

DBS y CARE®: estrategias para promover el desarrollo cognitivo de niños entre 2 y 5 años

Sánchez-Manzano, Diana Carolina

Asesor: Giraldo-Huertas, Juan José

Maestría en Psicología, Universidad de La Sabana, 2020

Resumen

En países en desarrollo, millones de niños menores de 5 años no alcanzan su potencial de desarrollo por diferencias en condiciones socioeconómicas y por pocas interacciones dirigidas a su desarrollo en el hogar. Investigaciones en países desarrollados muestran que tanto el monitoreo parental del desarrollo, como compartir libros ilustrados son estrategias que benefician el desarrollo cognitivo y lingüístico en los niños. A partir de esto, este estudio analiza el efecto de dos programas de entrenamiento para cuidadores principales de niños entre 2 y 5 años: uno en el uso de una cartilla de monitoreo del desarrollo (CARE®) y otro en compartir libros ilustrados (DBS, por sus siglas en inglés). Se contó con la participación de 55 familias en riesgo psicosocial que habitan en dos zonas de Bogotá (Colombia). El estudio fue de tipo experimental y las familias fueron asignadas aleatoriamente a los dos grupos de intervención y al grupo control. Las intervenciones consistieron en entrenamiento específico a cuidadores durante 6 semanas. Los datos recogidos correspondieron a los momentos de pretest (línea de base) y postest (al terminar la intervención). Los resultados indican que los niños del grupo de CARE® y DBS mostraron niveles significativamente mayores en el área del lenguaje y lógico matemático. Asimismo, los niños que recibieron alguna intervención mostraron niveles significativamente menores en alertas y riesgos del desarrollo. Se concluye que ambos programas demostraron ser intervenciones relativamente cortas que mostraron beneficios en el desarrollo del lenguaje y

cognitivo del infante. Se destaca que los cambios y beneficios pueden estar mediados por el aumento de las interacciones entre el cuidador y el infante.

Palabras clave: desarrollo cognitivo, intervención temprana, compartir libros ilustrados, monitoreo del desarrollo.

Abstract

Millions of children under 5 years of age in developing countries do not reach their development potential, due to differences in socioeconomic conditions and few situations of interaction in the home aimed exclusively at their development. Research in developed countries shows that both parental development monitoring and dialogical book sharing are strategies that benefit cognitive and linguistic development in children. For these reasons, this study analyzes the effect of two training programs for primary caregivers of children between 2 and 5 years old: one in the use of a development monitoring booklet (CARE®) and another in dialogical book sharing (DBS). Fifty-five families at psychosocial risk from two areas of Bogotá (Colombia) participated. The type of study was experimental, and the families were randomly assigned to the two intervention groups and the control group. The interventions consisted of specific training for caregivers for 6 weeks. The data collected corresponded to the moments of pretest (baseline) and posttest (at the end of the intervention). The results indicate that children in the CARE® and DBS group showed significantly higher levels in the area of language and logic mathematical. Likewise, children who received some intervention showed significantly lower levels in alerts and developmental risks. It is concluded that both programs proved to be relatively short interventions that showed benefits in the infant's language and cognitive development. It is emphasized that changes and benefits may be mediated by the increased interactions between the caregiver and the infant.

Keywords: cognitive development, early intervention, dialogical book sharing (DBS), development monitoring.

Nota del autor

Este estudio hizo parte del proyecto titulado “Estudio ECA (Ensayo Controlado Aleatorio) del entrenamiento a cuidadores principales en el uso del Dialogical-Book- Sharing (DBS) y el uso de una cartilla de monitoreo (CARE) en el desarrollo sociocognitivo de niños entre 3 y 5 años de edad en jardines de dos regiones de Colombia” de la CONVOCATORIA MENOR CUANTÍA ASCOFAPSI 2018-2019. Juan José Giraldo Huertas: investigador principal asociado a Universidad de La Sabana; Mario Gutiérrez: coinvestigador asociado a Pontificia universidad Javeriana y Diana Sánchez: coinvestigadora estudiante de Maestría en Psicología, Universidad de La Sabana

Introducción

Se estima que en los países en vías de desarrollo, más de 200 millones de niños¹ menores de 5 años están expuestos a situaciones de riesgo y no alcanzan su potencial de desarrollo por condiciones socioeconómicas, y por poca o nula interacción que potencie el desarrollo cognitivo en el hogar (Baker-henningham & Boo, 2013; Brockmeyer *et al.*, 2018). Por ejemplo, en un estudio realizado con población de estrato socioeconómico bajo (78 %) en dos zonas de Colombia, se encontró que el 80 % de los niños participantes no alcanzó más del 65 % de las habilidades y comportamientos que se esperan en relación con el desarrollo sociocognitivo (Giraldo-Huertas, Cano, & Pulido, 2017) y al menos un tercio de los niños en Colombia corren

¹ En el texto, la palabra “niños” hace mención tanto a niños como a niñas. Se emplea el género masculino con el único fin de facilitar la lectura.

el riesgo de no alcanzar su potencial de desarrollo por diferencias en condiciones socioeconómicas (García *et al.*, 2013).

La pobreza o situaciones adversas en la infancia tienen efectos fisiológicos y epigenéticos –modificación de la expresión de uno varios genes por importantes factores ambientales– en el desarrollo cognitivo del niño (Black *et al.*, 2016). Asimismo, se observa que entre más ambientes de estimulación, mejor alimentación y un mayor número de interacciones con los niños en el hogar dirigidas al desarrollo, los niños tienden a presentar mejores resultados escolares al inicio de la primaria y mejores resultados en pruebas cognitivas que aquellos niños en desventaja socioeconómica y con menores ambientes de estimulación (Fernald, Prado, Kariger, & Raikes, 2017), por esta razón se hace alusión al potencial de desarrollo en referencia a la interacción entre las capacidades innatas y el ambiente propicio para un desarrollo nutrido y óptimo, con una adecuada estimulación y con ausencia de restricciones ambientales (Grantham-McGregor *et al.*, 2007).

Pese a las dificultades en condiciones socioeconómicas, existe evidencia de que las intervenciones que buscan mejorar las interacciones entre cuidadores y el niño, así como la observación y acompañamiento en casa en edades tempranas, benefician el desarrollo del lenguaje, producen cambios en el comportamiento de los niños a corto plazo (Andrew *et al.*, 2018; Shah, Isaia, Schwartz, & Atkins, 2018), mejoran el desarrollo socioemocional (Weisleder *et al.*, 2018), generan un impacto en el desarrollo integral del niño (Brockmeyer *et al.*, 2018; Sukkar, Dunst, & Kirkby, 2017) y optimizan sus trayectorias de desarrollo (Niklas, Cohrsen, & Tayler, 2018).

Una herramienta clave utilizada para la observación y acompañamiento en casa, es el monitoreo constante de las habilidades e hitos del desarrollo. El monitoreo es una herramienta

con la cual se puede detectar, individual y colectivamente, a quienes más requieren de intervenciones tempranas (Goldfeld & Yousafzai, 2018). De igual manera, intervenciones que usan materiales de estimulación (e.g., libros) apoyan tanto a los niños como a los padres, reduciendo el impacto de factores ambientales de riesgo (Nicholson *et al.*, 2016). En el caso del monitoreo, según un análisis general de condiciones reportadas por familias –de manera reciente en Colombia–, se puede cubrir tanto la detección de necesidades como la identificación de factores protectores y el apoyo a las interacciones entre el cuidador y el niño (Giraldo-Huertas *et al.*, 2017; Urke, Mittelmark, Amugsi, & Matanda, 2018).

Una propuesta para lograr el seguimiento del potencial de desarrollo de los niños a edades tempranas, que está dirigida a los cuidadores principales, se encuentra en la cartilla de *Compilación de Actividades para Reportar Eventos de interacción entre cuidadores-niños* (en adelante CARE®).

