la motivación de los padres por participar en el proceso educativo.

Además, los participantes tuvieron la oportunidad de registrar su aprendizaje de forma reflexiva, lo que ayuda a consolidar sus conocimientos y entablar un diálogo constructivo sobre sus experiencias. A través de esta intervención, los padres recibieron herramientas prácticas y estrategias efectivas para mejorar las relaciones con sus hijos, especialmente aquellos que acompañan la crianza de niños con diversidades educativas.

Dentro de las cuales se encuentra el trabajo de las funciones ejecutivas y ejercicios ejecutables para mejorar el control inhibitorio y entendimiento de las emociones del otro, fortaleciendo así la empatía y habilidades sociales. Estos talleres ayudan no sólo a fortalecer los vínculos familiares, sino que también ayudan a reducir el estrés y la incertidumbre en la familia, creando un ambiente más saludable y armonioso para que los jóvenes se desarrollen.

Conclusiones:

Las teorías como el aprendizaje social y ecológica respaldan la relación entre el acompañamiento parental y el comportamiento en niños con diversidad educativa, las cuales demostraron cómo el ambiente y específicamente el comportamiento de los padres a través de sus acciones para el involucramiento en la vida escolar y personal de sus hijos tuvo un impacto positivo e influyente en su comportamiento prosocial.

Para la determinación de niveles del comportamiento prosocial, la utilización del Cuestionario de Comportamiento Prosocial o PBQ, permitió la adaptabilidad a través de 20 preguntas, para posteriormente reconocer y tabular los niveles de comportamiento prosocial en los estudiantes, al clasificarlos en tres niveles: Alto, medio y bajo. Dicho cuestionario cumplió con los parámetros de grupo etario objetivo, dimensiones, contexto y resultados cualitativos buscados.

El diseño del plan de intervención basado en las bases teóricas fueron antroposóficas a través de la pedagogía Waldorf y el modelo biopsicosocial facilitaron la comprensión de los estudiantes con diversidad educativa sobre sus comportamientos y su autorregulación como seres humanos independientes y con características individuales, por ello estas intervenciones fueron enfocadas en sus necesidades a partir de la condición de cada uno (Alzate, et al., 2016) (Wember, 2016) (Torres, 2017).

El impacto de una intervención, radicó en su evaluación preliminar, del antes y después por especialistas ya que, permite modificaciones de acuerdo a los requerimientos previos. En adición se realizaron a través de los conversatorios abiertos al finalizar cada taller, gracias a los aprendizajes, retroalimentaciones e inquietudes y las familias muestran altos niveles de satisfacción en relación a los temas revisados, utilidad y concordancia con las diversidades educativas.

Recomendaciones:

Identificar con más profundidad las características del grupo a ser estudiado de acuerdo a las características del modelo biopsicosocial, en este sentido se podrán encontrar cualidades específicas que pueden ser variantes significativas para los resultados y su interpretación.

Recopilar datos sobre el comportamiento prosocial, de manera sistemática mediante el uso del cuestionario de Comportamiento Prosocial actualizado en su nueva versión y adaptado a diversidades educativas y contextos sociales.

Continuar con las intervenciones educativas dirigidas a las familias de niños con diversidad educativa aplicando las capacitaciones y visitas domiciliarias orientadoras de manera sistemática de acuerdo a los objetivos y requerimientos que tiene el proyecto educativo, específicamente con la aplicación de la Pedagogía Waldorf (Comunidad Educativa Nina Pacha, 2023).

Generalizar esta experiencia a otros centros educativos que puedan ser consideradas de manera personalizada a partir de la edad, diversidad educativa y contexto social de ejecución y bajo la mirada de diferentes profesionales.

Referencias

- Alzate, L., Ocampo, M., & Gómez, J. (2016). Aportes de la teoría ecológica a la construcción de la neuropsicopedagogía infantil. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, 3(2), 222-230. doi:<https://doi.org/10.21501/23823410.2170>
- Amadó, A., Serrat, E., & Vallés, E. (Septiembre de 2016). The Role of Executive Functions in Social Cognition among Children with Down Syndrome: Relationship Patterns. *Frontiers Psychology*, 7. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01363>
- American Psychiatric Association. (2014). Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5. Obtenido de APA: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Amorós, P., Fuentes, N., Mateos, A., Pastor, C., Rodrigo, M., Byrne, S., . . . Guerra, M. (2016). *Aprender juntos, crecer en familia. Características del programa* (3° ed.). Barcelona: Fundación Bancaria "La Caixa". Recuperado el 2024, de <https://caixaresearch.org/documents/234043/559336/aprender-juntos-crecer-familia-caracteristicas-programa.pdf>
- Arias, W. (2015). Conducta Prosocial y Psicología Positiva. *Revista UNIFE*, 37-47. Obtenido de https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Walter_Arias.pdf
- Arias, W., Castro, R., Renzo, R., & Ceballos, K. (2019). Análisis factorial exploratorio del Inventario de Integración Familiar en una muestra de trabajadores de la ciudad de Arequipa. *Ciencias Psicológicas*, 13(2), 367-377. doi:<https://doi.org/10.22235/cp.v13i2.1893>
- Arrimada, M. (3 de Febrero de 2024). *Adultocentrismo: qué es y cómo afecta a los más pequeños y a la sociedad*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiymente.com/social/adultocentrismo>

- Asturias, R. (2024). Necesidades educativas especiales. En R. Alvarez, S. Vargas, N. Acevedo, R. Asturias, A. Ariel, F. Sandoval, . . . T. Pérez, *Ser, conocer y hacer: una aproximación científica a la realidad social Tomo VIII* (págs. 55-68). Guatemala: Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala eBooks. Obtenido de <https://librosfahusac.com/index.php/editorial/catalog/view/33/108/230>
- Avalos, E. (Junio de 2024). La importancia de fomentar el vínculo de apego en las familias a través del programa de expansión de la educación inicial visitas a los hogares modalidad no escolarizada en México. *Revista Neuronum*, 10(2), 134-146. Obtenido de <http://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/525>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *APA PsycInfo*, 11(1), 56-95.
doi:<https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Berger, C., & Andaur, A. (2022). Integrating prosocial and proenvironmental behaviors: the role of moral disengagement and peer social norms. *Psychology, Society & Education*, 14(3), 18-28. doi.: <https://doi.org/10.21071/psy.e.v14i3.15113>
- Buongiorno, M., Vaucheret, E., Giacchino, M., Mayoni, P., & Pardo-Campos, M. (2020). Reconocimiento de emociones faciales en niños con trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Neurología*, 70(4), 127-133. Obtenido de <https://www.svnps.org/wpcontent/uploads/2020/03/emociones-faciales-tdah.pdf>
- Cabral, A., De la Paz, F., Cob, R., & Zapata, E. (Febrero de 2021). *Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Campeche*. Obtenido de Probabilidad y Estadística:
https://www.cecycampeche.edu.mx/BibliotecaVirtual/6toSemestre/06_BAS_Prob_y_Estadistica_2do_parcial.pdf

