

Guía de ePyramid para líderes de Preescolar



**THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM**

Supporting Early Childhood PBIS



Descripción general de los módulos de ePyramid

La serie ePyramid del Consorcio del Modelo Pirámide (PMC) es un programa de desarrollo profesional en línea creado por expertos en el campo. Ofrece acceso completo, disponible en cualquier momento, a la capacitación del Modelo Pirámide.

Cada curso de ePyramid incluye entre 2 y 29 horas de contenido, organizadas en módulos y lecciones breves. Al suscribirse a un curso, el usuario recibe acceso en línea por hasta un año, según el curso elegido.

Para comprar cursos individuales, visita: <https://www.pyramidmodel.org/onlinecourses-epyrmid/>. Si te interesa comprar cursos para tu(s) programa(s) o para varios usuarios, comunícate con Erin Kalanick a: erin.kalanick@pyramidmodel.org.

El curso básico más adecuado para una persona o para un programa depende de la edad de los niños atendidos. ePyramid ofrece varios cursos:

- Módulos para bebés y niños pequeños
- Módulos para preescolar
- Módulos para niños desde el nacimiento hasta los cinco años
- Módulos para cuidado infantil en el hogar
- Módulos de intervención temprana

Los siguientes cursos también están disponibles en español:

- Módulos para bebés y niños pequeños
- Módulos para preescolar (también se pueden usar en kínder)
- Módulos para niños de 0 a 5 años (apropiados para grupos de edades mixtas o para personal que trabaja con diferentes rangos de edad)
- Módulos para cuidado infantil en el hogar

Cada módulo incluye videos de alta calidad, materiales de apoyo, espacios de reflexión y evaluaciones de aprendizaje. Además, esta guía incluye un formulario de plan de acción que los equipos pueden usar para apoyar la implementación del Modelo Pirámide. Todos los cursos de ePyramid ofrecen estrategias basadas en evidencia para:

- Crear relaciones afectuosas y receptivas
- Proporcionar entornos de apoyo de alta calidad
- Implementar apoyos socioemocionales específicos
- Poner en práctica intervenciones intensivas e individualizadas

Esta guía se centra en los Módulos de preescolar de ePyramid, que también pueden usarse en kínder. En la página siguiente verás un resumen más completo del contenido de cada módulo.

ePyramid Guía preescolar Índice

- 1 Descripción general de los módulos de ePyramid
- 2 Uso de los módulos: quién y cómo
- 3 Rol del líder
- 4 Asesoría
Ejemplos de cronogramas para completar los módulos
- 5 Temas de discusión, preguntas y reflexiones para ampliar el aprendizaje
- 6 Recursos para apoyar la implementación

Apéndices

- 12 A – Lecciones apropiadas para cada rol
- B – Lista de reflexiones y actividades prioritarias
- 28 C – Materiales de apoyo

Descripción general de los módulos de ePyramid

MÓDULO	TIEMPO
Descripción general de preescolar: introducción al Modelo Pirámide	2 horas
• Reflexionando sobre el aprendizaje socioemocional • Lo que sabemos acerca de los niños pequeños • Apoyando a cada niño (a) • Descripción general y filosofía del Modelo Pirámide • Investigación sobre el Modelo Pirámide	
Módulo 1 de preescolar: fomentar relaciones afectuosas y receptivas	6 horas
• Construir una comunidad de aula solidaria • Relaciones con y entre los niños • Relaciones con los colegas • Relaciones con las familias	
Módulo 2 de preescolar: entornos de alta calidad y apoyo	6 horas
• Horarios del aula • Rutinas del aula • Transiciones • Fomentar la participación • Reglas y expectativas	
Módulo 3 de preescolar: enseñanza de habilidades socioemocionales	6 horas
• Prácticas sensibles a la cultura e inclusión de las familias • Etapas para aprender nuevas habilidades • Enseñar a desarrollar la amistad • Enseñar conciencia emocional y autorregulación • Enseñar a resolver problemas	
Módulo 4 de preescolar: enseñanza individualizada en habilidades	2 horas
• Instrucción individualizada y sistemática • Enseñanza sistemática: brindando ayuda • Instrucción mediada entre pares • Integración de la enseñanza en las actividades • Monitoreo del progreso	
Módulo preescolar 5: Cómo abordar las conductas difíciles	6 horas
• Comprender las conductas problemáticas • Comprender las intervenciones individualizadas intensivas • Responder a las conductas problemáticas • Elaborar un plan de apoyo conductual	
Módulo 6 de preescolar: descripción general de Prevent-Teach-Reinforce for Young Children (PTR-YC) (Prevenir-Enseñar-Reforzar para niños pequeños)	1 hora
• Introducción a PTR-YC • Establecimiento de metas • Escala de evaluación del comportamiento • Evaluación funcional del comportamiento	

Uso de los módulos: Quién y Cómo

Las decisiones de cómo usar los módulos pueden tomarse a nivel estatal, provincial, regional, distrital, de agencia, de programa o de centro.

Antes de utilizar los módulos de ePyramid, los líderes querrán responder varias preguntas:

- ¿Qué esperamos lograr con el uso de los módulos de ePyramid?
- ¿Quién recibirá la capacitación de ePyramid?
- ¿Qué enfoque tomaremos con respecto a los módulos?
¿Requeriremos que el personal los complete en su totalidad o los usaremos como un menú de opciones según el rol, los resultados u otros factores?
- ¿Quién apoyará el proceso de aprendizaje?
- ¿Facilitaremos el uso de los módulos en grupo? ¿o de manera individual?
- ¿Cuál es el cronograma para la capacitación con los módulos de ePyramid?
- ¿Cómo crearemos espacios para que el personal complete los módulos de ePyramid?
- ¿Se compensará al personal por el tiempo invertido en los módulos o se les ofrecerá tiempo flexible?
- ¿Se les otorgará crédito por su desarrollo profesional?
- ¿Quién será responsable de dar seguimiento?

Esta guía fue elaborada para apoyarte en la consideración de posibles respuestas a estas preguntas y para guiar tu labor de facilitación de los módulos de ePyramid.

¿Quién puede beneficiarse del uso de los módulos de ePyramid?

- Todo el personal que interactúa con niños o familias.
- Líderes interesados en apoyar iniciativas de mejora de la calidad relacionadas con el desarrollo socioemocional.
- Entrenadores o especialistas en desarrollo profesional que acompañan al personal en la implementación de prácticas socioemocionales.

¿Cuál de estas formas de agrupación sería más adecuada para tu contexto?

VER LAS LECCIONES/MÓDULOS	COMPLETAR LAS REFLEXIONES
Individualmente	Individualmente
Individualmente	Como equipo docente
Individualmente	En reuniones de equipo o en otros espacios de trabajo con grupos grandes
Como equipo docente	Individualmente
Como equipo docente	Como equipo docente
Como equipo docente	En reuniones de equipo o en otros espacios de trabajo con grupos grandes

En la página 6 encontrarás ejemplos de planes que describen cómo los líderes y asesores podrían asignar el tiempo, asegurar la finalización de las lecciones y apoyar la implementación, según la opción de agrupación que elijas.

Tener claridad sobre lo que se quiere lograr determinar á la manera de abordar los módulos de ePyramid. Algunos posibles enfoques:

Usar los módulos completos de ePyramid de nivel preescolar:

- Con todo el personal para lanzar una iniciativa del Modelo Pirámide en todo el programa.
- Para la inducción de nuevo personal.
- Para apoyar al personal que pueda estar enfrentando conductas difíciles en sus aulas.
- Como repaso para el personal que ya ha recibido capacitación presencial.

Con el tiempo hemos aprendido que todos los que trabajan en entornos de primera infancia se benefician del curso completo, porque fortalece la unidad y coherencia del equipo.

Uso de algunas lecciones o módulos:

- Aquellas que se aplican a un rol específico dentro de tu agencia (ver Apéndice A para más información sobre qué lecciones son apropiadas para cada rol).
- Aquellas abordan directamente las inquietudes expresadas por el personal.
- Como recurso en reuniones de asesoría, para profundizar en las prácticas específicas que los maestros están trabajando en implementar.
- Como tarea o seguimiento después de las capacitaciones presenciales.
- Para apoyar la mejora basada en resultados de evaluación (TPOT, TPITOS, ECERS, CLASS, etc.).

Los cursos están diseñados para que cada persona tenga su propia cuenta. Esto permite al usuario dar seguimiento de su propio progreso en el contenido y le proporciona un certificado al completar el curso. El contenido y las reflexiones que lo acompañan pueden completarse de manera individual, en equipos pequeños o con todo el personal.

Función del líder



Recomendamos que cualquiera que sea el enfoque que elijas, brindes algún nivel de apoyo presencial que complemente y asegure el uso responsable de los módulos en línea.

La persona que brinda este apoyo puede ser un administrador, un especialista en desarrollo profesional, un proveedor de asistencia técnica, un especialista en conducta o salud mental, un asesor o un maestro mentor. Idealmente, esta persona tendrá experiencia en la implementación del Modelo Pirámide, conocimiento de los recursos relacionados y tiempo para dedicar al proyecto.

La función del líder puede incluir:

- **Apoyo en la implementación**
 - Orientar a los participantes
 - Dar seguimiento al aprendizaje
 - Preguntas y reflexiones para profundizar en el tema (ver página 9)
- **Documentación**
 - Monitorear el progreso a través de los módulos
 - Seguimiento de los planes o acciones acordadas

Algunos líderes se encargan tanto del apoyo como de la documentación, mientras que en otros programas estas responsabilidades se dividen entre diferentes líderes.

Recomendamos que los líderes entreguen a los participantes una carpeta con todos los materiales (ver Apéndice C), varias copias del formulario de plan de acción, hojas en blanco para notas personales y otros documentos relevantes, como información sobre la implementación de las prácticas del Modelo Pirámide en el programa.

En palabras de un líder: “Que los materiales estuvieran impresos y listos en una carpeta desde el primer día fue absolutamente necesario. Habría sido poco realista esperar que los participantes se ocuparan de eso... no habría sucedido”.

Brindar apoyo a la implementación puede incluir reunirse regularmente con los participantes de manera individual para responder sus preguntas sobre el contenido, orientarlos hacia recursos adicionales y reforzar el aprendizaje. También puede incluir dar retroalimentación y apoyo sobre los planes de acción completados, como parte de la asesoría.

Los líderes también pueden facilitar comunidades de práctica para que los participantes puedan compartir lo aprendido y cómo lo aplican. Las reuniones de la Comunidad de aprendizaje pueden realizarse de manera semanal, quincenal o mensual.

La documentación puede incluir establecer fechas límite, revisar informes para monitorear el progreso en los módulos y dar seguimiento a los participantes para asegurar que estén completando todas las lecciones, reflexiones y actividades del módulo. Los líderes pueden acceder a informes de progreso de cada miembro del personal de forma semanal. Para gestionar este acceso, comunícate con Erin Kalanick a su correo electrónico: kalanick@pyramidmodel.org.

En este momento, los usuarios pueden avanzar a la siguiente lección o módulo incluso si no han aprobado una evaluación de conocimiento. Sin embargo, para que una persona reciba su certificado, cada usuario debe aprobar todas las evaluaciones de conocimiento con un 80% o más y revisar el 100% del contenido para que el curso se registre como completado. Tu agencia puede optar por brindar un reconocimiento adicional o documentación por la finalización satisfactoria de los materiales de apoyo y otras reflexiones.