CARE® es una cartilla creada para obtener información sobre actividades cotidianas de interacción entre padres o cuidadores con niños en edades preescolares. El contenido de CARE® fue diseñado incluyendo actividades e hitos del desarrollo relacionados con la tabla de Haizea-Llevant (Iceta & Yoldi, 2002), que se basa en la Prueba de Desarrollo de Denver II - Developmental Screening Test Denver II (DDST) y el Cuestionario Pre-screening del Desarrollo de Denver PDQ (Frankenburg, 1987); instrumentos que han sido utilizados y validados en múltiples y recientes estudios –como lo exponen McCoy, Waldman, CREDI Field Team y Fink (2018). Un primer piloto en el uso de CARE® indica óptimas propiedades psicométricas para el monitoreo infantil (Sensibilidad = .80, Especificidad =.76; LR+ =3.8, LR- = .26)² y cambios significativos en los índices de riesgo en una muestra del grupo control (Delayed ítems: M=4.5,

² Valores ideales (Edman & Runge (2014): Sensibilidad >.70), Especificidad >.80; Positive Likelihood Ratio (LR+) >2.0, Negative Likelihood Ratio (LR-) <0.2.

DS=3.8), así como en quienes usaron la cartilla junto a sus padres o cuidadores ($M=1.2$, $DS=1.1$; $t(17) = -2.82$, $p = 0.012$).

Una de las estrategias utilizadas para desarrollar lenguaje y habilidades preliterarias en niños, es la intervención lingüística con cuidadores, cuyo énfasis son las interacciones conversacionales entre cuidadores y los niños (Milburn, Girolametto, Weitzman, & Greenberg, 2014). Se ha demostrado que la forma en que el adulto se comunica con el niño y la cantidad de discurso directo que se emplee, predice un mayor vocabulario, comprensión y producción del lenguaje (Chaparro-Moreno, Reali, & Maldonado-Carreño, 2017).

Dentro de los estudios de intervenciones lingüísticas, aquellas enfocadas en compartir libros –con o sin imágenes– a edad temprana (EBS por las siglas en inglés de: Early Book Sharing), han demostrado beneficios cognitivos y sociales, como mejoras en el entendimiento social, la empatía (Dowdall *et al.*, 2017; Lee & Lee, 2016), el ajuste emocional, la disminución de problemas comportamentales y mayor interés por la lectura (Xie, Chan, Ji, & Chan, 2018). Dialogical-Book-Sharing (DBS) o compartir libros dialógicamente, es uno de los programas EBS más recientes y es considerada una estrategia prometedora para acelerar el desarrollo del lenguaje en los niños (Dowdall *et al.*, 2019).

DBS involucra varias técnicas diseñadas para incentivar una participación activa del niño, de tal forma que formule y articule sus ideas sobre los contenidos del libro, y actúe –eventualmente– como el narrador de las historias (Knauer, Jakiela, Ozier, Aboud, & Fernald, 2019). Esta manera de compartir libros es uno de los mejores indicadores de los resultados educativos de los niños (Mol, Bus, de Jong, & Smeets, 2008) y los cuidadores pueden ser entrenados en el programa, utilizando intervenciones relativamente simples, escalables y sostenibles con una duración de 6 a 8 semanas (Zuckerman, Elansary, & Needlman, 2019).

Las investigaciones realizadas para determinar la eficacia de DBS muestran, en general, beneficios socioemocionales y cognitivos en los niños y sus cuidadores; especialmente, en la competencia de compartir libros por parte de los padres y en el desarrollo de lenguaje expresivo, receptivo y descontextualizado por parte de los niños (Dowdall et al., 2019; Knauer et al., 2019; Seven & Goldstein, 2019)

Por ejemplo, estudios realizados con población en situación de desventaja económica en Sudáfrica, mostraron cambios significativos en la sensibilidad y reciprocidad de los padres al compartir libros ilustrados. A su vez se registran mejoras significativas en la atención infantil y el lenguaje receptivo y expresivo (Dowdall *et al.*, 2017; Murray *et al.*, 2016; Vally, Murray, Tomlinson, & Cooper, 2015). Por su parte, el estudio de Weisleder *et al.* (2018) –realizado recientemente en Brasil– sugiere que se pueden encontrar beneficios, incluso, en aspectos emocionales para los niños.

En un meta-análisis realizado para identificar beneficios en el lenguaje de los niños a partir de la implementación de DBS, se encontró que 15 de los 19 estudios se realizaron en países con ingresos altos (e.g., Estados Unidos, Hong Kong y Australia) y solo 4 en países con ingresos económicos medios (e.g., Sudáfrica, Brasil y Turquía). En todos los estudios se encontraron resultados similares frente a los beneficios sobre el lenguaje de los niños a partir de las intervenciones (Dowdall *et al.*, 2019). Una limitación por la cual no se ha difundido –en mayor medida– el DBS, es que su estructura o protocolo está en idioma inglés, lo cual ha llevado a que, en países latinoamericanos de habla hispana, por ejemplo, no se haya puesto en práctica y evaluado su eficacia.

En Latinoamérica, la cifra promedio de pobreza que afecta a niños menores de 5 años es de 58% (Aguilar, Ortiz, Arévalo, & Carrillo, 2018). En Colombia, por ejemplo, aunque la

educación es uno de los componentes en los que el gobierno invierte más presupuesto –el 6.7 % del PIB– y es un poco más alto que el promedio de la OCDE –de 6.1 %– (OCDE, 2014), el gasto público por estudiante es mucho menor que el de la OCDE y que cualquier otra mayor economía emergente en Latinoamérica (Heras & Olaberría, 2018). Adicionalmente, a pesar de que el índice de lectura ha aumentado en los últimos años –de 1,9 en 2015 a 5,0 en 2017– (ENLEC, 2018), los cuidadores consideran que la lectura es una actividad relacionada con la escuela y es poco probable que lean libros a niños en edades de 2 a 5 años (Chaparro-Moreno *et al.*, 2017).

En correspondencia con lo anterior, se puede declarar necesario el diseño de intervenciones efectivas en el desarrollo infantil para el contexto colombiano. El interés para transformar los indicadores de desarrollo infantil demanda considerar intervenciones innovadoras, así como otras ya probadas para que los resultados consecuentes beneficien, inicialmente, a los participantes y, posteriormente, a la población general –al ser dispuestos y ajustados a una escala poblacional– (Gustafsson, Wright & Boggild-Jones, 2018; Stansbery, 2018).

En esa dirección, tanto el monitoreo del desarrollo (CARE®) como las intervenciones de habilidades e interacciones tempranas, como el Dialogical Book-Sharing (DBS), se consideran positivas para intervenir en población infantil en riesgo de no alcanzar su potencial. La primera intervención estuvo encaminada hacia el uso de una herramienta de monitoreo administrada por padres, madres y/o cuidadores (CARE®), y la segunda fue un programa de entrenamiento en DBS. Ambas han probado ser intervenciones costo-efectivas alrededor del mundo y dirigidas a familias con bajos ingresos socioeconómicos.

De allí que los objetivos del presente estudio fuesen, evaluar los efectos de ambas intervenciones sobre el desarrollo cognitivo de niños de 2 a 5 años –de familias con ingresos

socioeconómicos bajos en la ciudad de Bogotá-Colombia–, e identificar si existen diferencias en el efecto producido en las distintas áreas cognitivas evaluadas. Así mismo, evaluar los efectos y beneficios –sobre el desarrollo sociocognitivo del niño– de la aplicación de alguna intervención en estas edades con cuidadores, independientemente de la intervención utilizada.