- Carrión, P., González, C., & Mora, A. (2015). Facial Emotion Analysis in Down's syndrome children in classroom. *Interacción '15: Proceedings of the XVI International Conference on Human Computer Interaction*, 1-2. Obtenido de <https://dl.acm.org/doi/10.1145/2829875.2829882>
- Center on the Developing Child. Harvard University. (2023). En Breve: La Función Ejecutiva - Habilidades para la vida y el aprendizaje. Boston. Obtenido de <https://developingchild.harvard.edu/translation/en-breve-la-funcion-ejecutiva-habilidades-para-la-vida-y-el-aprendizaje/>
- Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades. (Julio de 2016). *Aspectos esenciales para la crianza de niños pequeños y prescolares*. Obtenido de <https://www.cdc.gov/parents/spanish/essentials/overview.html>
- Chavarría, S., & Stupp, R. (2024). La familia de la persona con discapacidad: Su ajuste en el ciclo de vida. *Revista Educación*, 23(2), 51. doi:10.15517/revedu.v23i2.3890
- Chen, N., Zhao, K., Chen, I.-H., & Liu, G. (Julio de 2023). The influence of parent–child relationships on the learning adaptability of left-behind children: the mediating role of peer attachment and the moderating role of separation duration. *Frontiers in Psychology*, 14. doi:10.3389/fpsyg.2023.1108993
- Comunidad Educativa Nina Pacha. (2023). *Organismo Social*. Obtenido de <https://www.ninapacha.org/copia-de-nuestra-comunidad>
- Concha, C. (2022). Acompañamiento parental y logros de aprendizaje en estudiantes del IV ciclo en una institución educativa de Wanchaq, 2021. Lima, Perú. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/84104/Concha_SC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Contreras, M., Zalaar-Jaim, M., De Mier, M., Aparicio, M., & Cupani, M. (2015). Escala de Apoyo Parental: nuevos estudios de estructura interna y su relación con variables

socioeconómicas. *Interdisciplinaria. Revista de Psicología y Ciencias Afines*.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/180/18049289007/html/>

Coon, E. (Julio de 2023). Introducción al sistema nervioso autónomo. (M. Merck, Ed.)

Obtenido de <https://www.merckmanuals.com/es-us/hogar/enfermedades-cerebrales-medulares-y-nerviosas/trastornos-del-sistema-nervioso-aut%C3%B3nomo/introducci%C3%B3n-al-sistema-nervioso-aut%C3%B3nomo?autoredirectid=24729>

Cordoba, C. (Mayo de 2023). Tipos, niveles y diseños de investigación. Huánuco. Obtenido de <https://es.slideshare.net/slideshow/tipo-nivel-y-diseoppt/259266186>

Cortés, J., Casals, M., Langohr, K., & González, J. (2016). Importancia de la potencia y la hipótesis en el valor p. *Medicina Clínica*, 146(4), 178-181.

doi:<https://doi.org/10.1016/j.medcli.2015.10.011>

Davila, A., & Revello, S. (Marzo de 2023). El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad y las relaciones interpersonales con sus pares en niños en edad escolar: Revisión aplicada. Lima, Perú. Obtenido de

https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/18248/T018_76341078_T.pdf

Edi, G., Astell-Burt, T., Cliff, D., Vella, S., & Feng, X. (Octubre de 2020). Association between green space quality and prosocial behaviour: A 10-year multilevel longitudinal analysis of Australian children. *Environmental Research*, 1-11.

doi:<https://doi.org/10.1016/j.envres.2020.110334>

Eisenberg, N., Spinrad, T., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. En M. Lamb, & e. al., *Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development* (Vol. 7ma Edición. Vol. 3, págs. 610-656). New York: Wiley: Series Ed.

- Escobar, E. (2020). Aproximaciones conceptuales de la teoría ecológica para la convivencia escolar: un plan de acción. *Sinopsis Educativa*, 20(2). Obtenido de http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/view/8358
- Espinosa, J. (2020). Proceso de Duelo en padres que tienen hijos con discapacidades físicas, cognitivas o necesidades educativas especiales. (Programa de Psicología). Ibagué, Tolima, Colombia: Universidad de Ibagué. Obtenido de <https://repositorio.unibague.edu.co/server/api/core/bitstreams/6c124830-962f-49bd-b1e0-06f16978cd73/content>
- Fundación Sinchi Waldorf Ecuador. (2021). *Objetivos FUSWE*. Obtenido de <https://fundacion-sinchi-waldorf-ecuador.webnode.ec/servicios/>
- Garrido, F., Álvarez, M., Boza, C., Carretié, M., Dorado, I., Galindo, M., . . . Sánchez, A. (2014). Programa de salud infantil y adolescente de Andalucía (PSIA-A). Sevilla, España. Obtenido de https://si.easp.es/psiaa/wp-content/uploads/2014/09/psiaa_aspectos_generales.pdf
- Gilson, C., Bethune, L., Carter, E., & McMillan, E. (2017). Informing and equipping parents of people with intellectual and developmental disabilities. *Intellectual and Developmental Disabilities AAIDD*, 55(5), 347-360. doi:10.1352/1934-9556-55.5.347
- Gómez, A., & Narváez, M. (2020). Tendencias Prosociales y su Relación con la Empatía y la Autoeficacia Emocional en Adolescentes en Vulnerabilidad Psicosocial. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(2), 125-147. doi:<https://doi.org/10.15446/rcp.v29n2.78430>
- Gómez, C., Osorio, L., Yepes, C., & Palacio, J. (2024). Testimonios de padres con hijos diagnosticados con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, el reto de re-

significar vivencias. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 53(4), 546-554.