Para aprovechar mejor estos cursos y contenidos, la asesoría puede vincularse con las prácticas del Modelo Pirámide. Al final de cada módulo de ePyramid se incluye, como material de apoyo, la Lista de Verificación de Implementación para aulas preescolares (2 a 5 años). Esta lista puede servir como guía en la asesoría y utilizarse para crear un plan de acción. Hemos incluido un ejemplo de plan de acción que puedes usar, o bien adaptar uno que se ajuste a tus necesidades. Al finalizar cada módulo, los participantes pueden elegir una práctica y elaborar un plan de acción para ponerla en práctica.

Los asesores pueden seguir el ciclo de Practice-Based Coaching (asesoría basada en la práctica, PBC) para apoyar a los participantes en la implementación. Este ciclo consiste en apoyar la elaboración del plan de acción, hacer observaciones centradas en ese plan y luego reunirse con los participantes para reflexionar sobre la implementación y dar retroalimentación.

Este ciclo puede repetirse varias veces por módulo, aplicarse una vez en cada sección o realizarse en múltiples ocasiones dentro de una misma sección con los participantes y el asesor.

Si deseas aprender más sobre asesoría basada en la práctica (PBC), visita la siguiente página <https://...gov/professional-development/article/practice-based-coaching-pbc>. El Consorcio del Modelo Pirámide (PMC) también ofrece capacitaciones en vivo sobre PBC, así como un curso de ePyramid de asesoría basada en la práctica. Para más información sobre lo que ofrece PMC, comunícate con Erin Kalanick a su correo electrónico: erin.kalanick@pyramidmodel.org.

También puedes consultar el libro, *Essentials of Practice-Based Coaching* de Paul Brookes.

Ejemplos de cronogramas para la finalización de los módulos

Los participantes tienen acceso a los Módulos de nivel preescolar por un año y pueden avanzar a su propio ritmo. Esto resulta especialmente útil para personal nuevo que se integra a mitad de año o para capacitar a maestros sustitutos. Puede ser conveniente que se ofrezca una orientación sobre el ritmo de las lecciones o invitar a que un grupo de personal complete los módulos juntos. A continuación, se presentan tres planes de ejemplo para terminar los módulos en distintos periodos: 9 meses, 7 meses y 3 meses. Cada cronograma también contempla tiempo para planificar, preparar y cerrar los módulos.

Ejemplo A – Plan de finalización de los módulos de ePyramid en 9 meses	
Julio	Reclutar, capacitar y preparar a líderes/asesores. Planificar para el año. Garantizar que los líderes tengan acceso a los informes semanales de progreso.
Agosto	Reclutar y orientar a las personas que tomarán los módulos. Garantizar que todos los participantes tengan cuentas de usuario y puedan acceder al módulo.
Septiembre	Los participantes completan el Módulo de introducción del Modelo Pirámide.
Octubre	Los participantes completan el Módulo 1, Secciones 1-2.
Noviembre	Los participantes completan el Módulo 1, Secciones 3-4.
Diciembre	Los participantes completan el Módulo 2, Sección 1. Recibir retroalimentación de los participantes que toman los módulos.
Enero	Los participantes completan el Módulo 2, Secciones 2-3.
Febrero	Los participantes completan el Módulo 3, Secciones 1-3.
Marzo	Los participantes completan el Módulo 4, Secciones 1-2.
Abril	Los participantes completan el Módulo 5, Secciones 1-2.
Mayo	Los participantes completan el Módulo 5, Sección 3 y Módulo 6.
Junio	Celebrar los logros. Obtener retroalimentación de los participantes.

Ejemplos de cronogramas para la finalización de los módulos (continuación)

Ejemplo B – Plan de finalización de los módulos de ePyramid en 7 meses	
Agosto	Reclutar, capacitar y preparar a líderes/asosores. Planificar para el año. Garantizar que los líderes tengan acceso a los informes semanales de progreso. Reclutar y orientar a las personas que tomarán los módulos. Garantizar que todos los participantes tengan cuentas de usuario y puedan acceder a los módulos.
Septiembre	Los participantes completan el Módulo de introducción del Modelo Pirámide.
Octubre	Los participantes completan el Módulo 1, Secciones 1-4.
Noviembre	Los participantes completan el Módulo 2, Secciones 1-3.
Diciembre	Los participantes completan el Módulo 3, Secciones 1-3.
Enero	Los participantes completan el Módulo 4, Secciones 1-2.
Febrero	Los participantes completan el Módulo 5, Secciones 1-3.
Marzo	Los participantes completan el Módulo 6.
Abril	Celebrar los logros. Obtener retroalimentación de los participantes.

Ejemplo C – Plan de finalización de los módulos de ePyramid en 3 meses	
Agosto	Reclutar, capacitar y preparar a líderes/asosores. Planificar para el año. Garantizar que los líderes tengan acceso a los informes semanales de progreso. Reclutar y orientar a las personas que tomarán los módulos. Garantizar que todos los participantes tengan cuentas de usuario y puedan acceder a los módulos.
Septiembre	Los participantes completan el Módulo de introducción y Módulo 1.
Octubre	Los participantes completan el Módulo 2 y 3.
Noviembre	Los participantes completan el Módulo 4, 5 y 6.
Diciembre	Celebrar los logros. Obtener retroalimentación de los participantes.

Planes mensuales de ejemplo para líderes

Las actividades y el tiempo que requieren los líderes variarán según la cantidad de personal, si el personal trabaja en los módulos de manera individual o en grupo, y el nivel de apoyo que se brinde. A continuación, Aquí se muestran tres ejemplos de cronogramas mensuales que pueden servir de guía para los líderes.

Ejemplo – Plan mensual número 1	
En este programa, los participantes realizan las lecciones de manera individual y el grupo de aprendizaje se reúne una vez al mes.	
Semana 1: Hacer seguimiento con todos los participantes - Revisar el informe semanal de progreso - Apoyar a cada participante en la planificación para completar las lecciones asignadas del mes - Dar seguimiento a lo trabajado el mes anterior	Semana 3: Hacer seguimiento con los maestros E, F, G y H: - Reflexión y retroalimentación - Analizar los planes de acción - Identificar apoyos adicionales que puedan necesitar
Semana 2: Hacer seguimiento con los maestros A, B, C y D: - Reflexión y retroalimentación - Analizar los planes de acción - Identificar apoyos adicionales que puedan necesitar	Semana 4: Reunión del grupo de aprendizaje <i>(ver agenda de ejemplo en la página 8)</i>

Ejemplo – Plan mensual número 2	
En este programa, los participantes realizan las lecciones juntos y el Grupo de Aprendizaje se reúne dos veces al mes.	
Semana 1: Reunión del grupo de aprendizaje - Ver dos secciones y hacer las reflexiones juntos - Elaborar planes de acción	Semana 3: Reunión del grupo de aprendizaje - Ver dos secciones y hacer las reflexiones juntos - Elaborar planes de acción
Semana 2: Hacer seguimiento con todos los maestros - Reflexión y retroalimentación - Analizar los planes de acción - Identificar apoyos adicionales que puedan necesitar	Semana 4: Hacer seguimiento con todos los maestros - Analizar el informe de progreso semanal - Dar seguimiento a la implementación de los planes de acción - Reflexión y retroalimentación

Ejemplo – Plan mensual número 3	
En este programa, los participantes realizan las lecciones de manera individual y no hay grupo de aprendizaje.	
Semana 1: Revisar los informes de progreso semanales y dar seguimiento - Dar seguimiento con los participantes, según sea necesario, para comprobar si completaron las lecciones y aprobaron las evaluaciones de conocimiento. - Proporcionar a todos los participantes información de repaso, preguntas para reflexionar o actividades complementarias relacionadas con lecciones o contenidos anteriores	Semana 3: Hacer seguimiento con los participantes E, F y G: - Reflexión y retroalimentación - Revisar los planes de acción - Identificar apoyos adicionales que puedan necesitar
Semana 2: Dar seguimiento a los participantes A, B y C - Reflexión y retroalimentación - Revisar los planes de acción - Identificar apoyos adicionales que puedan necesitar	Semana 4: Hacer seguimiento con los participantes H, I, J: - Reflexión y retroalimentación - Revisar los planes de acción - Identificar apoyos adicionales que puedan necesitar



Ejemplos de agendas para el grupo de aprendizaje

Las reuniones del grupo de aprendizaje pueden realizarse de manera presencial o virtual y, por lo general, se programan con una duración de entre 1 y 2 horas.

Primera sesión	Sesiones de seguimiento	Última sesión
• Bienvenida • Orientar a los participantes • Actividades para crear relaciones • Establecer el calendario y las normas • Entregar carpetas con materiales de apoyo • Tecnología: – Inicio de sesión – Formato de las lecciones – Resolución de problemas técnicos	• Bienvenida • Reflexión sobre el contenido: – ¿Qué aprendiste? – ¿Qué ideas nuevas obtuviste? • Presentar y compartir • Reflexión sobre la implementación: – ¿Qué has hecho para implementar este contenido? – ¿Qué logros y desafíos has tenido? – ¿Qué reacciones o respuestas de los niños has notado?	• Celebrar logros y éxitos alcanzados • Planificar la implementación futura • Entregar certificados

Preguntas y reflexiones adicionales

Cada lección de ePyramid incluye actividades y reflexiones que los participantes deben completar (ver Apéndice B). Al apoyar el aprendizaje, enfócate en conversar sobre la Lista de Verificación de Implementación de las Prácticas del Modelo Pirámide y en cómo aplicar esas prácticas.

Estas preguntas y actividades adicionales son opcionales y pueden utilizarse para repasar, reforzar y ampliar el aprendizaje de cada participante, o para ofrecer temas de conversación en las sesiones del grupo de aprendizaje.

Módulo Introducción al Modelo Pirámide — Preguntas y reflexiones adicionales
• ¿Qué has notado en relación con el trauma y el comportamiento de los niños? • ¿Aprendiste algo nuevo acerca del trauma sociocultural? • ¿Qué te llamó la atención al aprender sobre la visión general del Modelo Pirámide? • ¿Qué significa para ti la equidad? • ¿Qué aprendiste al realizar la actividad Hot Button (detonantes emocionales)?

Módulo 1 — Preguntas y reflexiones adicionales

Parte 1 – Crear una comunidad de aula solidaria

- ¿Qué has hecho para crear una comunidad de aula solidaria, fomentando la identidad grupal, el sentido de pertenencia, que los miembros se vean reflejados en el entorno y una cultura de amabilidad?
- ¿Qué mensajes transmite tu aula sobre quién forma parte de ella y qué actividades se realizan allí?
- ¿Qué estrategias has usado para asegurar que las familias estén incluidas y representadas de manera auténtica en el aula?
- ¿Qué has notado sobre cómo los niños buscan conectarse?
- ¿De qué maneras has incrementado la retroalimentación positiva y descriptiva con todos los niños en tu aula?
- ¿Cómo has aplicado las pautas para aclarar conversaciones? ¿Cómo te fue?
- ¿Tuviste la oportunidad de usar “tiempo de vínculo” (banking time)?

Parte 2 – Relaciones con y entre los niños

- ¿Qué cambios has hecho en el diseño de tu aula para promover las relaciones entre compañeros?

Parte 3 – Construir relaciones y comunicarse con las familias

- ¿Qué nuevas estrategias has usado para crear vínculos con las familias?

Parte 4 – Relaciones con colegas

- ¿De qué maneras te has conectado con tus colegas?
- ¿Qué aprendiste de como trabajar de manera colaborativa con tus colegas?
- Revisa cualquier plan de acción que hayas completado del Módulo 1. Comenta los pasos que seguiste y presenta evidencia de cómo lo implementaste. La evidencia puede ser, por ejemplo, una foto de un apoyo que agregaste al entorno de aprendizaje, una descripción de las estrategias que aplicaste o una explicación de cómo respondieron los niños.
Incluye también el resultado de tus acciones: ¿Qué ocurrió cuando pusiste en práctica la estrategia? ¿Qué necesitas cambiar o agregar?