Método

Tipo de estudio

Estudio cuantitativo de tipo experimental, pretest y postest con dos grupos experimentales y un grupo control, con un alcance explicativo. Las familias participantes fueron asignadas aleatoriamente a cualquiera de los dos grupos experimentales (1. Reciben entrenamiento en DBS; 2. Reciben y usan CARE®) y al grupo control (No recibe tratamiento)

Participantes

El muestreo fue no probabilístico, con familias de tres unidades de educación inicial y preescolar. La muestra estuvo compuesta de 55 diadas de cuidadores principales y sus hijos(as) quienes se encontraban entre los 2 y los 5 años al momento del reclutamiento. La edad promedio de los niños de la muestra total fue de 42,4 (SD=5,9), del grupo DBS fue de 42,5 (SD=7,9), del grupo CARE® fue de 44,3 (SD=4,3) y del grupo control fue de 39,7 (SD=2,6). Las demás características de la muestra se pueden observar en la Tabla 1.

Tabla 1. Características de la muestra

	Muestra total, <i>n</i> = 55		Grupo DBS, <i>n</i> = 22		Grupo CARE®, <i>n</i> = 19		Grupo Control, <i>n</i> = 14	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Características del niño								
Sexo femenino	30	54,5	10	45,5	9	47,4	11	78,6
Características del cuidador								
Cuidador que acude es la madre	54	98,2	22	100	18	94,8	14	100
Nivel educativo								
Menos que el bachiller	3	5,4	0	0	1	7,7	2	11,1
Bachiller	25	45,2	14	63,6	9	46,2	3	22,2
Estudios superiores	27	49,1	8	36,4	9	46,2	9	66,7

La madre trabaja	35	63,6	12	54,5	15	76,9	8	55,6
Estrato socioeconómico								
Estrato 1	17	30,9	4	18,2	6	30,8	6	44,4
Estrato 2	36	65,4	16	72,7	13	69,2	8	55,6
Estrato 3	2	3,6	2	9,1	0	0,0	0	0,0

Incluye a todos los participantes que dieron información de datos sociodemográficos

Procedimiento

Se realizó una convocatoria abierta en dos barrios del sur de Bogotá y se identificaron las unidades de educación inicial y preescolar que se mostraron interesadas en participar. Una vez identificadas, se realizó la entrega de un volante informativo con la invitación a la participación voluntaria a la investigación, la información del investigador y las condiciones necesarias para dicha participación. Después, se realizó una convocatoria presencial abierta a todos los padres de niños entre 2 y 5 años de cada institución educativa y se explicaron los objetivos del proyecto; además de hacer entrega de una cartilla informativa (ver Apéndice A) para la toma del consentimiento informado (ver Apéndice B). Al mismo tiempo, se garantizó la confidencialidad y los datos se almacenaron de acuerdo con las mejores prácticas de procesamiento y enmascaramiento de la información.

Una vez identificadas las familias participantes, se realizó la asignación aleatoria de las diadas cuidador-niño a los distintos grupos (DBS, CARE® o control). Ya asignadas las familias se realizaron evaluaciones independientes para las mediciones iniciales y posteriores, por dos asesores capacitados, ciegos al grupo de asignación –en un lugar designado por cada unidad de educación inicial– antes de la intervención (1 a 2 semanas antes) y después de su finalización (1 a 2 semanas después), en única sesión con el niño de aproximadamente 40 minutos de duración.

Dos de los grupos recibieron entrenamiento en alguna de las intervenciones: uno en el uso de DBS, un programa para compartir libros (n=22); y uno en el uso de CARE®, una cartilla

de monitoreo del desarrollo (n= 19). En ambos grupos, se tuvo una sesión inicial –duración aproximada de 45 minutos– en la que se les brindaron pautas iniciales y se expusieron los beneficios que se podrían obtener del programa de intervención, así como las características de cada uno de los programas (ver Tabla 2) usando una presentación de PowerPoint.

Tabla 2.
Resumen del contenido de las sesiones

No sesión	Intervención CARE®	Intervención DBS
	<i>Conociendo la cartilla</i>	<i>Construyendo y enriqueciendo el lenguaje</i>
1	Conocer las diversas partes de la cartilla, su contenido, y la forma en la que se utiliza con el niño, así como los beneficios que puede traer su uso continuado.	Introducción a habilidades básicas para compartir libros: apuntando y nombrando; repetir; elaborar y enriquecer temas que sean de interés para el niño. Instaurar una rutina de compartir libros, dejar que el niño guíe y encontrar oportunidades para elogiar y hacer preguntas de "qué", "quién" y "dónde".
	<i>Socialización</i>	<i>Conectando</i>
2	Utilizar las actividades de socialización de la cartilla para observar, supervisar e interactuar con el niño y registrar en la cartilla el progreso en habilidades de socialización y comunicación.	Conectar el contenido del libro a: las propias experiencias del niño y la familia; a los valores; al aquí y ahora; a las diferentes partes del libro y el libro completo.
	<i>Lenguaje y razonamiento lógico-matemático</i>	<i>Números y comparaciones</i>
3	Utilizar las actividades de lenguaje y razonamiento lógico-matemático de la cartilla para observar, supervisar e interactuar con el niño. Además de registrar en la cartilla el progreso de las habilidades.	Ayudar al niño a realizar conteos simples y promover habilidades básicas de razonamiento, así como mantener siempre una actitud positiva y encontrar cualquier momento para elogiar al niño; acompañarlo en el proceso de conteo y comparaciones por tamaño, orden y cantidad.
	<i>Manipulación de objetos</i>	<i>Emociones</i>
4	Utilizar las actividades de manipulación de objetos de la cartilla para observar, supervisar e interactuar con el niño. Además de registrar en la cartilla el progreso de las habilidades.	Ayudar al niño a entender el significado de las emociones básicas (e.g. alegría, tristeza, enojo y miedo). Discutir las razones por las que los personajes se sienten como lo hacen, utilizar expresiones faciales y variar el tono de la voz para demostrar las emociones de los personajes, y conectar las emociones usando la experiencia propia del niño.

5	<i>Desarrollo postural</i>	<i>Intenciones</i>
	Utilizar las actividades de desarrollo postural de la cartilla para observar, supervisar e interactuar con el niño. Además de registrar en la cartilla el progreso de las habilidades.	Discutir las razones por las que los personajes se sienten y se comportan como lo hacen, preguntando sobre los pensamientos y las intenciones. Todo, animando al niño a ser curioso sobre lo que harán los personajes de la historia y sobre lo que los lleva a comportarse de cierta forma.
	<i>Desarrollo en contexto</i>	<i>Relaciones</i>
6	Utilizar las actividades de desarrollo y contexto propuestas en la cartilla para observar, supervisar e interactuar con el niño. Además de registrar en la cartilla el progreso de las habilidades.	Ayudar al niño a entender que diferentes personas pueden ver cosas o acciones de forma muy diferente. Además, promover el conocimiento de distintas perspectivas, otras formas de sentirse sobre las cosas, y cómo esto afecta la forma de comportarse y relacionarse.

Fuente: Elaboración propia

Al finalizar la primera sesión, los cuidadores tuvieron un espacio de discusión enfocado en lo visto durante la misma. Adicionalmente, los participantes del grupo CARE®, se llevaron la cartilla junto con unos materiales para su uso (tijeras, esfero, cubos de madera, cuento infantil corto ilustrado, maraca, títeres y pelotas) y los participantes del grupo de DBS, se llevaron un libro relacionado con el tema de la semana y visto durante la sesión. También, se aconsejó a los cuidadores practicar lo aprendido en la sesión durante mínimo 10 minutos diarios.

Se realizaron cinco sesiones más para cada grupo. Cada una de estas sesiones empezó con una reunión de grupo en la que se compartieron las experiencias de cada cuidador con sus hijos durante la semana, recapitulando aquello que había salido muy bien y aquello que se debía mejorar o en lo que tenían dudas. Después de esto, se dio inicio a la sesión del día introduciendo el nuevo tema de la semana y entregando un nuevo libro para compartir, únicamente para el grupo de intervención de DBS. Cabe aclarar que, como corresponde los cuidadores del grupo control (n = 14) no asistieron a ninguna sesión

Instrumentos de medición (utilizados pre y post intervención)

Para la identificación de datos sociodemográficos (sexo del niño y del cuidador, estrato socioeconómico de la familia, condiciones de vivienda, edad, nivel de educación, y situación laboral de la madre y/o cuidador principal) se utilizó una encuesta estructurada, las preguntas fueron respondidas únicamente por el cuidador principal del niño y una única vez durante la evaluación de pretest.