doi:<https://doi.org/10.1016/j.rcp.2022.09.006>

González, A., & Molero, M. (2022). Creatividad, habilidades sociales y comportamiento prosocial en adolescentes: diferencias según sexo. *Creative Commons*, 52(2), 117-130. doi:<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i2.26184>

González, J., González, M., Hidalgo, M., Oliva, A., Antolín, L., Jiménez, L., . . . Pascual, D. (2014). EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS. (Junta de Andalucía. Consejería de Igualdad, Salud y Políticas Sociales). Andalucía, España. Obtenido de https://si.easp.es/psiaa/wp-content/uploads/2014/09/psiaa_aspectos_generales.pdf

Grijalva, M. G. (2024). *Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de México*. Obtenido de Ciclo de vida individual y familiar. Concepto, clasificación e impacto en la salud:: <https://medfam.fmposgrado.unam.mx/wp-content/uploads/2024/04/Ciclo-de-vida-individual-y-familiar-abril-2024.pdf>

Grolnick, W., & Slowiaczek, M. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *APA PsycNet*, 65(1), 237-252. doi:<https://doi.org/10.2307/1131378>

Guerro, D., Mardomingo, M., Ortiz, J., García, P., & Soler, B. (2015). Evolución del estrés familiar en niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Anales de Pediatría*, 83(5), 328-335. doi:<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2014.12.004>

Gutiérrez, M., Agudelo, N., & Caro, E. (2016). La Etnografía Educativa Virtual y la Formación de Docentes. *Praxis & Saber*, 7(15). doi:<https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5722>

Guzmán, J. (2019). *Técnicas de Investigación de Campo. Unidades de Apoyo para el Aprendizaje*. Obtenido de CUAED/Facultad de Contaduría y Administración:

<https://uapa.cuaed.unam.mx/sites/default/files/minisite/static/0fec888-6a3f-4b31-b704-a2d94e3eed72/U000308176506/index.html>

Hastings, P., Miller, J., Weissman, D., Hodge, R., Robins, R., Carlo, G., & Guyer, A. (Julio de 2024). Parasympathetic Regulation and Support From Family and Friends Predict Prosocial Development in U.S. Mexican-Origin Adolescents. *American Psychological Association*, 1384-1400. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/382081476_Parasympathetic_regulation_and_support_from_family_and_friends_predict_prosocial_development_in_US_Mexican-origin_adolescents

Hastings, P., Utendale, W., & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. En J. Grusec, & P. Hastings, *Handbook of Socialization: Theory and Research* (págs. 638-664). Guilford Publications. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/283998128_The_socialization_of_prosocial_development

Hernández, H., & Cacho, M. (marzo de 2018). Escuelas de espalda en atención primaria: revisión sistemática para un enfoque biopsicosocial. *Asociación Española de Fisioterapeutas*, 40(2), 94-100. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ft.2017.09.002>

Hernández, M. (2024). *Crisis familiares*. Obtenido de Universidad Autónoma de México: <https://medfam.fmposgrado.unam.mx/wp-content/uploads/2024/06/Crisis-familiares.pdf>

Hernández, O. (01 de Septiembre de 2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002#B1

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.
Obtenido de
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- IBM. (17 de agosto de 2021). *SPSS Modeler*. Obtenido de Intervalos de ancho fijo:
<https://www.ibm.com/docs/es/spss-modeler/saas?topic=node-fixed-width-bins>
- Jhangiani, R., & Tarry, H. (2022). Chapter 1. Introducing Social Psychology. En R. Jhangiani, & H. Tarry, *Principles of Social Psychology* (Vol. 1st International HSP Edition). BCcampus Open. Obtenido de <https://opentextbc.ca/socialpsychology/>
- Júnior, C. (2019). Quanto vale o valor-p? *Revista Espanhola de Podologia. Arquivos de Ciências Do Esporte*, 7(2).
doi:<http://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/aces/article/view/3934>
- Kuppens, S., & Ceulemans, E. (2019). Parenting Styles: A Closer Look at a Well-Known Concept. *PubMed Central*, 28(1), 168-181. doi:10.1007/s10826-018-1242-x
- Lee, J., Son, J., Kim, S., Kim, J., Chung, S., Ghim, H., . . . Ju, G. (1 de Octubre de 2021). Disrupted Association Between Empathy and Brain Structure in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Soa Chongsonyon Chongsin Uihak*, 32(4), 129-136.
doi:10.5765/jkacap.210009
- Lerner, R., Grolnick, W., Caruso, A., & Levitt, M. (2022). Parental involvement and children's academics: The roles of autonomy support and parents' motivation for involvement. *Contemporary Educational Psychology*, 68.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102039>
- Li, J. (3 de Agosto de 2024). Reasons for Barriers in Family-School Cooperation. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 61(1), 131-138.
doi:10.54254/2753-7048/61/20240505

- Liu, Y. (2021). Relationship Between Parental and Children's Screen time at home. Vancouver. Obtenido de <https://scholar.archive.org/work/5df6pxaglrhmnp27zv4jo24rf4/access/wayback/https://open.library.ubc.ca/media/download/pdf/24/1.0402555/4>
- Lovo, J. (2020). Ciclo Vital Familiar. *CADERNOS de atención primaria*, 26(1), 26-27. Obtenido de https://revista.agamfec.com/wp-content/uploads/2020/07/Agamfec_26_1-Humanidades-Ciclo-Vital-Familiar.pdf
- Luengo, B., Einsenberg, N., Tramontano, C., Zuffiano, A., Caprara, M., Regner, E., . . . Caprara, G. (2021). Measuring Prosocial Behaviors: Psychometric Properties and Cross-National Validation of the Prosociality Scale in Five Countries. *Frontiers Psychology*, 12. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.693174>
- Lysanne, W., Gamze, E.-V., & Gummerum, M. (Agosto de 2024). Dutch adaptation of the Prosocial Behavior Questionnaire (PBQ-NL): a validity and reliability study in adolescents and young adults. *European Journal of Developmental Psychology*, 1-15. doi:<https://doi.org/10.1080/17405629.2024.2388594>
- Martorell, C., González, R., Ordóñez, A., & Gómez, O. (2011). Estudio Confirmatorio del Cuestionario de Conducta Prosocial (Ccp) y su Relación con Variables de Personalidad y Socialización. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 32(2), 35-52. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645440003.pdf>
- Massachusetts General Hospital. (2 de agosto de 2018). *Mass General Brigham*. Obtenido de Comportamientos de los niños con síndrome de down: <https://www.massgeneral.org/children/down-syndrome/comportamientos-de-los-ninos-con-sindrome-de-down>