Módulo 2 — Preguntas y reflexiones adicionales

Parte 1 – Visión general: entornos de alta calidad y apoyo, horarios y rutinas

- ¿Qué modificaciones realizaste para organizar mejor tu horario?
- ¿Cómo ayudas a los niños a entender el horario? ¿Incluíste nuevas imágenes u otros apoyos visuales para guiarlos?
- ¿De qué maneras has enseñado y reforzado las rutinas?

Parte 2 – Transiciones y fomento de la participación infantil

- ¿Qué aprendiste al usar la Matriz de planificación para transiciones (Transition Planning Matrix)?
- ¿Qué estrategias probaste para fomentar la participación? ¿Ofrecer opciones? ¿Usar apoyos graduales? ¿Dar retroalimentación? ¿Hacer adaptaciones o modificaciones?

Parte 3 – Expectativas, reglas y colaboración con las familias

- ¿Qué has notado sobre tus expectativas y reglas? ¿Has hecho algún ajuste?
- ¿Cómo enseñas las reglas y fomentas que se cumplan las expectativas?
- ¿Qué estrategias has desarrollado para compartir con las familias información sobre cómo los niños participan y cumplen las expectativas en el programa?
- Revisa los planes de acción que hayas completado del Módulo 2. Habla sobre los pasos que seguiste y presenta evidencia de cómo lo implementaste. La evidencia puede ser, por ejemplo, una foto de un apoyo que agregaste al entorno de aprendizaje, una descripción de las estrategias que aplicaste o una explicación de cómo respondieron los niños.
Incluye también el resultado de tus acciones: ¿Qué ocurrió cuando pusiste en práctica la estrategia? ¿Qué necesitas cambiar o agregar?

Módulo 3 — Preguntas y reflexiones adicionales

Parte 1 – Prácticas culturalmente sensibles e inclusión de las familias

Etapas para aprender nuevas habilidades y enseñar habilidades de amistad

- ¿Qué has hecho para conocer a las familias y entender sus valores culturales relacionados con las habilidades sociales?
- ¿Cómo te aseguras de que tu enseñanza respete y mantenga la cultura de las familias?
- ¿Qué actividades, experiencias o materiales has usado para ayudar a los niños a practicar la amistad?
 - o ¿Has comunicado a las familias sobre estas habilidades? ¿Qué podrías hacer para animarlas a apoyar estas habilidades en casa?
 - o ¿Cómo están respondiendo los niños y las familias?
- ¿Qué has aprendido sobre cómo ayudar a que tu aula sea inclusiva y sin prejuicios?

Parte 2 – Enseñanza de la educación emocional y la autorregulación

- ¿Cuáles son las 10 palabras para expresar emociones que estás enseñando? Cuéntame cómo estás incorporando este vocabulario a lo largo del día.
 - o ¿Has hablado sobre este vocabulario con las familias? ¿Qué podrías hacer para animarlas a usar estas palabras en casa? ¿Cómo están respondiendo los niños y las familias?
- Cuando piensas en la autorregulación, ¿qué estrategias enseñas para ayudar a los niños a volver a un estado de calma?
- ¿Cómo enseñas estrategias para mantener la calma a todo el grupo? ¿Cómo te sientes cuando un niño está desregulado? ¿Qué estrategias usas tú misma(o) para mantener la calma mientras un niño atraviesa un momento de desregulación?
- ¿Qué has notado sobre las emociones de los niños al observarlas desde un enfoque informado por el trauma?

Parte 3 – Enseñanza de habilidades para resolver problemas

- ¿Qué inquietudes tienes acerca de enseñar a los niños pequeños a resolver problemas?
- ¿Qué apoyos visuales estás usando para enseñarles a resolver problemas?
- Revisa los planes de acción que hayas completado del Módulo 3. Habla sobre los pasos que seguiste y presenta evidencia de cómo lo implementaste. La evidencia puede ser, por ejemplo, una foto de un apoyo que agregaste al entorno de aprendizaje, una descripción de las estrategias que aplicaste o una explicación de cómo respondieron los niños.
Incluye también el resultado de tus acciones: ¿qué ocurrió cuando pusiste en práctica la estrategia? ¿Qué necesitas cambiar o agregar?

Módulo 4 — Preguntas y reflexiones

Parte 1 – Enseñanza individualizada y sistemática

- ¿Qué niños has identificado que podrían beneficiarse de la enseñanza individualizada y sistemática? ¿Has identificado una habilidad socioemocional específica que planeas enseñar?
- ¿Cómo proporcionaste instrucción sistemática sobre esa habilidad a lo largo del día?
- ¿Qué aprendiste relacionado con la jerarquía de apoyos o indicaciones?
- Da un ejemplo de una situación en la que hayas ofrecido ayuda de menor a mayor apoyo. ¿Y uno de mayor a menor apoyo?

Parte 2 – Compañeros e intervención, planificación de la enseñanza integrada y seguimiento del progreso

- ¿Tienes la oportunidad de usar una intervención mediada por compañeros? Si es así, ¿cómo enseñarás la estrategia quédate-juega-habla?
- ¿Qué aprendiste al planificar la enseñanza integrada utilizando la Matriz de rutina por habilidad?
- ¿Cómo ha sido tu experiencia al dar seguimiento al progreso del niño (recolección de datos) relacionado con la habilidad que estás enseñando de manera sistemática?
- Revisa los planes de acción que hayas completado del Módulo 4. Habla sobre los pasos que seguiste y presenta evidencia de cómo lo implementaste. La evidencia puede ser, por ejemplo, una foto de un apoyo que agregaste al entorno de aprendizaje, una descripción de las estrategias que aplicaste o una explicación de cómo respondieron los niños. Incluye también el resultado de tus acciones: ¿qué ocurrió cuando pusiste en práctica la estrategia? ¿Qué necesitas cambiar o agregar?

Preguntas y reflexiones adicionales (continuación)

Módulo 5 — Preguntas y reflexiones adicionales

Parte 1 – Comprender el comportamiento difícil

- Al comprender que el comportamiento es una forma de comunicación, ¿qué entiendes ahora sobre los niños de tu clase que muestran comportamientos difíciles?
- ¿Qué has aprendido sobre ti mismo(a) en relación con tus expectativas de comportamiento? ¿Cómo ha impactado eso tus relaciones con los niños que presentan comportamientos difíciles?
- ¿Qué te llamó la atención del Experimento sobre sesgos de Gilliam?
- ¿Qué ejemplos puedes dar de cómo ha cambiado tu perspectiva respecto al trauma y el comportamiento difícil?

Parte 2 – Comprender el proceso de intervención individualizada intensiva y el manejo de conductas difíciles

- ¿Puedes identificar la función del comportamiento en los niños que muestran conductas difíciles? Si es así, ¿Cómo ha cambiado la manera en que respondes a ellos?
- ¿Qué descubriste sobre ti mismo(a) respecto a los sesgos implícitos, las situaciones que influyen en tu respuesta, la forma en que piensas sobre debilidades o fortalezas, y cómo tomas decisiones?
- ¿Cómo has usado estos aprendizajes en tu trabajo con niños o familias?

Parte 3 – Elaboración de un plan de apoyo de comportamiento

- ¿Cuál es tu papel en la elaboración de un plan de apoyo de comportamiento? ¿Sabes quiénes serán los miembros de tu equipo? ¿Qué preguntas tienes sobre cómo se crean estos planes dentro del programa?
- Revisa los planes de acción que hayas completado del Módulo 5. Habla sobre los pasos que seguiste y presenta evidencia de cómo lo implementaste. La evidencia puede ser, por ejemplo, una foto de un apoyo que agregaste al entorno de aprendizaje, una descripción de las estrategias que aplicaste o una explicación de cómo respondieron los niños. Incluye también el resultado de tus acciones: ¿Qué ocurrió cuando pusiste en práctica la estrategia? ¿Qué necesitas cambiar o agregar?

Módulo 6 — Preguntas y reflexiones adicionales

Introducción a PTR-YC, estudio de caso: Jackson

- ¿Qué te llamó la atención en este módulo sobre Prevent-Teach-Reinforce for Young Children (PTR-YC, Prevenir–Enseñar–Reforzar para niños pequeños)?
- ¿Qué te gustaría saber más acerca del proceso de PTR-YC?

Recursos adicionales para apoyar la implementación del Modelo Pirámide

- Pyramid Model Consortium - pyramidmodel.org
- National Center for Pyramid Model Innovations - challengingbehavior.org
- Discovery Source
- Paquetes listos para usar en el aula y hogar que apoyan el aprendizaje y desarrollo socioemocional.
- Brookes Publishing
 - Libros y manuales adicionales para apoyar la implementación del Modelo Pirámide
- Cumulus Collections
 - Libros de primera infancia enfocados en el desarrollo socioemocional.

Este cuadro muestra la duración de las lecciones del curso e indica qué partes de cada lección son más apropiadas para distintos miembros del personal. Así es como hemos agrupado los diferentes roles para este cuadro:

- S Personal de apoyo:** puede incluir personal de oficina, personal de limpieza, conductores de autobús, personal de cocina.
- A Administradores:** puede incluir directores, gerentes/coordinadores educativos, Supervisores del lugar, etc.
- T Docentes y proveedores:** puede incluir maestros mentores, asistentes de maestro, paraprofesionales, etc.
- B Especialistas B** puede incluir especialistas/consultores en salud mental, especialistas en conducta, etc.

Módulo I – Introducción al Modelo Pirámide S A T B
- Objetivos de aprendizaje y PDF's - Bienvenida - Desarrollo del cerebro en la primera infancia - Experiencias adversas en la infancia y trauma - Trauma sociocultural: tú puedes marcar la diferencia ¿Cómo llegamos allí? Apoyando a cada niño y niña - Visión general del Modelo Pirámide - El significado del comportamiento: por qué es importante entender su función - Mentalidad de equidad - Aplicando la filosofía del Modelo Pirámide - Cómo respondemos usando el Modelo Pirámide - Reflexionando sobre los comportamientos que nos desafían - Investigación sobre el Modelo Pirámide - Cierre
Módulo I – Relaciones afectuosas y receptivas
Parte 1 S A T B Crear una comunidad de aula solidaria - Objetivos de aprendizaje y PDF's - Bienvenida - Revisión del Modelo Pirámide - Elementos de una comunidad solidaria - Introducción a los ayudantes del aula y observaciones - Identidad grupal y el entorno - Creando una cultura de amabilidad
Parte 2 S A T B Relaciones con los niños - Invertir en las relaciones con los niños - Prácticas de relaciones receptivas: señales de conexión - Prácticas de relaciones receptivas: seguir la iniciativa del niño - Prácticas de relaciones receptivas: conversaciones de apoyo - Apoyar las conversaciones de los niños cuando se perciben diferencias - Prácticas de relaciones receptivas: ofrecer retroalimentación Fomentar relaciones entre los niños - Por qué promover las relaciones entre compañeros - Diseñar el aula para promover las relaciones entre compañeros - Interacciones entre compañeros y principios contra los sesgos

Apéndice A

Módulos y secciones de ePyramid apropiados para diferentes roles (continuación)

Llave: **S** Personal de apoyo **A** Administradores **S** Docentes y proveedores **B** Especialistas B

Módulo 1 – Relaciones afectuosas y receptivas (continuación)

Parte 3 **S A T B**

Construyendo relaciones con las familias

- Colaborando con las familias
- Beneficios de construir relaciones con las familias
- Estrategias para construir relaciones con las familias
- Conectando las familias con el aula
- Conociendo a todas las familias