Para la valoración del desarrollo sociocognitivo del niño se aplicó la tabla de monitoreo de desarrollo de Haizea-Llevant para niños entre los 0 a los 5 años mediante ítems etarios que se deriva del test de screening del desarrollo de Denver (Frankenburg, 1987). Este instrumento ha sido utilizado ampliamente para valorar el desarrollo cognitivo del niño (Álvarez, Aznar, & Sánchez-ventura, 2009; Igualada Fernández, 2019; Sánchez-Soler et al., 2019).

La tabla está compuesta por 97 elementos distribuidos en cuatro áreas: socialización (26 elementos), lenguaje y lógica-matemática (31 elementos), manipulación (19 elementos) y postural (21 elementos). Durante la aplicación, se indicaron –para cada una de las áreas– aquellos ítems que son aplicables para cada una de las edades cronológicas (en meses) y aquellos que no. Así mismo, se indicaba el momento (por medio de colores) en el que la mayoría de niños de la misma edad cronológica realizan satisfactoriamente una determinada acción y logran el ítem correspondiente, cuando el 50% de los niños lo logra (se señala con el comienzo de la ventana verde), cuando lo logra el 75% (inicio del color azul) y cuando lo logra el 95% (final del color azul).

Para la interpretación y análisis de los resultados, se observó si el niño lograba realizar satisfactoriamente las acciones correspondientes a los ítems que debería poder ejecutar (aplicables según su edad cronológica), ya que el instrumento brinda información acerca de la

sospecha de alertas en el desarrollo o de posibles delay³. En el caso en el que se observe la falta de adquisición de algunas acciones, es decir, fallo en los ítems –en una o varias áreas–, se sospecha de un posible delay, si además hay presencia de señales de alerta (los signos de alerta para cada edad se presentan en una tabla adicional) (Fernández, 1988; Fernández, 1991). Si se encuentra presencia de más de un delay y dos o más alertas, el niño se clasifica “en riesgo” (como en el test de Bender, ver Frankenburg, 1987). Adicionalmente, si el niño presenta al menos una alerta se clasificó como en “riesgo de no alcanzar su máximo potencial de desarrollo”.

Resultados

Se aplicaron los análisis de normalidad de los datos y no se halló normalidad de la muestra en ninguno de los grupos evaluados, por lo tanto, se realizan todos los análisis correspondientes con estadísticos no paramétricos. A partir de los datos analizados, se evidencia que después de las intervenciones existe un aumento significativo en el promedio de niños (proporción que logran la ejecución, dependiendo de la aplicabilidad por la edad cronológica) que logran los diferentes ítems del área de lenguaje y lógico-matemático de los grupos experimentales DBS (Wilcoxon $Z = -2,540$; $p = 0,011 < .05$), y CARE® (Wilcoxon $Z = -2,983$, $p = 0,003 < .05$), en el grupo control no se observan diferencias estadísticamente significativas en esta dimensión (ver Figura 1.)

³ Se utiliza la palabra en inglés “delay” refiriéndose a una demora o lentitud en la secuencia normal de adquisición de los hitos del desarrollo, niños que se encuentran en un nivel de desarrollo menor a lo correspondiente a su edad cronológica (Sánchez-Soler *et al.*, 2019).

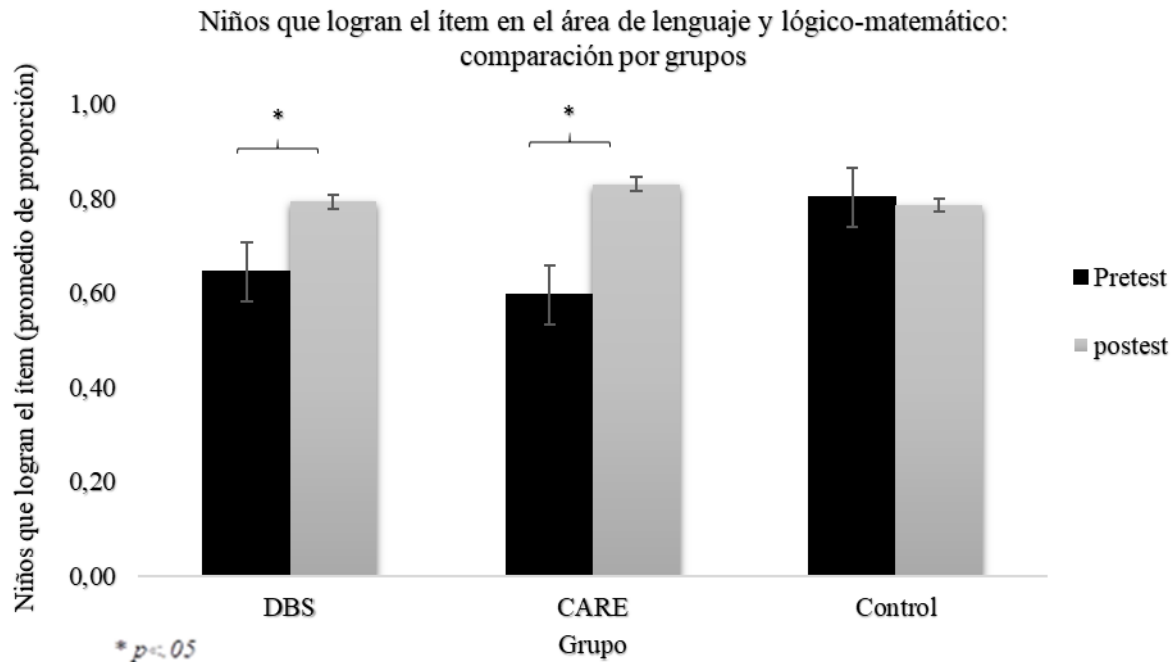


Figura 1. Resultados del promedio de la proporción de ejecución o logro pre y post intervención de los tres grupos evaluados en el área de lenguaje y lógico-matemático de la tabla Haizea-Llevant.

Se observa que después de las intervenciones realizadas también hay un aumento de niños (en proporción) que logran los ítems de otras áreas como manipulación de objetos y postural, sin embargo, dichas diferencias no alcanzan la significancia y no se encuentran diferencias pre y postest en el área de socialización.

Frente a las alertas en el desarrollo, se evidencia que después de las intervenciones realizadas, las alertas sobre el desarrollo de los niños que participaron en alguna de las intervenciones disminuyeron significativamente (Wilcoxon $Z = -2,956$; $p = 0,003 < .05$) en comparación con el grupo control, que tuvieron una disminución no significativa (ver Figura 2). Al evaluar la cantidad de delays identificados antes y después de las intervenciones realizadas no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los grupos.