- McCormick, M., Cappella, P., O'Connor, E., & McClowry, S. (2014). Parent Involvement, Emotional Support, and Behavior Problems: An Ecological Approach. *The Elementary School Journal*, 277-300. doi:<https://doi.org/10.1086/673200>
- Mendivelso, F., & Rodríguez, M. (2018). Prueba Chi-Cuadrado de independencia aplicada a tablas 2xN. *Revista Médica Sanitas*, 21(2), 92-95. doi:<https://doi.org/10.26852/01234250.6>
- Merino, C., & Arndt, S. (2004). Análisis factorial confirmatorio de la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg: validez preliminar de constructo. *Revista de Psicología de la PUCP*, 22(2), 187-214. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1112226.pdf>
- Milstein, D., Clemente, A., & Guerrero, A. (25 de Junio de 2019). Collaboration in Educational Ethnography in Latin America. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. doi:<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.565>
- Myburg, C., Kriel, C., & Stevens, Y. (2022). Teacher's evaluation of the social skills and recreation activities of 10- to 12-year-old children with Down Syndrome. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 44(2), 63-80. doi:<https://doi.org/10.36386/sajrsper.v44i2.61>
- Ospina, A., Areiza, V., Rey, D., & Herrera, L. (2024). Implicaciones del TDAH en el desarrollo de la cognición social en estudiantes de secundaria de Colombia y Canadá. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 73, 8-37. doi:<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n73a2>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Ozgun, K., Koray, K., Mert, D., Elif, N., Barkin, K., Sebahat, Y., . . . Dana, A. (2023). How cognitive and behavioural body-functions of children with ADHD are linked to their participation and environmental supports? *Research in Developmental Disabilities, 141*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104592>
- Pavlova, M., Galli, J., Pagani, F., Micheletti, S., Guerreschi, M., Sokolov, A., . . . Fazzi, E. (2018). Social Cognition in Down Syndrome: Face Tuning in Face-Like Non-Face Images. *Frontiers Psychology, 9*. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02583>
- Peralta, R., Criollo, J., & Cuichan, A. (2019). Acompañamiento familiar y desempeño académico. Institución educativa “Miguel Díaz Cueva”. Estudio de caso. *Sociedad y Tecnología, 6*(3), 414-431. doi:<https://doi.org/10.51247/st.v6i3.386>
- Pomerantz, E., Moorman, E., & Litwack, S. (2007). The How, Whom, and Why of Parents’ Involvement in Children’s Academic Lives: More Is Not Always Better. *American Educational Research Association, 77*(3), 373-410.
- Prados, M. Á. (2024). La espiral del ciclo vital familiar. *FMC-Formación Médica Continua en Atención Primaria, 46-59*. Obtenido de <https://medfam.fmposgrado.unam.mx/wp-content/uploads/2024/04/Espiral-del-Ciclo-Vital-Familiar.pdf>
- Quidel, C. (Abril de 2021). La pedagogía Waldorf y sus aportes a la Educación parvularia en Chile: Un estudio etnográfico. Santiago de Chile, Chile. Obtenido de <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/188046/La-pedagogia-de-waldorf.pdf>
- Quiroga, P. (2018). *Rudolf STEINER: Conferencias sobre pedagogía Waldorf*. Madrid: Edición Biblioteca Nueva, con colaboración de la Editorial Rudolf Steiner, Serie Clásicos de la Educación N° 37. Obtenido de <https://sedhe.es/publicaciones/steiner/>

- Restrepo, J., Castañeda, T., & Gómez, M. (2023). Salud mental de cuidadores de niños con trastornos del neurodesarrollo durante la pandemia. *Neurología Argentina*, *15*(1), 28-36. doi:<https://doi.org/10.1016/j.neuarg.2022.12.004>
- Sanchez, A. (2020). Pedagogía Waldorf, el ser observado desde la evaluación. Colombia: Repositorio Universidad Libre. Universidad Libre. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12622>
- Scherer, N., & Verhey, K. (2019). Depression and anxiety in parents of children with intellectual and developmental disabilities: A systematic review and meta-analysis. *PLoS ONE*, *14*(7). doi:<https://doi.org/10.1371/journal>
- Schertz, M., Karni-Visel, Y., Tamir, A., Genizi, J., & Roth, D. (2016). Family quality of life among families with a child who has a severe neurodevelopmental disability: Impact of family and child socio-demographic factors. *Research in Developmental Disabilities*, *53*(54), 95-105. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2015.11.028>
- Soto, L., Soto, J., & Riquelme, F. (julio de 2021). Hacia un modelo de atención en salud para el siglo XXI: breve historia del modelo de atención integrada en Chile. *Revista Médica Clínica Las Condes*, *32*(4), 337-378. doi:<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2021.06.001>
- Steinberg, L., Lamborn, S., Darling, N., Mounts, N., & Dornbusch, S. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *PubMed*, *65*(3), 754-70. doi:[10.1111/j.1467-8624.1994.tb00781.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00781.x)
- Suárez, E. (Febrero de 2024). Método inductivo y deductivo. España. Obtenido de <https://expertouniversitario.es/blog/metodo-inductivo-y-deductivo/>

- Taubert, J., Wardle, S., Flessert, M., Leopold, D., & Ungerleider, L. (Agosto de 2017). Face Pareidolia in the Rhesus Monkey. *National Library of Medicine*, 27(16), 2505-2509.
doi:doi: 10.1016/j.cub.2017.06.075
- Tigere, B., & Makhubele, J. (2019). The experiences of parents of children living with disabilities at Lehlaba Protective Workshop in Sekhukhune district of Limpopo province. *African Journal of Disability*, 8, 528.
doi:https://doi.org/10.4102/ajod.v8i0.528
- Tizón, J. (mayo de 2024). Hacia un giro copernicano en la medicina y la asistencia: nuevos modelos médicos dentro de nuevos modelos sociales. *FMC - Formación Médica Continuada en Atención Primaria*, 31(5), 219-228.
doi:https://doi.org/10.1016/j.fmc.2023.09.007
- Torres, A. (5 de Mayo de 2017). *Modelado: ¿qué es y cuáles son sus tipos en Psicología?* Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/psicologia/modelado>
- Tugbagul, A., & Mehmet, G. (2016). Order interface model for individuals with Down syndrome and emotion analysis. *IEEE International Conference on Systems, Man and Cybernetics, SMC 2016 - Conference Proceedings*. Obtenido de <https://ieeexplore.ieee.org/document/7844393/authors>
- Unda, Costa, A. J. (2019). Acompañamiento parental y desempeño académico. *La familia en el contexto social: Estudios sobre el contexto familiar desde la educación y la bioética*, 17-26. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7305747>
- UNICEF. (2019). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Obtenido de Texto de la Convención sobre los Derechos del Niño: <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