Comunicándose con las familias

- Acercándose a las familias
- Compartir información significativa con las familias: usando el Modelo Pirámide
- Conversaciones significativas con las familias
- Promover las prácticas del Modelo Pirámide en el hogar
- Revisar y reflexionar: conectar con las familias
- Más recursos para docentes y familias

Parte 4 **S A T B**

Relaciones con colegas

- Relaciones con colegas: conocer a tu equipo
- Relaciones con colegas: valorar a todos los miembros de tu equipo
- Relaciones con colegas: normas y principios para guiar la conducta infantil

Cierre y reflexión

- Integrar todo lo aprendido
- Evaluación de conocimientos del Módulo 1

Módulo 2 – Entornos de alta calidad y apoyo

Part 1 **A T B**

Visión general: entornos de alta calidad y apoyo

- Objetivos de aprendizaje y PDF's
- Bienvenida
- Entornos de alta calidad

Horarios

- ¿Por qué son importantes los horarios?
- Desarrollar una rutina diaria
- Organizar la rutina diaria
- Horarios visuales efectivos
- Usar horarios visuales
- Implementar un horario
- Implementar un horario diario: enseñar
- Implementar un horario diario: consultar el horario
- Observación: revisión del horario
- Observación: prepararse para cambios
- Implementar un horario diario: individualizar
- Horarios: conclusión

Rutinas

- R• Reflexionando sobre las rutinas
- Actividad: construir rutinas
- Implementación de rutinas

Llave: **S** Personal de apoyo **A** Administradores **S** Docentes y proveedores **B** Especialistas B

Módulo 2 – Entornos de alta calidad y apoyos (continuación)

(Rutinas continuación)

- Estructurar las rutinas para apoyar la participación y el aprendizaje
- Promover la participación activa
- Ofrecer opciones dentro de las rutinas
- Apoyar las rutinas con apoyos visuales
- Estructurar rutinas
- Observación: rutina de llegada 1
- Observación: rutina de llegada 2
- Ofrecer retroalimentación
- Rutinas: conclusión

Parte 2 **S A T B**

Transiciones

- Transiciones
- Planificar transiciones
- Matriz de planificación de transiciones
- Estrategias adicionales para las transiciones
- Observación: transición en acción
- Observación: transición para recoger/ordenar
- Apoyo individualizado
- Mejora de las transiciones

Fomentar la participación de los niños

- Fomentar la participación de los niños
- El poder de elegir
- Observación: participación en grupo grande
- Estrategias para la participación en grupo grande
- Observación: participación durante el tiempo en centros
- Andamiaje para favorecer la participación
- Retroalimentación descriptiva y positiva
- Observación: retroalimentación descriptiva y positiva
- Adaptaciones para fomentar la participación
- Adaptaciones curriculares
- Actividad: fomentar la participación
- Fomentar la participación: conclusión

Parte 3 **S A T B**

Expectativas y reglas

- Expectativas y reglas
- ¿Por qué enseñar expectativas y reglas?
- Definir expectativas
- Definir reglas
- Actividad: expectativas frente a reglas
- Desarrollar expectativas y reglas
- Observación: expectativas y reglas
- Matriz de expectativas y reglas
- Enseñar y reconocer expectativas y reglas
- Reconocer expectativas y reglas
- Observación: retroalimentación descriptiva positiva sobre expectativas
- Reconocer expectativas
- Claves para dar indicaciones positivas

Llave: **S** Personal de apoyo **A** Administradores **S** Docentes y proveedores **B** Especialistas B

Módulo 2 – Entornos de alta calidad y apoyos (continuación) Colaborando con las familias • Colaborando con las familias Conclusión • Conclusión • Evaluación de conocimientos del Módulo 2
Módulo 3 – Enseñanza de habilidades socioemocionales Parte 1 S A T B • Objetivos de aprendizaje y PDFs • ¿Por qué enseñar el desarrollo socioemocional? Prácticas culturalmente pertinentes e inclusión de las familias • Prácticas culturalmente pertinentes e inclusión de las familias Etapas de aprendizaje de nuevas habilidades • Etapas de aprendizaje de nuevas habilidades • Revisión: etapas de aprendizaje de nuevas habilidades Enseñar habilidades de amistad • Prepararse para enseñar habilidades de amistad • Cómo enseñar habilidades de amistad: mostrar y explicar • Cómo enseñar habilidades de amistad: práctica • Aula libre de prejuicios y habilidades de amistad • Habilidades de amistad: mantenimiento y generalización
Parte 2 A T B Enseñar habilidades emocionales • ¿Por qué enseñar habilidades emocionales? • ¿Qué emociones podemos enseñar? • Cómo enseñar habilidades emocionales: mostrar y explicar • Cómo enseñar sobre las emociones: práctica • Educación emocional: mantenimiento y generalización Enseñar habilidades de autorregulación • Enseñar habilidades de autorregulación • Habilidades de autorregulación para enseñar • La técnica de la tortuga (The Turtle Technique) • ¿Cómo podemos ayudar a los niños a autorregularse?
Parte 3 A T B Enseñar habilidades de resolución de problemas • Enseñar habilidades para la resolución de problemas • Habilidades de resolución de problemas que se pueden enseñar • Oportunidades para practicar la resolución de problemas • Apoyar a los niños pequeños a resolver problemas en el momento • Revisión: enseñar habilidades de resolución de problemas Cierre y reflexión • Conclusión • Evaluación de conocimientos del Módulo 3

Llave: **S** Personal de apoyo

A Administradores

S Docentes y proveedores

B Especialistas B

Módulo 4 – Enseñanza individualizada de habilidades socioemocionales

Parte 1 **A T B**

- Objetivos de aprendizaje y PDFs

Instrucción individualizada y sistemática

- Bienvenida
- Instrucción sistemática
- Qué enseñar
- Identificar las habilidades a trabajar

Enseñar de manera sistemática: brindar ayuda

- ¿Por qué son importantes los horarios?
- Ayudas o indicaciones para apoyar
- Elaborar un plan
- De menor a mayor ayuda
- De mayor a menor ayuda
- Indicaciones para fomentar el lenguaje expresivo
- Observación: revisar el horario
- Observación: elegir una canción
- Observación: Rutina de Llegada y registro
- Observación: sistema de comunicación con un compañero
- Refuerzo positivo
- Implementar la enseñanza individualizada

Parte 2 **A T B**

Compañeros e intervención

- Intervención mediada por compañeros
- Pasos para la intervención mediada por compañeros
- Observación: intervención mediada por compañeros
- Quédate-juega-habla

Planificación de la enseñanza integrada

- Planificación de la enseñanza integrada
- Observación: plan de enseñanza individualizada

Monitoreo del progreso

- Medir el progreso de los niños
- Recopilación de datos para el monitoreo del progreso
- Incorporar la recopilación de datos en las rutinas diarias

Cierre

- Conclusión
- Evaluación de conocimientos del Módulo 4

Llave: **S** Personal de apoyo **A** Administradores **S** Docentes y proveedores **B** Especialistas B

Módulo 5 – Abordar conductas difíciles

Parte 1 **A T B**

- Objetivos de aprendizaje y PDF
- Bienvenidos a “Abordar conductas difíciles”
- Introducción a las intervenciones intensivas e individualizadas

Comprender el comportamiento difícil

- Abordar conductas difíciles
- ¿Qué es el comportamiento?
- Familia, cultura y comportamiento en contexto: qué es el comportamiento
- Trauma y comportamiento difícil

Parte 2 **A T B**

Comprender el proceso de intervención intensiva e individualizada

- Comprender el proceso de intervención intensiva e individualizada
- El comportamiento tiene un significado
- El comportamiento tiene una función
- Contexto y función
- Estrategias para responder a conductas difíciles
- Factores que influyen en la respuesta a conductas difíciles
- Reformular nuestra manera de pensar
- Rutinas neutralizadoras

Desescalar conductas

- Desescalar conductas
- El ciclo de la escalada

Parte 3 **A T B**

Desarrollar un plan de apoyo conductual

- Intervención individualizada con apoyo conductual positivo
- Observación: conoce a Tim
- Paso 1: equipo colaborativo y establecimiento de metas
- Definir metas
- Paso 2: evaluación funcional
- Observación: ABC (Antecedente–Conducta–Consecuencia)
- Entrevista para la evaluación funcional
- Paso 3: desarrollar hipótesis
- Paso 4: desarrollar planes de apoyo conductual
- Habilidad alternativa
- Respuesta a conductas difíciles
- Plan de apoyo conductual de Tim
- Instrucción de habilidades alternativas
- Paso 5: monitoreo y evaluación del progreso

Cierre y reflexión

- Mensajes importantes para llevar a casa
- Evaluación de conocimientos del Módulo 5

Llave:  Personal de apoyo

 Administradores

 Docentes y proveedores

 Especialistas B

Módulo 6 – Descripción general de prevenir-enseñar-reforzar para niños pequeños



- Objetivos de aprendizaje y PDFs

Introducción al PTR-YC

- Bienvenidos
- Descripción general de PTR-YC
- El equipo PTR-YC
- La ruta de PTR-YC

Estudio de caso de PTR-YC: Jackson

- Introducción al estudio de caso: Jackson
- Observación: Conoce a Jackson
- Trabajo en equipo y establecimiento de metas
- Hoja de metas de Jackson
- Escala de calificación de conducta
- Escala de calificación de conducta de Jackson
- Evaluación funcional del comportamiento
- Intervención de PTR-YC
- Plan de Jackson
- Observación: el plan de Jackson
- Escala de calificación de la conducta de Jackson (con plan)

Cierre

- Conclusión
- Evaluación de conocimientos del Módulo 6

Lista de actividades y reflexiones

Las actividades y reflexiones dentro de los módulos han sido diseñadas para garantizar que cada módulo de ePyramid sea interactivo y conduzca a la implementación de las prácticas abordadas. Siempre que sea posible, los líderes deben apoyar a los participantes para que completen todas las actividades y reflexiones de cada módulo. Si no es posible brindar apoyo y seguimiento para todos los elementos, puede centrarse en las secciones destacadas de esta tabla.

Los elementos resaltados en palabras **NEGRITAS** son prioritarios para que los participantes los completen. Si no cuenta con el tiempo o los recursos para dar seguimiento a cada una de las tareas, concéntrese en estas.

Lista de verificación para el módulo Introducción al Modelo Pirámide

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones**
- ☐ Experiencias Adversas en la Infancia (Adverse Childhood Experiences, ACEs) y trauma
- ☐ **Impacto del trauma sociocultural en los niños**
 - **Desproporcionalidad – suspensión y expulsión en preescolar**
 - **Sesgos, inclusión y resiliencia**
- ☐ Valores esenciales
- ☐ **Panorama general del programa Modelo Pirámide**
- ☐ Función del comportamiento
- ☐ **Mentalidad de equidad**
- ☐ Aplicar la filosofía del Modelo Pirámide: observación y reflexión
- ☐ **Actividad sobre detonantes emocionales (Hot Button)**
- ☐ Investigación sobre el Modelo Pirámide

Reflexionar

- ☐ Reflexión: ¿Deberíamos evaluar ACEs (experiencias adversas en la infancia)?
- ☐ **Reflexión: ¿Cómo marcas la diferencia?**
- ☐ **Reflexión sobre la función del comportamiento**

Lista de verificación para el módulo I – Relaciones afectuosas y receptivas

Parte 1 – Creación de una comunidad solidaria

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 1**
- ☐ **Revisar la Lista de verificación de implementación de las prácticas del Modelo Pirámide: relaciones afectuosas y receptivas**
- ☐ Revisar ejemplos de ambientes en el aula
- ☐ Elementos de una comunidad solidaria: identidad grupal y cultura de amabilidad

Reflexionar

- ☐ ¿Qué te ayuda a sentir que perteneces a un grupo?
- ☐ ¿Cómo vas a crear una cultura de amabilidad en tu salón de clases?