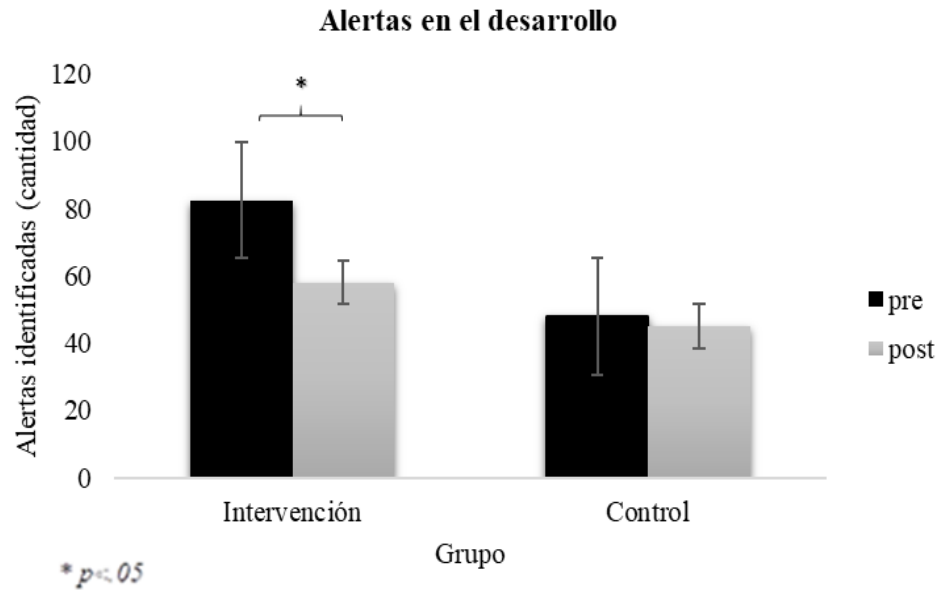


Figura 2. Resultados de la cantidad de alertas en el desarrollo identificadas pre y post intervención de los niños que tuvieron algún tipo de intervención vs. el grupo control.

Al identificar los niños que se encontraban en riesgo antes y después de la implementación de alguna intervención, se observa una disminución significativa de la cantidad de riesgos después de las intervenciones en comparación con los niños del grupo control (Wilcoxon $Z = -2,956$; $p = 0,013 < .05$), así mismo se hizo un análisis adicional de los niños que mostraban alguna alerta o delay clasificándolos como niños en “riesgos de no alcanzar el máximo potencial de desarrollo”, dicho riesgo también presenta una disminución significativa (Wilcoxon $Z = -2,956$; $p = 0,007 < .05$) en los niños participantes de las intervenciones en comparación con los niños que no recibieron ningún tipo de intervención (ver Figura 3).

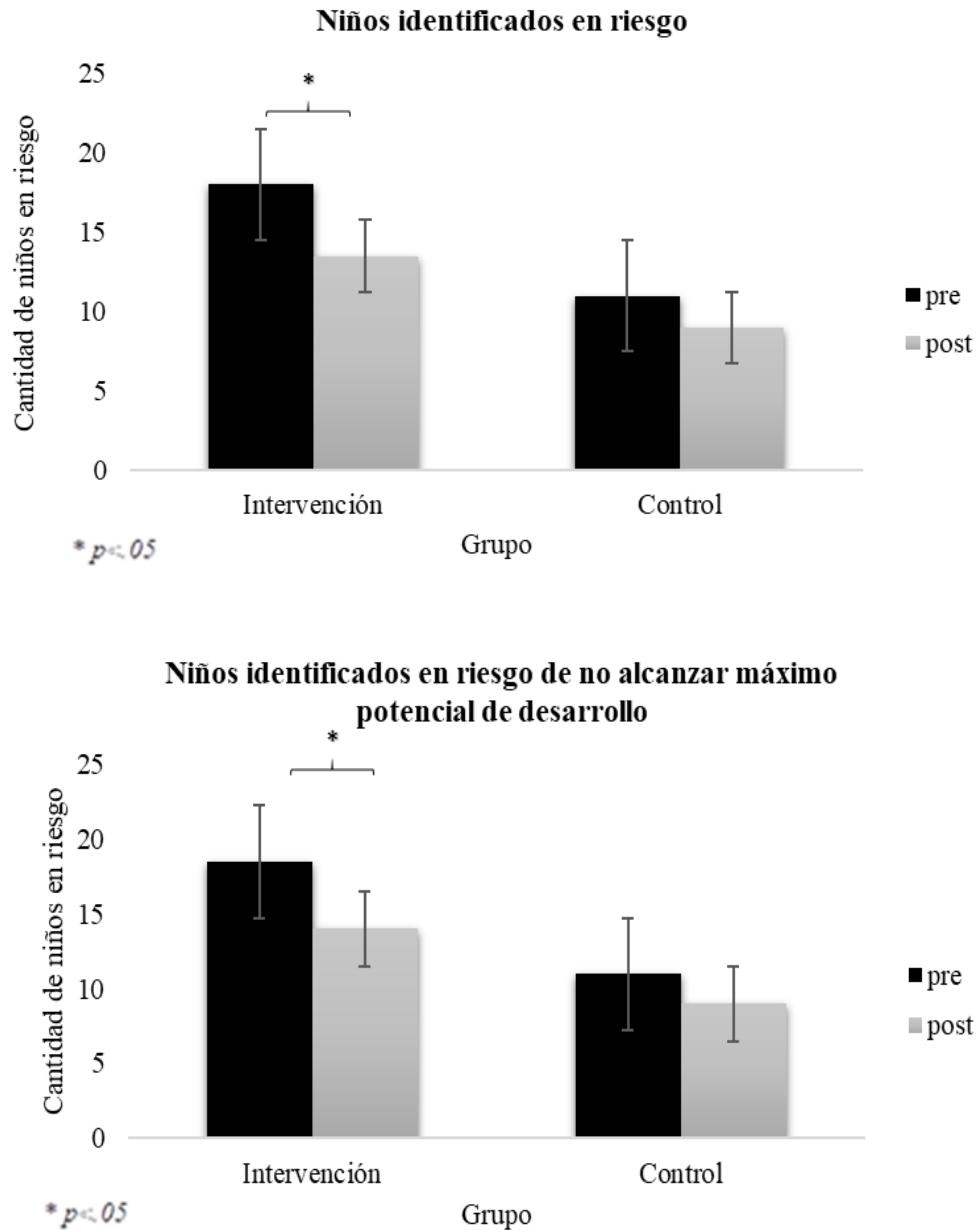


Figura 3. Resultados de la cantidad de riesgos en el desarrollo y riesgos de no alcanzar el máximo potencial, identificados pre y post intervención de los grupos que recibieron algún tipo de intervención vs. el grupo control.

Discusión

El presente estudio muestra que programas de intervención dirigidos a cuidadores principales y enfocados en el monitoreo del desarrollo (CARE®) y la lectura compartida dialógicamente (DBS), presentan beneficios significativos en el lenguaje del niño y habilidades

lógico-matemáticas, así como disminuciones significativas en alertas y riesgos del desarrollo y máximo potencial, en población de estratos medios bajos y bajos en la ciudad de Bogotá (Colombia). Los beneficios encontrados en el área del lenguaje y lógico matemático de los niños en este estudio se asemejan a lo encontrado por otros autores frente al beneficio en el lenguaje infantil (Chaparro-Moreno *et al.*, 2017; Dowdall *et al.*, 2019; Knauer *et al.*, 2019; Milburn *et al.*, 2014; Seven & Goldstein, 2019), ya que se evidencian mejores resultados en la habilidad del lenguaje después de las intervenciones con libros ilustrados y el entrenamiento en DBS y en este caso, también con una cartilla de monitoreo CARE®

Los resultados encontrados soportan las investigaciones e intervenciones que usan la estrategia de monitoreo como una herramienta adecuada para la detección de alertas y riesgos en el desarrollo de niños en edad preescolar (Giraldo-Huertas *et al.*, 2017; Urke, Mittelmark, Amugsi, & Matanda, 2018), puesto que se observa que dicha herramienta logra identificar a los niños que necesitan atención (están en riesgo) o que no alcanzan una habilidad. Asimismo, se encuentra evidencia de que intervenciones en edad preescolar, ayudan a la disminución de dichos riesgos, puesto que en los grupos experimentales las alertas y riesgos disminuyeron de forma significativa en comparación con los niños del grupo control. Estos resultados soportan lo que Nicholson *et al.* (2016) proponen sobre el posible efecto de intervenciones a cuidadores principales en la mitigación de los riesgos en el desarrollo que los niños enfrentan en ambientes de desventaja socioeconómica.