- Universidad de Guanajuato. (27 de febrero de 2021). Perspectiva de familia e interdisciplinariedad. *Centro de Investigación*. Obtenido de <https://cisav.mx/perspectiva-de-familia-e-interdisciplinariedad/>
- Valenzuela, J., Sánchez, M., Nieto, P., Vergara, R., & Palma, A. (2023). Efectividad de la terapia vincular familiar apoyada con psicomotricidad clínica infantil para el incremento de la autorregulación en niños y niñas con trastorno por déficit atencional e hiperactividad: un estudio piloto. *Revista de Psicodidáctica*, 28(1), 80-91.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.12.001>
- Villavicencio, C., Romero, M., Criollo, M., & Peñaloza, W. (Junio de 2018). Discapacidad y familia: Desgaste emocional. *Academo*, 5(1), 89-98.
doi:<https://doi.org/10.30545/academo.2018.ene-jun.10>
- Vorvick, L., & Dugdale, D. (Abril de 2023). Sistema nervioso central. Seattle. Obtenido de <https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/002311.htm#:~:text=Est%C3%A1%20coformado%20por%20el%20cerebro,todas%20las%20funciones%20del%20cuerpo.>
- Wember, V. (2016). *Las cinco dimensiones de la Pedagogía Waldorf en la obra de Rudolf Steiner*. Suttgart: Editorial Stratosverlag.
- Zhang, X., Beatty, A., Abela, K., Fernandes, M., Kenny, M., Atkinson, L., & Gonzalez, A. (2023). Assessing parental emotion regulation in the context of parenting: A systematic review. *Developmental Review*.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.dr.2023.101092>
- Zhang, Z., Fu, L., Jing, W., & Liao, Z. (2023). Childhood parental companionship, self-esteem and prosocial behavior in college students: A correlation analysis. *Archives of Psychiatric Nursing*, 43, 87-91. doi:<https://doi.org/10.1016/j.apnu.2023.01.002>

ANEXO B. Tabulación de datos de los test aplicados

Tabla N° 16 Manejo del día a día. Padres de 10 a 12 años

Etiquetas de fila	¿Cómo te manejas en el día a día como madre o padre? (1 muy mal, 2 mal, 3 regular, 4 bien, 5 muy bien)	
3		1
4		4
5		1
Total general		6

Tabla N° 17 Límites en bienestar padres de 10 a 12 años

Etiquetas de fila	¿Sientes que tienes que dar más de lo que puedes a costa de tu propio bienestar y esto te provoca mucha tensión? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
2		2
3		3
4		1
Total general		6

Tabla N° 18 Agotamiento parental padres de 10 a 12 años

Etiquetas de fila	¿Te sientes agotada/o? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
2		2
3		5
4		1
Total general		6

Tabla N° 19 Tiempo compartido padres de 10 a 12 años

Etiquetas de fila	¿Cuánto tiempo sueles pasar diariamente con tu hijo o hija? (1 nada, 2 casi nada, 3 algunas veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
3		2
4		3
5		1
Total general		6

Tabla N° 20 Tiempo compartido de padres de 10 a 12 años

Etiquetas de fila	¿Disfrutas este tiempo compartiendo alguna actividad y/o hablando con él o ella? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
3	1
4	3
5	2
Total general	6

Tabla N° 21 *Persona a cargo de niños de 10 a 12 años*

Etiquetas de fila	¿Quién se ocupa normalmente de esta tarea? (pasar tiempo con tu hijo o hija)
Madre	1
Mamá y Papa	1
Madre	1
Mamá y Papa	1
Mamá	1
Mamá y Papa	1
Total general	6

Tabla N° 22 *Reservar tiempo padres de 10 a 12 años*

Etiquetas de fila	¿Cuándo vuelves del trabajo o de otras actividades sueles reservar un tiempo para estar con él o con ella? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
3	2
4	4
5	1
Total general	6

Tabla N° 23 *Supervisión de tareas escolares de 10 a 12 años*

Etiquetas de fila	¿Quién se ocupa de supervisar las tareas escolares?
Mamá	4
Mamá y Papá	2
Total general	6

Tabla N° 24 *Apoyo de cuidado padres de 10 a 12 años*

Etiquetas de fila	¿Cuentas con personas de apoyo para el cuidado de tu hijo o hija? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
2	3
3	1

4	2
5	1
Total general	6

Tabla N° 25 *Personas que prestan soporte niños de 10 a 12 años*

Etiquetas de fila	¿Qué personas suelen prestarte ayuda?
Abuela	1
Abuela y tía	1
Abuelas, tías	1
Abuelas	1
Abuelos	1
Abuelos paternos	1
Total general	6

Tabla N° 26 *¿Cuentas con suficientes apoyos para hacer frente a tu día a día como madre o padre?*

Etiquetas de fila	¿Cuentas con suficientes apoyos para hacer frente a tu día a día como madre o padre? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indiferente, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)
1	0
2	1
3	2
4	3
5	1
Total general	6

Tabla N° 27 *¿Puedes pedir un “relevo” cuando te sientes muy cansada/o?*

Etiquetas de fila	¿Puedes pedir un “relevo” cuando te sientes muy cansada/o? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
1	0
2	2
3	3
4	1
Total general	6

Tabla N° 28 *¿Puedes hablar y expresar tus sentimientos con alguien*

Etiquetas de fila	¿Puedes hablar y expresar tus sentimientos con alguien? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	(1
2		1
3		3
5		2
Total general		6

Tabla N° 29 *¿Si tu hija/o está enferma/o y tienes que trabajar, puedes contar con alguien?*

Etiquetas de fila	¿Si tu hija/o está enferma/o y tienes que trabajar, puedes contar con alguien? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
2		0
3		3
4		2
5		1
Total general		6