Parte 2 – Relaciones con los niños y entre los niños

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 2**
- ☐ Hoja de trabajo: completar Creando conexiones con los niños
- ☐ Hoja de trabajo: completar **Recomendaciones y consideraciones para la retroalimentación descriptiva positiva**
- ☐ Diseñar el ambiente para promover relaciones entre compañeros – piensa, comparte en pareja/compañero de apoyo
- ☐ Hoja de trabajo: completar Oportunidades para el juego

Reflexionar

- ☐ **¿Cómo harás aportes emocionales con los niños en tu salón de clases?**
- ☐ ¿Cómo puedes usar un tiempo especial y planificado (Banking Time) para apoyar la conexión con los niños?
- ☐ ¿Cómo promoverás las relaciones entre compañeros en tu salón de clases?

Lista de verificación para el módulo 1 – Relaciones afectuosas y receptivas (continuación)

Parte 3 – Relaciones con las familias

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 3**
- ☐ Las familias son parte de la comunidad del aula – ejemplos
- ☐ Colaborar con las familias – responder a iniciativas de conexión y comunicación bidireccional
- ☐ **Revisión de la hoja de trabajo: Tenemos algo importante que compartir contigo**
- ☐ Revisar recursos y materiales basados en el Modelo Pirámide– ¿Cómo son relevantes para las familias?
- ☐ **Revisar la hoja de trabajo: Sugerencias útiles para comunicarse con las familias**

Reflexionar

- ☐ ¿De qué maneras colaboras actualmente con las familias en tu programa y en tu salón de clases?
- ☐ Reflexión sobre la conversación entre los doctores Hemmeter y Allen
- ☐ ¿Qué nuevas formas puedes implementar para colaborar con las familias? ¿Cómo puedes hacer aportes emocionales con ellas?

Parte 4 – Relaciones con colegas

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 4**
- ☐ Relaciones con colegas – ejemplos de valorar y celebrar a todos los miembros del equipo
- ☐ Hoja de trabajo: completar Brindar aliento
- ☐ Estilos de comunicación, fortalezas y preferencias
- ☐ Colegas: normas y principios de orientación infantil
- ☐ **Hoja de trabajo: completar Guía de estilos de trabajo para la colaboración en el aula**
- ☐ **Completar la verificación de conocimientos del Módulo 1**

Reflexionar

- ☐ Reflexión y hoja informativa: Conociendo a los miembros de tu equipo
- ☐ Retroalimentación descriptiva y positiva para colegas
- ☐ Reflexión: Principios para guiar la conducta en el aula
- ☐ Reflexión del final del módulo

Lista de verificación para el módulo 2 – Entornos de apoyo de alta calidad

Parte 1 – Horarios y rutinas

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 1**
- ☐ **Revisar la Lista de verificación de implementación de las prácticas del Modelo Pirámide: entornos de apoyo de alta calidad**
- ☐ Aulas inclusivas y equitativas
- ☐ Las 5 claves para desarrollar tu horario
- ☐ Hoja de trabajo: completar Equilibrar el horario diario
- ☐ Horarios visuales culturalmente receptivos e implementación de un horario diario
- ☐ Hoja informativa: Rutinas dentro de las rutinas – completar Construyendo rutinas
- ☐ Escenarios para implementar rutinas
- ☐ Fomentar la participación activa: estructurar las rutinas

Reflexionar

- ☐ **Reflexión sobre el horario diario**
- ☐ Reflexión sobre la implementación del horario
- ☐ Reflexión: observación de horarios diarios
- ☐ Reflexión: observación de rutinas

Lista de verificación para el módulo 2 – Relaciones afectuosas y receptivas (continuación)

Parte 2 – Transiciones y fomento de la participación

Aprender

- ☐ Completar todas las lecciones de la Parte 2
- ☐ Hoja de trabajo: completar Matriz para planificar transiciones
- ☐ Completar Rediseño de transiciones
- ☐ Actividad para fomentar la participación: Opciones durante todo el día
- ☐ Apoyar la participación de manera gradual
- ☐ Modificaciones al currículo

Reflexionar

- ☐ Reflexión: observación de las transiciones
- ☐ Reflexión sobre el apoyo individualizado para las transiciones
- ☐ Reflexión: ¿qué podría impedir que los niños participen?
- ☐ Observaciones: participación en grupo grande, participación en tiempo de centros y retroalimentación descriptiva y positiva

Parte 3 – Expectativas y reglas Aprender

- ☐ Completar todas las lecciones de la Parte 3
- ☐ Definiciones y ejemplos de expectativas y reglas
- ☐ Lluvia de ideas: reglas y expectativas
- ☐ Matriz de expectativas y reglas
- ☐ Cómo enseñar expectativas y reglas
- ☐ Consejos para dar indicaciones positivas
- ☐ Estrategias para compartir información con las familias sobre reglas y expectativas
- ☐ Completar la verificación de conocimientos del Módulo 2

Reflexionar

- ☐ Reflexión: video “Por qué enseñar expectativas y reglas”
- ☐ Observación y reflexión: reglas y expectativas
- ☐ Observación y reflexión: retroalimentación descriptiva positiva sobre expectativas

Lista de verificación para el Módulo 3 – Enseñanza de habilidades socioemocionales

Parte 1 – Prácticas culturalmente receptivas, etapas del aprendizaje y enseñanza de habilidades de amistad

Aprender

- ☐ Completar todas las lecciones de la Parte 1
- ☐ Revisar la Lista de verificación de implementación de las prácticas del Modelo Pirámide: enseñanza de habilidades socioemocionales
- ☐ Conocer las etapas para adquirir nuevas habilidades
- ☐ Practicar cómo enseñar habilidades de amistad durante todo el día y todos los días
- ☐ Hoja de trabajo: completar Enseñanza de habilidades socioemocionales
- ☐ Actividad – escenario para abordar los prejuicios de los niños

Reflexionar

- ☐ Reflexión sobre los valores familiares y culturales relacionados con las habilidades socioemocionales

Parte 2 – Educación emocional y desarrollo de habilidades de autorregulación

- ☐ Completar todas las lecciones de la Parte 2
- ☐ Practicar cómo enseñar emociones usando las etapas para adquirir habilidades (o “las etapas de aprendizaje” si quieres más literal)
- ☐ Conocer estrategias para enseñar autorregulación
- ☐ Aprender sobre el impacto del trauma en niños pequeños y la autorregulación
- ☐ Aprender la Técnica de la Tortuga (The Turtle Technique)
- ☐ Hoja de trabajo: completar Guiar a los niños cuando hay emociones intensas

Lista de verificación para el Módulo 3 – Enseñanza de habilidades socioemocionales (continuación)

Parte 2 – Educación emocional y desarrollo de habilidades de autorregulación (continuación)

Reflexionar

- ☐ Reflexionar sobre la educación emocional y las prácticas culturalmente receptivas
- ☐ Reflexión: ¿Cómo ayudamos a Amber?
- ☐ Reflexión: ¿Cómo podemos ayudar a los niños a autorregularse?

Parte 3 – Enseñar habilidades para resolver problemas

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 3**
- ☐ Aprender los pasos para resolver problemas
- ☐ Destrezas para enseñar sobre resolución de problemas
- ☐ Observaciones: apoyar a los niños pequeños en la resolución de problemas en el momento
- ☐ Hoja de trabajo: completar escenarios de resolución de problemas
- ☐ **Completar la evaluación de conocimientos del Módulo 3**

Reflexionar

- ☐ Reflexión sobre la práctica de enseñar habilidades de resolución de problemas

Lista de verificación del Módulo 4 – Enseñanza individualizada de habilidades socioemocionales

Parte 1 – Instrucción individualizada sistemática y enseñanza sistemática: brindar ayuda

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 1**
- ☐ **Revisar la Lista de verificación de la implementación de las prácticas del Modelo Pirámide: enseñanza individualizada de habilidades socioemocionales**
- ☐ Identificar las habilidades a trabajar (reflexión/actividad)
- ☐ Aprender sobre la jerarquía de apoyos — indicaciones de ayuda
- ☐ **Cuándo y cómo usar indicaciones de ayuda: de menos a más / de más a menos**
- ☐ Aprender los principios del refuerzo
- ☐ Implementar la enseñanza individualizada — oportunidades de enseñanza

Reflexionar

- ☐ Reflexión sobre las observaciones de los niveles de ayuda: revisar el horario, elegir una canción, rutina de registro y sistema de comunicación con los compañeros

Parte 2 – Compañeros e intervención, planificación de la enseñanza integrada y monitoreo del progreso

Aprender

- ☐ **Pasos para desarrollar intervenciones mediadas por compañeros**
- ☐ Estrategia y hoja de trabajo: cómo enseñar “Quedarse-Jugar-Hablar”
- ☐ Planificación de la enseñanza integrada — matriz de habilidades por rutina
- ☐ Hoja de trabajo: completar la enseñanza de habilidades socioemocionales específicas — plan de instrucción individualizada
- ☐ Uso del formulario general de recopilación de datos
- ☐ Consejos para ayudar a incorporar la recopilación de datos en tus rutinas diarias
- ☐ **Completar la evaluación de conocimientos del Módulo 4**

Reflexionar

- ☐ Reflexión sobre la intervención mediada por compañeros: observaciones

Lista de verificación del Módulo 5 – Abordar conductas difíciles

Parte 1- Introducción a las intervenciones intensivas individualizadas / Comprensión de las conductas difícil Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 1**
- ☐ **Revisar la Lista de verificación de la implementación de las prácticas del Modelo Pirámide: intervenciones individuales intensivas**
- ☐ Conductas difíciles: frecuencia, duración e intensidad
- ☐ El comportamiento se aprende y es comunicación: obtener o evitar
- ☐ El comportamiento visto a través de la lente de la cultura familiar
- ☐ Cómo se expresa el historial de trauma de un niño a través de su comportamiento en el aula

Reflexionar

- ☐ **Cómo influyen tus creencias personales en tu interpretación del comportamiento de los niños**
- ☐ **Reflexión: Experimento de sesgo de Gilliam**

Parte 2 – Comprender el proceso de intervención individualizada e intensiva y cómo desescalar conductas Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 2**
- ☐ **El comportamiento tiene un significado**
- ☐ La función del comportamiento: ABC (Antecedente, Comportamiento, Consecuencia)
- ☐ Estrategias para responder a conductas difíciles
- ☐ **Conductas difíciles: 3 prácticas esenciales**
- ☐ **Factores que impactan la respuesta a conductas difíciles**
- ☐ Replantear nuestro pensamiento: enfoque basado en fortalezas
- ☐ Rutinas para neutralizar situaciones
- ☐ Ciclo de escalada: cómo escalar y desescalar conductas

Reflexionar

- ☐ Reflexión: ¿Cómo respondió el docente?
- ☐ **ABC para un docente**
- ☐ Replantear el pensamiento de déficit a un enfoque basado en fortalezas
- ☐ Hoja de trabajo: mi rutina para neutralizar situaciones
- ☐ Hoja de trabajo: reflexión personal sobre el ciclo de escalada