Esta mitigación en los riesgos en el desarrollo, sugiere que las intervenciones en primera infancia reducen las disparidades relacionadas con las condiciones socioeconómicas (Murray *et al.*, 2016; Vally *et al.*, 2015). Esto es especialmente importante en la realidad colombiana y latinoamericana actual en la que la mayoría de niños en primera infancia se encuentran en

situaciones de desventaja económica y no alcanzan su potencial de desarrollo (Alkire & Foster, 2011; García *et al.*, 2013) y debido a que la inversión en gasto público por estudiante en Colombia es menor que el propuesto por la OCDE (Heras & Olaberría, 2018) y la inversión en primera infancia representa el 0.5% del PIB que se concentra -casi el 80%- en mejorar las condiciones de vivienda, protección del niño y en cuidado y educación (62%) (UNICEF, 2015), se considera relevante buscar estrategias que estén inmersas en el marco de cuidado y educación y que sean costo-efectivas.

Dentro de esa inversión establecida a la primera infancia en Colombia, las políticas públicas se definen y reglamentan en el derecho al desarrollo integral de la primera infancia (Torres & Orozco, 2010) y buscan lograrlo a través de la promoción de acciones ligadas al desarrollo de los infantes (como la estrategia de 0 a siempre), la formación familiar y de los agentes del servicio (como la política educativa para la primera infancia), promoción del desarrollo de los niños a través del lenguaje expresivo (programa de desarrollo integral de los niños menores de 5 años), también a través de la búsqueda de iniciativas para la lucha por la inclusión social y contra la pobreza, así como la protección de niños en situación de vulnerabilidad (como el programa de familias en acción) (UNICEF, 2015).

Como se observa, hay programas que buscan en el marco de las políticas públicas suplir los distintos retos que conlleva la primera infancia en un país en desarrollo y aunque en países de América Latina han tenido grandes avances en políticas educativas en la primera infancia y para ello se han creado planes integrales, aún se evidencian distintos problemas que no logran ser abordados por las mismas políticas y afectan a miles de niños en el Colombia (Aguilar *et al.*, 2018) y quedan muchos desafíos haciendo necesario concretar acciones que les permitan a los niños entre 0 y 5 años lograr su máximo potencial de desarrollo (Cabanzo, Meneses, & Morales,

2018). Con lo cual se pone en manifiesto la importancia de herramientas como CARE o DBS que se pueden implementar en el marco del cuidado y educación.

CARE y DBS son herramientas que logran llegar a las familias (logrando que se involucren en interacciones con sus hijos en pro del desarrollo de los mismos) y a los agentes de educación inicial, promueven el desarrollo de habilidades de lenguaje y lógico matemáticas y disminuyen los riesgos de no alcanzar todo el potencial del desarrollo. Con lo anterior, contribuyen en acortar las disparidades encontradas frente al desarrollo cognitivo por condiciones de vulnerabilidad socioeconómica. Estos resultados tienen el objetivo de unificar esfuerzos y lograr la implementación de metodologías probadas que son viables, escalables y sostenibles (Zuckerman *et al.*, 2019) en pro del desarrollo integral del niño en países en desarrollo como Colombia.

En nuestros resultados, además se apoya la relevancia de compartir libros en distintas culturas como lo encontrado por Weisleder *et al.*, (2018) en Brasil, puesto que aunque previas investigaciones mostraron mejoras en el lenguaje del niño y resultados cognitivos (Dowdall *et al.*, 2017; Lee & Lee, 2016) es la primera vez que se realiza la aplicación de todo el protocolo de DBS en un país latinoamericano de habla hispana.

Limitaciones

Este estudio tiene varias limitaciones. Una de las principales limitaciones es el tamaño de la muestra. Además, la falta de evaluación de las competencias parentales, puesto que faltó en mayor medida evaluar a los padres y las competencias que pudieron haber desarrollado a través de la intervención. Por otro lado, es importante tener en cuenta que aunque se eligieron los grupos de forma aleatoria, no todas las mediciones fueron equivalentes en la línea base de los diferentes grupos y no hubo la homogeneidad esperada en un diseño experimental aleatorio.

Recomendaciones

Para futuras investigaciones se recomienda hacer un seguimiento a mediano plazo de los posibles beneficios del desarrollo social y emocional de los niños, puesto que resultados en lo socioemocional pueden aparecer más tarde como resultado de una mayor cantidad de interacciones entre los niños y sus cuidadores. También, se recomienda analizar el desarrollo socioemocional del niño (Lee & Lee, 2016) y realizar un mayor seguimiento de la cantidad de tiempo compartido entre los cuidadores participantes y sus hijos.

Se recomienda considerar aumentar el tamaño de la muestra -que reducirá el error muestral- y procurar la equivalencia inicial de los grupos al utilizar un diseño experimental con emparejamiento de los grupos. Además, es necesario para trabajos posteriores determinar la forma de escalar las intervenciones de tal forma que los facilitadores puedan ser entrenados de forma rápida y fácil.

Conclusión

Se puede concluir, con los resultados de este estudio, que las estrategias para promover la interacción entre cuidadores y niños –a través del monitoreo constante del desarrollo con CARE® y a través de compartir libros ilustrados dialogicamente con DBS– se beneficia el desarrollo infantil y se mitigan las diferencias evidenciadas por condiciones socioeconómicas. Así mismo, es importante continuar con el diseño e implementación de herramientas que permitan intervenir en primera infancia que podrían llegar a ser integradas en la educación inicial, puesto que se observa que al usarlas hay disminuciones significativas de alertas y riesgos en el desarrollo. Adicionalmente, se provee evidencia experimental de que la lectura dialógica y el monitoreo benefician el desarrollo del niño en diversos países, culturas y realidades sociales.

Referencias

- Aguilar, A. J., Ortiz, W., Arévalo, J. F., & Carrillo, D. D. (2018). Política pública para la primera infancia : alcances desde su gestión educativa. *Espacios*, 39(52), 37.
- Alkire, S., & Foster, J. (2011). Counting and multidimensional poverty measurement. *Journal of Public Economics*, 95(7–8), 476–487. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2010.11.006>
- Álvarez Gómez, M. J., Aznar, J. S., & Sánchez-ventura, J. G. (2009). Importancia de la vigilancia del desarrollo. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 11(41), 65–87.
- Andrew, A., Attanasio, O., Fitzsimons, E., Grantham-McGregor, S., Meghir, C., & Rubio-Codina, M. (2018). Impacts 2 years after a scalable early childhood development intervention to increase psychosocial stimulation in the home: A follow-up of a cluster randomised controlled trial in Colombia. *PLoS Medicine*, 15(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1002556>
- Baker-henningham, H., & López, F. (2013). Intervenciones de estimulación infantil temprana en los países en vías de desarrollo. In *Banco Interamericano de Desarrollo*.
- Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C. H., Andersen, C. T., Digirolamo, A. M., Lu, C., ... Indies, W. (2016). *Advancing Early Childhood Development : from Science to Scale I Early childhood development coming of age : science through the life course*. 6736(16). [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7)
- Brockmeyer, C., Weisleder, A., Berkule Johnson, S., Seery, A. M., Canfield, C. F., Huberman, H., ... Mendelsohn, A. L. (2018). Enhancing Parent Talk, Reading, and Play in Primary Care: Sustained Impacts of the Video Interaction Project. *Journal of Pediatrics*, 199, 49–56. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2018.03.002>
- Cabanzo, J., Meneses, A., & Morales, P. (2018). *Revisión documental de infancias y políticas*

públicas educativas. Corporación universitaria Minuto de Dios.