Tabla N° 30 *¿Cómo describirías las relaciones con las personas que te rodean?*

Etiquetas de fila	¿Cómo describirías las relaciones con las personas que te rodean?	
Positivas		6
Negativas		0
Otro		0
Total general		6

Tabla N° 31 *¿Ha ocurrido algún acontecimiento significativo o importante que haya afectado a la vida familiar durante el último año?*

Etiquetas de fila	¿Ha ocurrido algún acontecimiento significativo o importante que haya afectado a la vida familiar durante el último año?	
No		2
Sí		4
Total general		6

Tabla N° 32 *¿Cómo lo llevaste o estás llevando?*

Etiquetas de fila	¿Cómo lo llevaste o estás llevando? (1 muy mal, 2 mal, 3 regular, 4 bien, 5 muy bien)	

3	4
4	2
Total general	6

Tabla N° 33 *¿Qué impacto ha tenido en la familia?*

Etiquetas de fila	¿Qué impacto ha tenido en la familia? (1 muy malo, 2 malo, 3 regular, 4 bueno, 5 muy bueno)
2	1
3	3
4	2
Total general	6

Tabla N° 34 *¿Cómo ha afectado en su relación con tu niño o niña?*

Etiquetas de fila	¿Cómo ha afectado en su relación con tu niño o niña? (1 muy poco, 2 poco, 3 regular, 4 mucho, 5 altamente)
1	1
2	3
3	2
Total general	6

Tabla N° 35 *¿Qué cosas le gustan a tu hijo/a?*

Etiquetas de fila	¿Qué cosas le gustan a tu hijo/a?
Deportes	1
Deportes, sus amigos y amigas	1
El arte la pintura hacer manualidades	1
El fútbol	1
El fútbol, jugar videojuegos, leer , dibujar, jugar juegos de mesa	1
Fútbol	1
Total general	6

Tabla N° 36 *¿Conoces cómo le va en la escuela?*

Etiquetas de fila	¿Conoces cómo le va en la escuela? (1 muy poco, 2 poco, 3 regular, 4 mucho, 5 altamente)
3	1
4	1
5	4
Total general	6

Tabla N° 37 *¿Cómo calificarías tu relación con él o con ella*

Etiquetas de fila	¿Cómo calificarías tu relación con él o con ella? (1 muy malo, 2 malo, 3 regular, 4 bueno, 5 muy bueno)	
3		0
4		2
5		4
Total general		6

Tabla N° 38 *¿Qué es lo que más admiras de él/ella?*

Etiquetas de fila	¿Qué es lo que más admiras de él/ella?	
Dotes artísticos, independiente en algunas situaciones		1
Es amoroso inteligente y valiente		1
La facilidad de memorizar		1
Su sensibilidad		1
Su esfuerzo		1
Su capacidad de ser líder y de hacer amigos		1
Total general		6

Tabla N° 39 *¿Qué es lo que cambiarías de él/ella?*

Etiquetas de fila	¿Qué es lo que cambiarías de él/ella?	
Individualismo		1
Nada		3
Que a veces habla de más		1
Que exprese más sus sentimientos. Que no los reprima.		1
Total general		6

Tabla N° 40 *¿Puede tu hijo o hija salir a dar un paseo, pasar un rato por la tarde con sus amigos?*

Etiquetas de fila	¿Puede tu hijo o hija salir a dar un paseo, pasar un rato por la tarde con sus amigos? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
1		0
2		1
3		2
4		2
5		1
Total general		6

Tabla N° 41 *¿Tu hijo/a sale únicamente con ustedes?*

Etiquetas de fila	¿Tu hijo/a sale únicamente con ustedes? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
1	0
2	0
3	1
4	4
5	1
Total general	6

Tabla N° 42 *¿Tu hijo/a tiene aficiones?*

Etiquetas de fila	¿Tu hijo/a tiene aficiones?
No	1
Sí	5
Total general	6

Tabla N° 43 *¿Las aficiones han sido elegido por él o ella?*

Etiquetas de fila	¿Las ha elegido él o ella? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
1	0
2	0
3	1
4	2
5	3
Total general	6

Tabla N° 44 *¿Tu hija/o ha pasado alguna temporada fuera con familiares o en un campamento?*

Etiquetas de fila	¿Tu hija/o ha pasado alguna temporada fuera con familiares o en un campamento? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)
1	2
2	1
3	3
4	1
Total general	6

Tabla N° 45 ¿A veces sientes que pierdes el control o que tu hijo o hija “te saca de quicio”?

Etiquetas de fila	¿A veces sientes que pierdes el control o que tu hijo o hija “te saca de quicio”?	
No		2
Sí		4
Total general		6

Tabla N° 46 ¿Tienes unas normas establecidas en casa?

Etiquetas de fila	¿Tienes unas normas establecidas en casa? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
	3	2
	4	2
	5	2
Total general		6

Tabla N° 47 ¿Crees que tu hija o hijo tiene claras las normas de casa?

Etiquetas de fila	¿Crees que tu hija o hijo tiene claras las normas de casa? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
	3	0
	4	5
	5	1
Total general		6

Tabla N° 48 Si no se cumplen estas normas, ¿Actúas normalmente de la misma forma?

Etiquetas de fila	Si no se cumplen estas normas, ¿Actúas normalmente de la misma forma? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
	3	3
	4	3
Total general		6

Tabla N° 49 ¿Conoces a sus amistades? ¿Y a sus padres?

Etiquetas de fila	¿Conoces a sus amistades? ¿Y a sus padres? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
	3	1
	4	1
	5	4
Total general		6

Tabla N° 50 ¿A qué lugares suele ir con sus amigos?

Etiquetas de fila	¿A qué lugares suele ir con sus amigos?	
Conozco		2
Totalmente conozco		4
Total general		6

Tabla N° 51 Cuando sale, ¿tienes establecida una hora de llegada a casa?

Etiquetas de fila	Cuando sale, ¿tienes establecida una hora de llegada a casa? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
3		1
4		2
5		3
Total general		6

Tabla N° 52 Ante un mal comportamiento, ¿actúas siempre de la misma forma o actúas en función de la magnitud de lo que ha hecho?

Etiquetas de fila	Ante un mal comportamiento, ¿actúas siempre de la misma forma o actúas en función de la magnitud de lo que ha hecho?	
En magnitud de lo que ha hecho		6
Total general		6

Tabla N° 53 ¿Tienes en cuenta su intencionalidad o si está enfermo?