Parte 3 – Desarrollar un plan de apoyo conductual

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones de la Parte 3**
- ☐ **Los cinco pasos del proceso de intervención individualizada**
- ☐ Hoja de trabajo: el equipo colaborativo y el establecimiento de metas (consejos para trabajar en equipo de manera efectiva)
- ☐ Evaluación funcional
- ☐ Desarrollar hipótesis
- ☐ Habilidades de reemplazo
- ☐ Monitoreo del progreso
- ☐ Hoja de trabajo: cómo hablar con las familias sobre conductas difíciles — lo que se debe y no se debe hacer
- ☐ Hoja de trabajo: cuadro para la planificación del apoyo
- ☐ Hoja de trabajo: ejemplo de plan de apoyo conductual — Tim
- ☐ Hoja de trabajo: soluciones positivas para familias — guía de rutinas familiares
- ☐ **Completar la evaluación de conocimientos del Módulo 5**

Reflexionar

- ☐ Conoce a Tim – observación y reflexión
- ☐ Hoja de trabajo: observaciones ABC y reflexión sobre Tim
- ☐ Reflexionar sobre posibles estrategias de prevención para Tim

Lista de verificación del Módulo 6 – Panorama general e introducción de Prevenir-Enseñar-Reforzar (Prevent-Teach-Reinforce) para niños pequeños (PTR-YC)

Aprender

- ☐ **Completar todas las lecciones**
- ☐ **Revisar la hoja de trabajo: proceso y formularios de Prevenir-Enseñar-Reforzar para niños pequeños**
- ☐ Trabajo en equipo y establecimiento de metas
- ☐ Cómo usar la Escala de calificación del comportamiento
- ☐ Qué es una Evaluación funcional del comportamiento
- ☐ Observación: Jackson con un plan
- ☐ **Completar la evaluación de conocimientos del Módulo 6**

Reflexionar

- ☐ Reflexión: Conoce a Jackson
- ☐ Reflexión: ¿Qué conductas objetivo abordar?
- ☐ Reflexión: Estrategias de intervención para Jackson

Apéndice C

Plan de acción





Planificación de metas del plan de acción del asesor

Maestro(a): _____ Asesor(a): _____ Fecha: _____

Utiliza la información obtenida de tus observaciones, incluyendo los datos de la Herramienta de observación de "Pirámide de enseñanza" (Teaching Pyramid Observation Tool, TPOT), para identificar las fortalezas, las áreas de necesidad y los posibles temas en los que enfocar la asesoría. Este formulario te servirá como guía para dirigir la conversación durante la sesión de planificación de metas.

Identifica 3 prácticas del Modelo Pirámide que el maestro(a) está implementando correctamente:

Identifica 3 áreas de necesidad en la implementación de prácticas observadas en el TPOT, incluyendo las señales de alerta:

Identifica de 2 a 3 metas que consideres apropiadas y relevantes para este maestro(a):

Maestro(a): _____ Asesor(a): _____ No. de meta: _____ Fecha en que se redactó: _____ Fecha en que la meta pasó a fase de mantenimiento: _____

Meta	
Meta	Resultados esperados en el niño

Planificación		
Acciones a seguir	Materiales/Recursos	Cronograma

Implementación		
Acciones a seguir	Materiales/Recursos	Cronograma

Avances en mi meta

Sé que he alcanzado esta meta y que está lista(o) para pasar a la fase de mantenimiento cuando... (marca todas las que apliquen):

- | | |
|---|---|
| ☐ Creé todos los materiales/visuales | ☐ Individualizo para los niños que necesitan más apoyo (cuando aplica) |
| ☐ Enseñé la habilidad (cuando era necesario) | ☐ El asesor y yo hemos observado los resultados en los niños |
| ☐ Aplico la práctica de manera constante | ☐ Otro: _____ |
| ☐ Me siento con confianza al implementar la práctica | |

¿Qué apoyo necesito para continuar usando esta práctica? (anótalo a continuación):

Plan de acción

Meta (basada en una práctica de enseñanza seleccionada)			NO	EN PROGRESO	SI
La práctica de enseñanza en la que estoy trabajando es:			☐	☐	☐
Trabajaré en esta práctica de enseñanza _____ (hora, día, parte de la rutina) (Opcional) Trabajaré en esta práctica de enseñanza con _____ (niños específicos)			☐	☐	☐
Haré lo siguiente: (describe exactamente lo que harás al implementar esta práctica de enseñanza)			☐	☐	☐
Acciones que me ayudarán a lograr mi meta	RECURSOS NECESARIOS	FECHA DE ENTREGA			
Preparación para la recolección de datos					
¿Cómo sabrás que has alcanzado tu meta? (Recuerda enfocarte en la implementación de la práctica de enseñanza) ¿Qué datos recopilarás sobre la implementación de esta práctica de enseñanza? (¿Registrarás con qué frecuencia usaste la práctica? ¿Qué hiciste? ¿Cómo respondieron los niños?)					

Documento de planificación para el facilitador

Los facilitadores pueden utilizar este documento como modelo para planificar y programar las sesiones con su grupo de participantes. Puede adaptarse a cualquier número de sesiones (3, 7 o 9) y también sirve para registrar la asistencia, anotar temas o ideas que se quieran retomar, así como recordatorios importantes.

☐ Sesión A	Fecha:	Hora:
☐ Sesión B	Fecha:	Hora:
☐ Sesión C	Fecha:	Hora:
☐ Sesión D	Fecha:	Hora:
☐ Sesión E	Fecha:	Hora:

Documento de planificación para el facilitador

☐ Sesión F	Fecha:	Hora:
☐ Sesión G	Fecha:	Hora:
☐ Sesión H	Fecha:	Hora:
☐ Sesión I	Fecha:	Hora:

Notas adicionales:

Apéndice D

Hoja de trabajo del Modelo Pirámide: Introducción



THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM

Supporting Early Childhood PBIS



Lee cada afirmación y decide si se ajusta al Modelo Pirámide.

✓
si es así

✗
no es así

Si marcas «no», intenta reescribir la afirmación en la columna de la derecha.



Declaración	¿Se alinea? (Declaración alternativa)
1. Él sabe lo que tiene que hacer, pero no lo hace.	
2. Ha tenido una semana difícil y parece que se enfada con mucha facilidad. Voy a pasar un rato a solas con él para conectar de verdad.	
3. No funcionará en nuestra clase. Ya hemos probado todas esas estrategias.	
4. Mis hijos siempre se están delatando unos a otros. Necesito enseñarles otras maneras de resolver problemas.	
5. Los padres nunca siguen las sugerencias que les damos.	
6. Les pega a sus amigas cuando quiere jugar con ellas. Quizás debería enseñarle a llamar la atención de sus amigas y proponerles juegos.	
7. Enseñamos a los niños a usar estrategias para calmarse en la escuela. Quizás podríamos colaborar con las familias para identificar algunas estrategias que puedan funcionar con sus hijos en casa.	
8. Lo único que hace mi asistente es limpiar lo que ensucian los niños. Nunca juega con ellos ni participa en otras actividades del aula. No creo que le guste estar en mi clase.	
9. Estamos hablando con los niños sobre estrategias para calmarse. Quizás deberíamos desarrollar algunos materiales para compartir con las familias durante las próximas reuniones con los padres.	



Botones calientes (detonantes emocionales)



Escribe tres comportamientos que «oprimen tus botones».

1.	2.	3.
----	----	----

Escribe la palabra emocional que describe cómo te hace sentir cada uno de estos comportamientos.

1.	2.	3.
----	----	----

¿Cuál es el impacto de tus sentimientos? ¿Cómo respondes a cada uno de estos comportamientos? Escribe cómo actúas/reaccionas ante un niño cuando muestra cada comportamiento.

1.	2.	3.
----	----	----

¿Cómo afectan estos comportamientos a tu respuesta en la relación que tienes con el niño?

1.	2.	3.
----	----	----

¿Cómo afectan los comportamientos del niño y tu respuesta a la relación que tienes con la familia?

1.	2.	3.
----	----	----

Apéndice D

Hoja de trabajo del Modelo Pirámide: Módulo I



THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM

Supporting Early Childhood PBIS



Relaciones afectuosas y receptivas

Crear una comunidad escolar solidaria

- ☐ Enseña a los niños a cuidarse unos a otros ayudándose mutuamente, invitando a otros niños a jugar juntos, celebrando los logros y haciendo cumplidos.
- ☐ Crea un aula que sea un lugar en el que los niños y las familias quieran estar (por ejemplo, que refleje el hogar y la cultura de los niños, que sea cómoda, acogedora y segura).
- ☐ Da a los niños oportunidades para ser líderes en el aula y ayudar a sus compañeros.
- ☐ Exhibe las obras de arte y los productos de los niños en el aula con las contribuciones de todos los niños.
- ☐ Representa a las familias en el aula con fotos familiares, proyectos y otros materiales creados por las familias.
- ☐ Ofrece a los niños y a las familias oportunidades para participar en la toma de decisiones sobre la comunidad del aula.
- ☐ Utiliza el conocimiento sobre cada niño y cada familia a la hora de planificar las actividades.
- ☐ Muestra aprecio y gratitud a los niños y a las familias.

Notas e ideas:

Relaciones con los niños

- ☐ Saludar a los niños al llegar.
- ☐ Llamar a los niños por sus nombres preferidos durante todo el día.
- ☐ Utilizar un tono de voz positivo y alentador.
- ☐ Mostrar respeto y cordialidad a todos los niños.
- ☐ Hablar con los niños que están aprendiendo dos idiomas utilizando palabras clave de su lengua nativa.

Notas e ideas:

Atención positiva

- ☐ Comenta con frecuencia el comportamiento adecuado de los niños.
- ☐ Utiliza comentarios descriptivos positivos sobre las habilidades, los comportamientos, los esfuerzos y la participación de los niños.
- ☐ Transmite entusiasmo al ofrecer comentarios descriptivos positivos y ánimos.
- ☐ Utiliza formas de reconocimiento individualizadas para cada niño, incluyendo señales no verbales de aprecio (por ejemplo, sonrisas, pulgares hacia arriba, palmadas en la espalda).
- ☐ Incorpora interacciones positivas con los niños en las rutinas diarias (por ejemplo, a la entrada, durante las comidas, a la salida).

Notas e ideas:



Conversaciones de apoyo

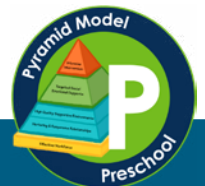
- ☐ Reflexionar y ampliar la comunicación verbal y no verbal de los niños.
- ☐ Responder a la comunicación de los niños haciendo preguntas y comentarios, y brindándoles oportunidades para que se turnen.
- ☐ Unirse al juego de los niños para conversar sobre sus intereses y actividades.
- ☐ Comunicarse utilizando estrategias alternativas con los niños que no hablan, tienen un retraso en el lenguaje o están aprendiendo dos idiomas.
- ☐ Participar en las conversaciones que inician los niños de forma comprensiva y empática.

Notas e ideas:

Relaciones entre los niños

- ☐ Crear oportunidades para que los niños interactúen de manera positiva en las rutinas diarias (por ejemplo, al llegar, durante las comidas o al irse).
- ☐ Ampliar el juego ofreciendo ideas y creando vínculos entre los niños.

Notas e ideas:



Relaciones con las familias

- ☐ Utilizar estrategias que afirmen la cultura, el idioma y la identidad con todas las familias.
- ☐ Utilizar diversas estrategias para establecer relaciones con todas las familias.
- ☐ Ofrecer una variedad de oportunidades para contribuir a la comunidad del aula, incluidas oportunidades para las familias que no pueden acudir al aula.
- ☐ Adaptar la comunicación a las necesidades y preferencias individuales de las familias, asegurándose de que se llega a cada familia de manera significativa en su idioma nativo.
- ☐ Participar en una comunicación bidireccional con las familias para compartir información y ofrecerles una forma de compartir información con los profesores del aula. Incluir formas de compartir las celebraciones de los logros de sus hijos.
- ☐ Colaborar con las familias para identificar estrategias que puedan utilizar en casa cuando tengan inquietudes sobre el desarrollo socioemocional o el comportamiento de sus hijos.
- ☐ Proporcionar apoyo a las familias según sea necesario para que se sientan seguras y cómodas a la hora de apoyar el desarrollo socioemocional de sus hijos.
- ☐ Compartir información con las familias sobre los recursos comunitarios relacionados con el desarrollo socioemocional y los comportamientos difíciles.