- Chaparro-Moreno, L. J., Reali, F., & Maldonado-Carreño, C. (2017). Wordless picture books boost preschoolers' language production during shared reading. *Early Childhood Research Quarterly, 40*, 52–62. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.001>
- Dowdall, N., Cooper, P. J., Tomlinson, M., Skeen, S., Gardner, F., & Murray, L. (2017). The Benefits of Early Book Sharing (BEBS) for child cognitive and socio-emotional development in South Africa: Study protocol for a randomised controlled trial. *Trials, 18*(118), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s13063-017-1790-1>
- Dowdall, N., Melendez-Torres, G. J., Murray, L., Gardner, F., Hartford, L., & Cooper, P. J. (2019). Shared Picture Book Reading Interventions for Child Language Development: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Child Development, 00*(0), 1–17. <https://doi.org/10.1111/cdev.13225>
- Edman, E. & Runge, T. (2014). *Sensitivity, Specificity, LR+, and LR-: What Are They and How Do You Compute Them?* <https://www.iup.edu/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=169819>. Consultado 15 Marzo, 2018.
- Encuesta Nacional de Lectura (ENLEC). (2018). Comunicado de Prensa. *Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)*, (54), 1–22. Retrieved from <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/enlec/cp-enlec-2017.pdf>
- Fernández, E. (1988). *El desarrollo psicomotor de 1.702 niños de 0 a 24 meses de edad* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.
- Fernández, E. (1991). Tabla de desarrollo psicomotor. En *Estudio Haizea Llevant*. España: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- García, S., Ritterbusch, A., Martín, T., Bautista, E., & Mosquera, J. (2013). Análisis de la

situación de la pobreza infantil en Colombia. In *Notas de política No. 14*. Bogotá, Colombia.

Giraldo-Huertas, J. J., Cano, L. H., & Pulido, A. (2017). Desarrollo socio-cognitivo en la primera infancia: los retos por cumplir en salud pública en la zona Sabana Centro y Boyacá. *Revista de Salud Pública*, *19*(4), 484–490. <https://doi.org/10.15446/rsap.v19n4.51787>

Goldfeld, S., & Yousafzai, A. (2018). Monitoring tools for child development: an opportunity for action. *The Lancet Global Health*, *6*(3), e232–e233. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(18\)30040-8](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(18)30040-8)

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., & Strupp, B. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Lancet*, *369*(9555), 60–70. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60032-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4)

Heras, L., & Olaberría, E. (2018). Public spending in education and student's performance in Colombia. In *OECD Economics Department Working Papers, No. 1460* (Vol. 7). <https://doi.org/10.1787/282d9700-en>

Iceta, A., & Yoldi, M. E. (2002). Psychomotor development of the child and its evaluation in primary care. *Anales Del Sistema Sanitario de Navarra*, *25*(Suppl 2), 35–43.

Igualada Fernández, M. (2019). Intervención en lenguaje, comunicación e interacción social en el proceso del diagnóstico diferencial entre Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno de la Comunicación Social (TCS). Estudio de un caso. Universidad Jaume I.

Knauer, H. A., Jakiela, P., Ozier, O., Aboud, F., & Fernald, L. C. H. (2019). Enhancing Young Children's Language Acquisition through Parent-Child Book-Sharing: A Randomized Trial in Rural Kenya. *Policy Research Working Papers*, *48*. Retrieved from <https://doi.org/10.1596/1813-9450-8733>

- Lee, K., & Lee, J.-S. (2016). Parental Book Reading and Social-Emotional Outcomes for Head Start Children in Foster Care. *Social Work in Public Health, 31*(5), 408–418.
<https://doi.org/10.1080/19371918.2015.1137523>
- Milburn, T. F., Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2014). Enhancing preschool educators' ability to facilitate conversations during shared book reading. *Journal of Early Childhood Literacy, 14*(1), 105–140. <https://doi.org/10.1177/1468798413478261>
- Mol, S. E., Bus, A. G., de Jong, M. T., & Smeets, D. J. H. (2008). Early Education & Development Added Value of Dialogic Parent – Child Book Readings : A. *Early Education & Development, 19*(1), 7–26. <https://doi.org/10.1080/10409280701838603>
- Murray, L., Pascalis, L. De, Tomlinson, M., Vally, Z., Dadomo, H., Maclachlan, B., ... Cooper, P. J. (2016). *Randomized controlled trial of a book-sharing intervention in a deprived South African community : effects on carer – infant interactions , and their relation to infant cognitive and socioemotional outcome. 12*, 1370–1379. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12605>
- Nicholson, J. M., Cann, W., Matthews, J., Berthelsen, D., Ukoumunne, O. C., Trajanovska, M., ... Hackworth, N. J. (2016). Enhancing the early home learning environment through a brief group parenting intervention: Study protocol for a cluster randomised controlled trial. *BMC Pediatrics, 16*(73), 1–15. <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0610-1>
- Niklas, F., Cahrssen, C., & Tayler, C. (2018). Making a difference to children's reasoning skills before school-entry: The contribution of the home learning environment. *Contemporary Educational Psychology, 54*, 79–88. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.06.001>
- OCDE. (2014). Education at a Glance 2014. In *OECD Indicators*. <https://doi.org/10.1787/eag-2014-en>
- Sánchez-Soler, M. J., López-González, V., Ballesta-Martínez, M. J., Gálvez-Pradillo, J.,

- Domingo-Martínez, R., Pérez-Fernández, V., & Guillén-Navarro, E. (2019). Assessment of psychomotor development of Spanish children up to 3 years of age conceived by assisted reproductive techniques: Prospective matched cohort study. *Anales de Pediatría*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2019.07.006>
- Seven, Y., & Goldstein, H. (2019). Effects of embedding decontextualized language during book-sharing delivered by fathers in Turkey. *Early Childhood Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.001>
- Shah, R., Isaia, A., Schwartz, A., & Atkins, M. (2018). Encouraging Parenting Behaviors That Promote Early Childhood Development Among Caregivers From Low-Income Urban Communities: A Randomized Static Group Comparison Trial of a Primary Care-Based Parenting Program. *Maternal and Child Health Journal*, 0(0), 1–8. <https://doi.org/10.1007/s10995-018-2589-8>
- Sukkar, H., Dunst, C., & Kirkby, J. (2017). Early Childhood Intervention. In S. Hanan, J. D. Carl, & J. Kirkby (Eds.), *Early Childhood Intervention. Working with families of young children with special needs* (First editi). New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Torres, N. S., & Orozco, C. M. (2010). Colombia y sus compromisos con la primera infancia. *Revista Palabra, " Palabra Que Obra"*, 12(12), 236–249.
- UNICEF. (2015). La inversión en la primera infancia en América. Propuesta metodológica y análisis en países seleccionados de la región. *IIFE UNESCO Buenos Aires y UNICEF*, 14. Retrieved from <http://www.sipi.siteal.org>
- Urke, H. B., Mittelmark, M. B., Amugsi, D. A., & Matanda, D. J. (2018). Resources for nurturing childcare practices in urban and rural settings: Findings from the Colombia 2010 Demographic and Health Survey. *Child: Care, Health and Development*, 44(4), 572–582.

<https://doi.org/10.1111/cch.12570>

Vally, Z., Murray, L., Tomlinson, M., & Cooper, P. J. (2015). The impact of dialogic book-sharing training on infant language and attention : a randomized controlled trial in a deprived South African community. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *56*(8), 865–873. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12352>

Weisleder, A., Mazzuchelli, D. S. R., López, A., Duarte, W., Brockmeyer, C., Alves, H., ... Mendelsohn, A. L. (2018). Reading Aloud and Child Development : A Cluster-Randomized Trial in Brazil. *Pediatrics*, *141*(1), e20170723.