Etiquetas de fila	¿Tienes en cuenta su intencionalidad o si está enfermo? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
4		4
5		2
Total general		6

Tabla N° 54 Ante un comportamiento inadecuado, ¿Cómo suelen ser sus castigos?

Etiquetas de fila	Ante un comportamiento inadecuado, ¿Cómo suelen ser sus castigos?	
En coherencia con la falta; Castigos que me funcionaron a mi cuando era niña/o		4
En coherencia con la falta; Verbales		1

Intenta guardar coherencia con la falta	2
Total general	7

Tabla N° 55 *¿En casa hay dos personas que están a cargo de parentar o realizas co - parentalidad (custodia compartida)?*

Etiquetas de fila	¿En casa hay dos personas que están a cargo de parentar o realizas co - parentalidad (custodia compartida)?	
No		5
Sí		1
Total general		6

Tabla N° 56 *¿Habitualmente están de acuerdo o, por el contrario, tienes diferentes visiones sobre cómo educar a tu hijo o hija?*

Etiquetas de fila	En caso de parentar juntos o realizar una co - parentalidad ¿Habitualmente están de acuerdo o, por el contrario, tienes diferentes visiones sobre cómo educar a tu hijo o hija? (1 nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 siempre)	
3		2
4		4
Total general		6

Tabla N° 57 *¿Qué papel o actitud dirías que le corresponde a cada uno?*

Etiquetas de fila	¿Qué papel o actitud dirías que le corresponde a cada uno?	
Ninguno		1
Tras conversar, logran llegar a acuerdos juntos		5
Total general		6

Tabla N° 58 *¿Conoces las nuevas necesidades de su hijo o hija?*

Etiquetas de fila	¿Conoces las nuevas necesidades de su hijo o hija? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
3		1
4		3
5		2
Total general		6

Tabla N° 59 *¿Has tenido que hacer alguna adaptación respecto a las normas dentro y fuera de casa?*

Etiquetas de fila	¿Has tenido que hacer alguna adaptación respecto a las normas dentro y fuera de casa? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
	4	6
Total general		6

Tabla N° 60 *¿Permites que tu hijo tome algunas decisiones?*

Etiquetas de fila	¿Permites que tu hijo tome algunas decisiones, por ejemplo, dónde comprarse la ropa, qué música escuchar, etc.? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
	4	5
	5	1
Total general		6

Tabla N° 61 *¿Tienes el conocimiento suficiente sobre la adolescencia?*

Etiquetas de fila	¿Tienes el conocimiento suficiente sobre la adolescencia? (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en desacuerdo, ni de acuerdo, 4 de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo)	
	3	3
	4	1
	5	2
Total general		6

ANEXO C. Cuestionario de Comportamiento Prosocial

Nº	Pregunta	Sí aplica	Aplica un poco	No aplica
1	Si hay una pelea o una disputa, ¿intentará detenerla?			
2	¿Invitaría a los espectadores a unirse a un juego?			
3	¿Ayuda a alguien que ha resultado herido?			
4	¿Ayuda a mantener tranquilos a los demás niños en clase?			
5	¿Es considerado con los sentimientos del maestro?			
6	¿Comparte dulces o comida extra a la hora del almuerzo?			
7	¿Intenta ser justo en los juegos?			
8	¿Aprovecha la oportunidad para elogiar el trabajo de los niños menos capaces?			
9	¿Al elegir compañeros para una actividad, a menudo elige a alguien que de otro modo sería excluido?			
10	¿Es generoso en sus contribuciones relacionadas con regalos y actividades benéficas?			
11	¿Se ofrecería a mostrarle la escuela a un niño nuevo?			
12	¿Ofrece ayuda a otros niños que tienen dificultades con una tarea en el aula?			
13	¿Muestra preocupación por el bienestar de los niños más pequeños en la escuela cuando los maestros no están presentes, por ejemplo, en el patio de recreo a la hora del almuerzo?			
14	¿Ofrece ayuda a los niños que se sienten enfermos?			
15	¿Puede trabajar fácilmente en un pequeño grupo de compañeros?			
16	¿No necesita que se le recuerde si se le pide que realice una tarea regular, como ayudar con la leche escolar o alimentar a la mascota de la clase?			
17	¿Se pone a trabajar rápidamente?			

18 ¿Parece avergonzado si alguien más en el aula comete un error?

19 ¿Aplaudes o sonríes si alguien hace algo bien en clase?

20 ¿Es voluntario para ayudar a limpiar un desastre que otra persona ha hecho?

ANEXO D: Ficha de validación del instrumento de recolección de datos



1. Datos del Jurado Experto

APELLIDOS Y NOMBRES	Ana Sofia Tocagón Tambi
CARGO QUE DESEMPEÑA	Analista de Bienestar Universitario
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	Universidad de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador
AÑOS DE EXPERIENCIA	10 años
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	Psicóloga Clínica

2. Datos de la investigación

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Acompañamiento Parental y Comportamiento Pro Social, en niños de 11 Años de la Comunidad Educativa Nina Pacha, Quito, Año Lectivo 2023 – 2023.
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	Escasos niveles de acompañamiento parental en niños de 11 Años de la Comunidad Educativa Nina Pacha, Quito, Año Lectivo 2023 – 2023.
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cuál es la relación entre el acompañamiento parental y comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 - 2023?• ¿Cuáles son las teorías que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y comportamiento pro social en niños del

LA MEJOR VERSIÓN DE TI

UNEMI
POSGRADOS

www.unemi.edu.ec/index.php/maestrias/

► UNEMI - Posgrados





	<p>quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 - 2023?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las investigaciones previas que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023? • ¿Cuáles son los instrumentos de investigación que permiten identificar los niveles el comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023? • ¿Cuáles son los instrumentos de investigación que permiten identificar los niveles del acompañamiento parental en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023? • ¿Qué relaciones se encontraron entre las dimensiones del acompañamiento parental y dimensiones del comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023?
OBJETIVO GENERAL	Determinar la relación entre el acompañamiento parental y el comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar teorías que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y el comportamiento en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.



- Identificar investigaciones previas que respaldan la relación entre el acompañamiento parental y el comportamiento en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.
- Determinar instrumentos de investigación que permiten identificar los niveles del comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.
- Determinar instrumentos de investigación que permiten identificar los niveles del acompañamiento parental en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.
- Reconocer las relaciones de las dimensiones del acompañamiento parental y dimensiones del comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.