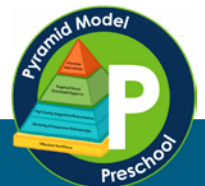
Notas e ideas:



Relaciones con los compañeros de trabajo

- ☐ Utilizar estrategias que afirmen la cultura, el idioma y la identidad con todas las familias. Planificar oportunidades para conocer al personal del aula.
- ☐ Saludar al personal del aula y a los compañeros (por ejemplo, terapeutas, personal de oficina, personal de limpieza) cuando entren en el aula e invitarles a saludar a los niños.
- ☐ Proporcionar comentarios positivos y alentadores a otros miembros del equipo y aprovechar estas oportunidades para dar ejemplo a los niños.
- ☐ Compartir información con los compañeros y el personal del aula sobre lo que va bien en el aula y con los niños. Además, compartir regularmente la información sobre el progreso de los niños con otros proveedores de servicios (profesores de educación especial, terapeutas, etc.).

Notas e ideas:



Entornos de alta calidad y apoyo

Horario diario predecible

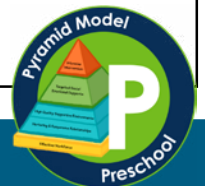
- ☐ Crear y publicar un horario con elementos visuales que:
 - ☐ incluye fotografías o imágenes prediseñadas para cada actividad;
 - ☐ representa todas las actividades diarias;
 - ☐ publica en un lugar donde los niños puedan verlo y manipularlo;
 - ☐ que esté diseñado para adaptarse a los cambios que se produzcan;
 - ☐ que esté diseñado para indicar el paso del tiempo; y
 - ☐ sea visible durante todo el día.
- ☐ Desarrollar e implementar un horario para el aula que
 - ☐ minimiza el número de transiciones a lo largo del día;
 - ☐ incluye un equilibrio entre actividades dirigidas por el maestro y actividades dirigidas por los niños, incluyendo el juego; e
 - ☐ incluye actividades en grupos grandes y pequeños a lo largo de cada día
- ☐ Consultar y revisar el horario del aula con los niños a lo largo del día (por ejemplo, cuando es hora de cambiar de actividad, durante las transiciones).
- ☐ Realizar una modificación visual del horario cuando se produzcan cambios y revisarlo con los niños.

Notas e ideas:

Implementación de rutinas predecibles en el aula

- ☐ Diseñar e implementar rutinas predecibles dentro de las actividades diarias.
- ☐ Seguir las rutinas de manera consistente en el día a día.
- ☐ Incorporar la instrucción en las actividades y rutinas a lo largo del día.
- ☐ Estructurar las actividades dirigidas por el maestro de manera que haya un comienzo, un desarrollo y un final claros.
- ☐ Planificar e incorporar el uso de materiales, recursos visuales y estrategias de enseñanza que promuevan la participación activa de todos los niños en todas las rutinas.

Notas e ideas:



Modificación del plan de estudios para satisfacer las necesidades individuales

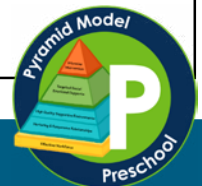
- ☐ Individualizar la enseñanza en función de los intereses, necesidades y capacidades de los niños.
- ☐ Adaptar la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los niños.
- ☐ Adaptar los materiales para satisfacer las necesidades individuales de los niños.

Notas e ideas:

Transiciones

- ☐ Dar una advertencia o señal a toda la clase antes de las transiciones.
- ☐ Utilizar estrategias de transición (por ejemplo, juegos, canciones u otras acciones) para garantizar que todos los niños participen activamente durante la transición, incluidos los que están esperando la siguiente actividad.
- ☐ Enseñar los pasos específicos y las expectativas de las transiciones.
- ☐ Reconocer y dar comentarios descriptivos positivos específicos a los niños que realizan la transición de forma adecuada.
- ☐ Proporcionar apoyo individual a los niños que tienen dificultades para realizar la transición.
- ☐ Proporcionar a los niños múltiples oportunidades para tomar decisiones a lo largo del día (por ejemplo, durante las actividades en grupos grandes, en grupos pequeños o durante el juego).
- ☐ Ayudar a los niños a seleccionar los centros y a participar en ellos.
- ☐ Hacer comentarios positivos y descriptivos sobre la participación de los niños.
- ☐ Redirigir a los niños que no participan y ayudarles a participar activamente.

Notas e ideas:



Proporcionar instrucciones claras y eficaces

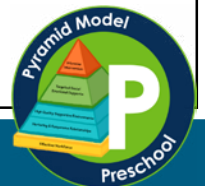
- ☐ Utiliza instrucciones sencillas, breves y específicas.
- ☐ Da las instrucciones con un tono tranquilo, calmado y neutro, cerca de los niños.
- ☐ Formula las instrucciones como afirmaciones; diga a los niños lo que deben hacer en lugar de lo que no deben hacer.
- ☐ Comprueba que los niños que han entendido las instrucciones.
- ☐ Reconoce y da comentarios positivos específicos a los niños que sigan las instrucciones.
- ☐ Individualiza las instrucciones con modelos, imágenes o gestos para los niños que necesiten más apoyo.

Notas e ideas:

Enseñar las expectativas de comportamiento en las rutinas del aula

- ☐ Identifica entre 2 y 5 expectativas (por ejemplo, «estamos seguros», «somos amables») que se apliquen tanto a adultos como a niños y colóquelas en el aula. Incluya un elemento visual o un símbolo en el póster.
- ☐ Identifica un pequeño número de normas (cinco o menos) para el aula, una actividad o un entorno (por ejemplo, el tiempo de centro o el juego al aire libre). Las reglas deben estar redactadas de forma positiva y poner en práctica o definir las expectativas. Proporciona un elemento visual para cada regla.
- ☐ Haz referencia a las expectativas varias veces a lo largo del día y relaciona las declaraciones sobre el comportamiento adecuado con las expectativas.
- ☐ Facilita las conversaciones con los niños sobre las expectativas de comportamiento y las reglas, y por qué son importantes para ellos y para la clase.
- ☐ Proporciona instrucciones sobre las expectativas y reglas publicadas durante las actividades en grupos grandes o pequeños (incluyendo cómo las reglas se relacionan con las expectativas).
- ☐ Revisa las expectativas o reglas publicadas regularmente antes o al comienzo de una actividad.
- ☐ Da retroalimentación descriptiva positiva a todos los niños cuando demuestren las expectativas o sigan las reglas.
- ☐ Individualiza la instrucción sobre las reglas y expectativas publicadas para los niños que necesitan más apoyo.

Notas e ideas:



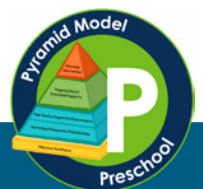
Enseñanza de habilidades socioemocionales

Habilidades para la amistad

Enseñar a los niños habilidades para la amistad utilizando diversas estrategias (por ejemplo, instrucción en grupos pequeños y grandes, modelado y estímulo).

- ☐ Seleccionar y organizar actividades y materiales para el aula que fomenten las interacciones sociales y la comunicación entre los niños.
- ☐ Planificar oportunidades sociales entre compañeros dentro de las múltiples rutinas del aula.
- ☐ Guiar a los niños para que desarrollen empatía y aceptación hacia otras personas que tienen identidades diferentes a las suyas.
- ☐ Animar a los niños a trabajar juntos, ayudarse mutuamente y desempeñar sus funciones en el aula.
- ☐ Reconocer y dar comentarios positivos específicos a los niños que intentan utilizar o utilizan habilidades para la amistad.
- ☐ Modelar y etiquetar las habilidades para la amistad con los niños y otros adultos.
- ☐ Animar a los niños a reflexionar sobre el uso que hacen de las habilidades para la amistad.
- ☐ Proporcionar instrucción o asistencia individualizada a los niños para iniciar y mantener interacciones con sus compañeros.

Notas e ideas:



Alfabetización emocional

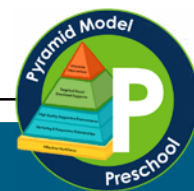
- ☐ Enseñar a los niños palabras relacionadas con las emociones y a expresarlas utilizando diversas estrategias.
- ☐ Enseñar a los niños una variedad de emociones.
- ☐ Modelar y etiquetar sus propias emociones y las formas adecuadas de expresarlas.
- ☐ Señalar las expresiones faciales, el tono de voz, el lenguaje corporal o las palabras para ayudar a los niños a reconocer y comprender cómo se pueden sentir los demás.
- ☐ Etiquetar las emociones de los niños y permitirles hablar sobre cómo se sienten.
- ☐ Ayuda a los niños a aprender que los sentimientos pueden cambiar o que se puede tener más de un sentimiento.
- ☐ Individualiza la enseñanza sobre las emociones en función de las necesidades de desarrollo de los niños.

Notas e ideas:

Autorregulación y control de la ira

- ☐ Enseña a los niños que todas las emociones son válidas y proporcione ejemplos de cómo expresar adecuadamente sus emociones.
- ☐ Enseña a los niños a utilizar diversas estrategias para calmarse cuando estén enfadados o molestos.
- ☐ Modela y etiqueta tus propias emociones y cómo reaccionas y expresas adecuadamente las emociones.
- ☐ Ayuda a los niños a reconocer las señales de escalada emocional en sí mismos.
- ☐ Proporciona comentarios descriptivos positivos en ocasiones en las que los niños mantengan la calma o utilicen estrategias de autorregulación.
- ☐ Proporciona instrucción o asistencia individualizada a los niños que necesiten apoyo para regular las emociones fuertes.

Notas e ideas:



Resolución de problemas

- ☐ Enseñar a los niños a nombrar y utilizar diversas soluciones.
- ☐ Enseñar los pasos para resolver problemas sociales.
- ☐ Animar a los niños a generar soluciones a problemas sociales comunes.
- ☐ Colocar recordatorios visuales sobre los pasos para resolver problemas y las soluciones.
- ☐ Animar a los niños a probar otras soluciones si la primera no funciona.
- ☐ Modelar y etiquetar los pasos para resolver problemas dentro de las interacciones entre los niños.
- ☐ Reconocer y dar retroalimentación descriptiva positiva a los niños que utilizan habilidades para resolver problemas.
- ☐ Animar a los niños a reflexionar sobre sus propios esfuerzos para resolver problemas.
- ☐ Individualizar la instrucción sobre la resolución de problemas en función de las necesidades individuales de los niños.

Notas e ideas:

Enseñanza individualizada de habilidades socioemocionales

- ☐ Identificar los objetivos de aprendizaje socioemocional para cada niño.
- ☐ Incorporar la enseñanza de los objetivos socioemocionales en las oportunidades que surgen de forma natural a lo largo del día (por ejemplo, círculos, juegos, transiciones, interacciones, comidas).
- ☐ Elegir una jerarquía de indicaciones para cada objetivo.
- ☐ Evaluar y proporcionar el nivel adecuado de ayuda necesaria en cada momento (andamiaje) para garantizar la plena participación.