Xie, Q.-W., Chan, C. H. Y., Ji, Q., & Chan, C. L. W. (2018). Psychosocial Effects of Parent-Child Book Reading Interventions: A Meta-analysis. *Pediatrics*, *141*(4), e20172675. <https://doi.org/10.1542/peds.2017-2675>

Zuckerman, B., Elansary, M., & Needlman, R. (2019). Book Sharing: In-home Strategy to Advance Early Child Development Globally. *Pediatrics*, *143*(3), e20182033. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2033>

Apéndice A

Cartilla informativa del estudio para el Consentimiento informado

Estudio ECA (Ensayo Controlado Aleatorio) del entrenamiento a cuidadores principales en el uso del Dialogical-Book-Sharing (DBS) y el uso de una cartilla de monitoreo (CARE) en el desarrollo sociocognitivo de niños entre 3 y 5 años de edad en jardines de dos regiones de Colombia

Facultad de Psicología - Universidad de la Sabana

Contactos Telefónicos

Nombre del investigador de contacto: Juan José Giraldo, teléfono: 3176997990

Comité de Ética Universidad de La Sabana: 8615555.

Le solicitamos leer detenidamente este documento:

Señor padre de familia, Señora madre de familia o Representante legal, los investigadores somos parte de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana. Estamos realizando una investigación que busca identificar y describir las condiciones individuales y familiares, las prácticas cotidianas del cuidado de los niños y niñas, a la vez que las formas de participación que ellos tienen y las redes de apoyo en su entorno que de una u otra manera pueden afectar su desarrollo integral. En este documento **le estamos solicitando su autorización para que Usted y su niño o niña hagan parte de esta investigación** y para ello le daremos la siguiente información. Es muy importante que usted tenga total claridad de lo que tiene que ver con la investigación. Si algo de lo que se le informe no es claro para usted, puede llamar a los investigadores. Si tiene alguna inconformidad puede llamar al Comité de Ética de la Universidad de la Sabana en el teléfono ya mencionado.

Esta investigación se hará porque consideramos que si sabemos cuáles son las condiciones tanto individuales como familiares, así como las prácticas cotidianas del cuidado de estos niños y niñas a la vez que las formas de participación que ellos tienen y las redes de apoyo en su entorno que de una u otra manera pueden afectar de manera positiva o negativa su desarrollo integral, se podrá obtener conocimiento importante sobre el cuidado de la salud para el desarrollo integral. Sabemos que los resultados de la investigación ayudarán a los adultos, a los niños y a las niñas participantes y también a otros adultos, niños y niñas de su municipio y de todo el país.

Los participantes deberán ser adultos cuidadores de niñas o niños que vayan a cumplir los 36 meses y hasta los 5 años y 6 meses de edad, los cuales serán seleccionados de acuerdo con criterios de aleatoriedad (al azar) para llegar a un número aproximado de 80 participantes. Todas las actividades se realizarán en el jardín, kínder o guardería donde se encuentra su hijo o hija y las encuestas sobre datos generales se podrán enviar y responder en casa. Las actividades incluyen, por ejemplo, cómo juega y con qué juega el niño o la niña y luego se realizarán juegos dirigidos con el niño o la niña y los investigadores. En las intervenciones posteriores se requiere

que todo el tiempo los niños y niñas deban estar acompañados por su padre, madre o cuidador. La información individual que resulte de la encuesta y de las observaciones descritas no será revelada a ninguna entidad pública o privada, ni con fines distintos a los de formación académica e investigación. Se garantiza la confidencialidad de los datos obtenidos y la identidad de los participantes. Se espera tener los resultados de la investigación en 10 meses posteriores a la firma del consentimiento informado.

Estas actividades no tienen ningún costo para los padres o los niños y niñas, tampoco tienen riesgo para los participantes, pues sólo nos interesa conocer sus opiniones, sin decir si son buenas o malas, ni comunicar lo que cada adulto, niño o niña en particular dice. Nos interesa la opinión en general, ya que estos adultos, niños y niñas participantes representan a muchos niños y niñas de sus mismas características. A los participantes no se les dará ningún dinero por tomar parte en esta investigación. Los procedimientos que serán aplicados no implicarán riesgo físico o psicológico para los participantes.

Su participación y la de su niña o niño es totalmente voluntaria. Usted puede aceptar o negar su participación y la de su niña o niño. Usted es completamente libre de retirarse antes, durante o después de las entrevistas y las observaciones. Tan sólo nos debe indicar con claridad esa decisión y quedarán excluidos de la investigación sin ningún problema o consecuencia.

Los resultados obtenidos en la investigación serán compartidos con los adultos, niños y las niñas participantes. Al finalizar la investigación se hará la presentación de los resultados en cada institución (jardín, kínder o guardería). Se considera importante compartir la información que resulte del estudio con personas que puedan utilizarla para mejorar la salud y el cuidado de los niños y las niñas y la comunidad en general, mediante publicación de los resultados en al menos una revista científica y en presentaciones con estudiantes universitarios y otros grupos académicos interesados.

Le solicitamos leer también detenidamente el siguiente documento y en lo posible hacer partícipe de esa lectura a la niña o al niño, para **firmar** una copia si está de acuerdo en participar y en que su niña o niño participe en la investigación. Como esta investigación no implica riesgo alguno, no se hace necesaria la certificación de un neurólogo, siquiátra o sicólogo, sobre la capacidad de entendimiento, razonamiento y lógica del niño o de la niña.

El testigo de la autorización será alguien diferente al padre, madre o responsables del niño o niña que firme la autorización.

Apéndice B

CONSENTIMIENTO PARA SER PRESENTADO Y FIRMADO POR UNO DE LOS PADRES DEL NIÑO O REPRESENTANTES LEGALES.**Investigación: Estudio ECA (Ensayo Controlado Aleatorio) del entrenamiento a cuidadores principales en el uso del Dialogical-Book-Sharing (DBS) y el uso de una cartilla de monitoreo (CARE) en el desarrollo sociocognitivo de niños entre 3 y 5 años de edad en jardines de dos regiones de Colombia**

De acuerdo con los artículos 15 y 16 (CAPITULO I de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos) de la Resolución No. 008430 de 1993 por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, consideramos importante obtener el consentimiento informado de los participantes, aunque esta investigación no implica riesgo alguno para sus participantes.

A continuación, aparecen una serie de informaciones que usted deberá tener en cuenta para la firma del presente documento.

Responsable de la investigación: Juan José Giraldo H., Magíster. en Psicología, Docente de la Universidad de la Sabana Facultad de Psicología teléfono 8615555 ext 28303

Dato de contacto: Diana Sánchez, Coinvestigadora, cel. 311 4950590

Explicación del Objetivo del Proyecto

Se entrenarán padres, madres o cuidadores principales en la lectura dialógica de libros y el uso de una cartilla de monitoreo para modificar el desarrollo sociocognitivo y las interacciones con niños en jardines de dos regiones de Colombia (Suroccidente y Centro del país).

Explicación de la metodología e instrumentos

Se les hará una entrevista a los padres, madres o cuidadores principales, se crearán espacios de lectura, durante 7 sesiones y se entregarán unas cartillas para registrar algunas interacciones con los niños en casa durante un mes.

Nuestros compromisos 1. Hacer la entrevista inicial y llenar todos los formatos de información demográfica y cotidiana; 2. Participar en las sesiones de lectura o recibir la cartilla y usarla durante un mes; 3. Hablar sobre la experiencia en ambos casos.

Riesgos o dificultades y beneficios

En el proyecto no se presenta ningún riesgo o dificultad, debido a que es proceso enriquecedor sobre la lectura y las interacciones en casa. Los beneficios: se entregarán a los niños y niñas como medio para fomentar y compartir la lectura, al igual que un kit con diferentes materiales para realizar las actividades de la Cartilla.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

He leído y entendido el presente documento y por consiguiente puedo firmar el consentimiento para que mi hijo (hija) participe en el estudio en mención. Guardo mi libertad para retirar al niño de esa participación, en caso de que lo considere necesario. Igualmente he sido informado que ello no implica ningún beneficio económico, y que los únicos beneficios son de índole cognitivo, emocional y educativos.

Firma Padres y testigos:

Nombre
c.c.
Celular

Nombre
c.c

Nombre
c.c.

Nombre
c.c

Fecha: _____