3. Aspectos de validación

ESCALA	
Muy Pertinente	4
Pertinente	3
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1



UNEMI

POSGRADOS

CUADRO DE CALIFICACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	4 MP	3 P	3 I	2 PP	1 NP
1.LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	4				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo a los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	4				
3.ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.		3			
3. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	4				
4.COMPLEMENTARIEDAD	Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto	4				
6.METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio	4				
7.PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar	4				

LA MEJOR VERSIÓN DE TI

UNEMI
POSGRADOS

www.unemi.edu.ec/index.php/maestrias/

► UNEMI - Posgrados   

	respuesta al problema						
OBSERVACIÓN O SUGERENCIA:	Para la tabulación de datos se propone brindar escalas cualitativas iguales en los instrumentos, con la finalidad de facilitar su tabulación						
FIRMA							
FECHA	26/10/2023						

RÚBRICA PARA VALIDACIÓN DE CUESTIONARIOS POR EXPERTOS

Maestranter: Lic. Angie Pillajo y Lic. Priscila Pinargote

Tutor: Víctor Alejandro Bosquez Barcenés, PhD

Datos del Experto

Nombres y Apellidos	Psci. Ana Sofia Tocagon Tambi
Última titulación académica	Master Universitario en Neuropsicología y Educación
Institución donde labora	Universidad de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi
Cargo	Analista de Bienestar Universitario.
Teléfono celular	094 889 7923
Dirección de correo	ana.tocagon@maw.edu.ec



Objetivo: Recopilar información relacionada sobre el comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.

Instrumento:

Encuesta de conocimiento sobre el comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.

- Se presenta, para su validación, el formato de encuesta para estudiantes, cuyo objetivo es: Recopilar información relacionada sobre el comportamiento pro social en niños del quinto año de EGB en la Comunidad Educativa Nina Pacha, durante el ciclo escolar 2023 – 2023.

Ficha de Validación

A continuación, se muestran los ítems o aspectos sobre los que se indaga a través del cuestionario.

Los valores de cada ítem de acuerdo con los siguientes criterios son:

- **(S) Suficiencia:** Los ítems que evalúan el mismo componente bastan para obtener la medición de este.
- **(Cl) Claridad:** El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.
- **(Co) Coherencia:** El ítem tiene relación lógica con el componente sobre

el que se supone que indaga.

- **(R) Relevancia:** El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Para ello, coloque en la casilla correspondiente un número del uno (1) al cuatro (3) de acuerdo con la siguiente escala:

1. No cumple con el criterio	2. Bajo nivel	3. Moderado nivel	3. Alto nivel
------------------------------	---------------	-------------------	---------------

Instrumento: Encuesta para Estudiantes

Pregunta por componente	(S)	(Cl)	(Co)	(R)	Observación
1. Si hay una pelea o una disputa, ¿intentará detenerla? No aplica Aplica un poco Sí aplica	3	4	4	4	
2. ¿Invitaría a los espectadores a unirse a un juego? No aplica Aplica un poco Sí aplica	4	4	4	3	



3. <i>¿Ayuda a alguien que ha resultado herido?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
4. <i>¿Ayuda a mantener tranquilos a los demás niños en clase?</i>	3	4	4	3	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
5. <i>¿Es considerado con los sentimientos del maestro?</i>	4	4	4	3	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
6. <i>¿Comparte dulces o comida extra a la hora del almuerzo?</i>	4	4	3	3	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
7. <i>¿Intenta ser justo en los juegos?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
8. <i>¿Aprovecha la oportunidad para elogiar el trabajo de los niños menos capaces?</i>	4	4	4	3	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
9. <i>¿Al elegir compañeros para una actividad, a menudo elige a alguien que de otro modo sería excluido?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i>					



<i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
10. <i>¿Es generoso en sus contribuciones relacionadas con regalos y actividades benéficas?</i>	3	4	4	3	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
11. <i>¿Se ofrecería a mostrarle la escuela a un niño nuevo?</i>	4	4	3	3	Al responder la pregunta es importante reconocer el temperamento del estudiante.
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
12. <i>¿Ofrece ayuda a otros niños que tienen dificultades con una tarea en el aula?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
13. <i>¿Muestra preocupación por el bienestar de los niños más pequeños en la escuela cuando los maestros no están presentes, por ejemplo, en el patio de recreo a la hora del almuerzo?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
14. <i>¿Ofrece ayuda a los niños que se sienten enfermos?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
15. <i>¿Puede trabajar fácilmente en un pequeño grupo de compañeros?</i>	4	4	4	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					



16. <i>¿No necesita que se le recuerde si se le pide que realice una tarea regular, como ayudar con la leche escolar o alimentar a la mascota de la clase?</i>	3	4	3	3	Se recomienda cambiar el alimento por algún alimento utilizado en la escuela.
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
17. <i>¿Se pone a trabajar rápidamente?</i>	4	4	3	4	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
18. <i>¿Parece avergonzado si alguien más en el aula comete un error?</i>	4	4	4	3	
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
19. <i>¿Aplaudes o sonríes si alguien hace algo bien en clase?</i>	4	4	4	4	Al responder la pregunta es importante reconocer el temperamento del estudiante.
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					
20. <i>¿Es voluntario para ayudar a limpiar un desastre que otra persona ha hecho?</i>	4	4	3	4	Al responder la pregunta es importante reconocer el temperamento del estudiante.
<i>No aplica</i> <i>Aplica un poco</i> <i>Sí aplica</i>					

Consideraciones sobre el instrumento revisado.

El instrumento de recolección de datos ha sido elaborado de manera técnica y responde al objetivo que plantea la investigación.



Sugerencias y recomendaciones.

Se recomienda su aplicación a la población involucrada dentro de la investigación.



ANA SOPHIA TOCAGON
TAMBI

Firma del experto validador

LA MEJOR VERSIÓN DE TI

UNEMI
POSGRADOS

www.unemi.edu.ec/index.php/maestrias/

► UNEMI - Posgrados



ANEXO E: Evidencia fotográfica de talleres

Imagen N° 1 *Actividad grupal taller 1*



Imagen N° 2 *Acuarela grupal taller 1*



Imagen N° 3 *Actividad grupal taller 2*



Imagen N° 4 *Manualidad taller 2*



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