Notas e ideas:



Seguimiento del progreso de los objetivos educativos

- ☐ Establecer un sistema de recopilación de datos para cada objetivo educativo.
- ☐ Incorporar la recopilación de datos en las rutinas diarias.
- ☐ Mantener y revisar los datos periódicamente, utilizando los datos para informar los procedimientos educativos.

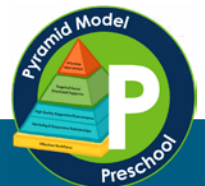
Notas e ideas:

Cómo abordar los comportamientos difíciles

Comprender los comportamientos difíciles

- ☐ Recopilar datos sobre incidentes de comportamiento en el aula para identificar a los niños que necesitan apoyo adicional.
- ☐ Identificar la posible función comunicativa o el propósito del comportamiento difíciles de los niños.

Notas e ideas:



Respuestas adecuadas al desarrollo ante comportamientos difíciles

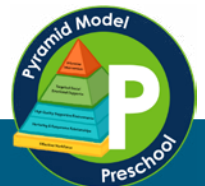
- ☐ Utilizar estrategias adecuadas al nivel de desarrollo (por ejemplo, redirección) en respuesta a comportamientos difíciles.
- ☐ Explicar al niño el comportamiento esperado en términos positivos o indicarle qué debe hacer en su lugar.
- ☐ Prestar atención positiva o dar comentarios descriptivos positivos cuando el niño comience a mostrar los comportamientos esperados.
- ☐ Utilizar una rutina neutralizante (por ejemplo, hacer una pausa y respirar profundamente) cuando se sienta estresado o agitado por el comportamiento.

Notas e ideas:

Reducir la intensidad de los comportamientos peligrosos

- ☐ Responder a la agitación del niño manteniendo la calma, ayudándole a identificar sus sentimientos y ofreciéndole estrategias para calmarse.
- ☐ Centrarse en la seguridad del niño y de los demás niños de la clase si el comportamiento problemático se intensifica.
- ☐ Mantener la calma y esperar a que el niño empiece a calmarse antes de intervenir.

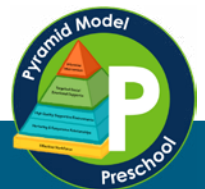
Notas e ideas:



Participar en la evaluación funcional del comportamiento

- ☐ Seguir el proceso y los procedimientos para iniciar una evaluación funcional del comportamiento (FBA).
- ☐ Aportar ideas sobre cómo y cuándo recopilar los datos de la FBA.
- ☐ Participar en la entrevista sobre el comportamiento problemático del niño.
- ☐ Recopilar datos sobre los comportamientos que se producen en el aula.
- ☐ Animar a las familias a compartir información relevante e importante, incluidos sus valores y creencias culturales.
- ☐ Animar a las familias a identificar sus objetivos a corto y largo plazo para sus hijos.
- ☐ Apoyar a las familias para que aporten información sobre los objetivos de la FBA.
- ☐ Colaborar con las familias para apoyar su participación en el equipo de la FBA.

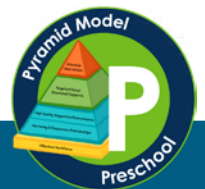
Notas e ideas:



Participa en el desarrollo de un plan de apoyo conductual

- ☐ Aportar ideas y estrategias al plan de apoyo conductual basándose en los resultados del FBA.
- ☐ Participar como miembro activo del equipo de apoyo conductual (por ejemplo, hacer preguntas aclaratorias, aportar ideas y observaciones).
- ☐ Aportar ideas logísticas sobre las estrategias del plan (por ejemplo, qué se necesitará para implementar el plan; ideas para modificar estrategias que podrían no ser viables en el aula).
- ☐ Recopilar los recursos necesarios para implementar el plan tal y como está redactado.
- ☐ Colaborar en el desarrollo de un plan para recopilar datos que permitan supervisar el progreso del niño y la implementación del plan de apoyo conductual.
- ☐ Colaborar con la familia para identificar los valores y prácticas culturales que podrían ser pertinentes para determinar las estrategias de intervención en el plan de apoyo conductual.
- ☐ Pedir a los miembros de la familia sus ideas, opiniones y orientación a medida que se desarrolla, implementa y evalúa el plan.
- ☐ Ayudar a la familia a identificar cómo y cuándo pueden implementar estrategias de apoyo conductual en el hogar y en la comunidad (si procede).

Notas e ideas:



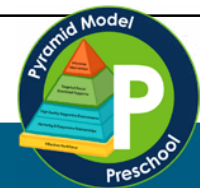
De tareas en el aula a ayudantes en el aula

Instrucciones: Utiliza este formulario para intercambiar ideas sobre los ayudantes del aula.

Trabajo en el aula	 Trabajo en el aula	Consideraciones para los ayudantes del aula: • Importante y relevante para el aula. • Representar una variedad de habilidades para que todos los niños puedan participar. • Crear oportunidades para practicar habilidades socioemocionales. • Desarrollar un sentido de responsabilidad hacia la comunidad del aula.

Relaciones afectuosas y receptivas
Hoja de Trabajo 2

Para más información:
ChallengingBehavior.org



Hoja de planificación comunitaria solidaria

Crear una comunidad escolar solidaria	Consideraciones y sugerencias	Ideas para implementar
Identidad grupal y propiedad compartida	• Elegir un nombre o mascota para la comunidad. • Participar en eventos que fomenten el espíritu del programa. • Participar en proyectos de servicio escolar o comunitario. • Involucrar a los niños en la toma de decisiones. • Seleccionar juntos los materiales y actividades del aula. • Incorporar opciones en el día a día. • Utilizar votaciones o encuestas. • Desarrollar ayudantes en el aula.	
Los miembros del grupo se ven a sí mismos en el entorno	• Exhibir los trabajos de los niños. • Incluir a las familias en el entorno. • Aprender unos de otros a través de actividades familiares.	
Creando una cultura de bondad	• Celebrar la amabilidad y la disposición a ayudar de los niños, las familias y los adultos. • Pedir a los niños que compartan y reflexionen.	

Indicaciones

Lee los siguientes ejemplos de situaciones. Para cada ejemplo, proporciona un ejemplo de cómo podrías responder a un niño de una manera que demuestre que lo comprendes y lo aprecias. A continuación, identifica las medidas que podrías tomar para aprender más sobre cómo apoyar a ese niño. En la última fila, comparte tus opiniones sobre las solicitudes de atención que te han resultado difíciles y cómo podrías acercarte a ese niño u obtener más información.

Ejemplos de situaciones	¿Cómo podrías cambiar tu actitud?	¿Cómo puedes obtener más información?
Kaitlyn tiene un objetivo del IEP para aumentar su uso de la comunicación verbal. Al llegar, a veces sonríe al maestro, pero no habla.		
Durante la hora del círculo de cuentos, Karl intenta subirse al regazo de la Sra. Susana cada vez que ella abre el libro.		
Nguyen, que habla vietnamita y algunas palabras en español, ve al profesor en el centro de bloques. Nguyen sonríe y le quita un bloque de la mano al profesor.		
Piensa en una oferta que te resulte difícil.		



Hablar con niños muy pequeños sobre

RAZA

*Ahora es necesario,
más que nunca*

*By Rosemarie Allen, Amy Hunter,
Erin Barton, and Ben Riepe*



Los disturbios civiles que siguieron al asesinato de George Floyd tuvieron un profundo impacto en nuestra nación. Manifestantes multirraciales y multigeneracionales han salido a las calles para exigir justicia y equidad, especialmente para las vidas negras. Lemas como «Todas las vidas no pueden importar hasta que las vidas negras importen» han provocado conversaciones sobre la raza en todo el país. Muchas familias se preguntan cómo hablar con los niños pequeños sobre la raza. Algunas temen que sus hijos sean demasiado pequeños, mientras que otras temen que hablar sobre la raza pueda promover el racismo. No hablar sobre la raza contribuye a las desigualdades raciales (Plaut, Kecia, Hurd y Romano, 2018). Muchas familias temen abordar el tema de la raza porque se les enseñó a ser «daltónicos» y a evitar conversaciones incómodas. Esto ha llevado a los niños a formarse su propia opinión sin apenas orientación por parte de sus padres u otros adultos. Como los niños clasifican naturalmente a las personas según el color de su piel, desarrollan ideas y valores sobre las personas al observar y escuchar a los adultos en busca de indicios raciales.

Muchas familias se preguntan cómo hablar con los niños pequeños sobre la raza.

Black Las familias negras hablan con sus hijos sobre la raza cuando son muy pequeños, y la conversación continúa y se vuelve más compleja a medida que los niños crecen. Estos padres saben que deben preparar a sus hijos para vivir en una sociedad racializada en la que pueden ser tratados de manera diferente debido al color de su piel. Las familias negras también hablan sobre la raza para desarrollar identidades raciales positivas en sus hijos y contrarrestar las narrativas negativas de la sociedad (McNeil Smith, Reynolds, Fincham y Beach, 2019). Las familias blancas son menos propensas a hablar sobre la raza con sus hijos porque no es fundamental para su supervivencia.

Su privilegio racial les ha protegido de ser víctimas de la discriminación y el racismo (Abaied y Perry, 2020).

A menudo, los adultos en diversos ámbitos (por ejemplo, médico, policial, educativo) descartan o no reconocen el dolor que experimentan las personas de color. Esto contribuye a que las personas de color reciban un trato desigual, inexacto e incluso cruel, como en el caso de la brutalidad policial o la denegación de tratamiento médico. En las aulas de educación infantil, es importante reconocer y responder a las emociones de los niños de color. Los profesionales de la primera infancia que están atentos y responden a la gama de emociones de los niños de color pueden servir de modelo de apoyo para que otros niños reconozcan que sus compañeros experimentan los mismos sentimientos y emociones que ellos.

Los acontecimientos actuales nos recuerdan la necesidad de hablar sobre la raza con los niños pequeños. Para entablar estas conversaciones, los adultos deben abordar sus miedos e incomodidad al hablar sobre la raza. Esto comienza con la normalización de las conversaciones sobre la raza. Estas conversaciones deben convertirse en un patrón durante la primera infancia y no en un evento único. Incluso los bebés notan las diferencias entre las personas y su aspecto. Los adultos pueden ayudar al notar las diferencias y describirlas de manera positiva. Responde con naturalidad cuando los niños noten que las personas tienen diferentes colores de piel y cabello. Habla sobre las variaciones dentro de tu propia familia o aula. Es perfectamente natural que los niños noten y hablen sobre la raza. Son increíbles para notar diferencias en el cabello, la piel, las formas, los colores, las habilidades, etc. Si los adultos actúan con ansiedad o incomodidad cuando un niño nota las diferencias, el niño puede inventar razones por las que sus padres están preocupados. El niño puede llegar a sentir ansiedad por las personas debido a las diferencias.

Es importante hablar sobre la raza. Los niños ven injusticias que ocurren en las noticias, en las tiendas, en los parques, en sus aulas y en otros lugares donde pasan tiempo. Es importante que los adultos les expliquen lo que ha ocurrido de una manera que tenga sentido según su nivel de desarrollo.

*Estas conversaciones
deben convertirse en un
patrón durante los
primeros años de la
infancia y no en un evento
único.*

Comprensión del desarrollo de la raza y la diferencia, y estrategias para hablar con los niños pequeños sobre la raza.



Desde el nacimiento hasta los 2 años

Comprensión del desarrollo de la raza y la diferencia

- Al nacer, los bebés miran por igual los rostros de todas las razas.
- A los tres meses, los bebés miran más los rostros que coinciden con la raza de sus cuidadores (Kelly et al. 2005).
- Cuando los niños cumplen dos años, muestran una fuerte preferencia por las personas de su mismo grupo racial (Baron y Banaji, 2006).

Estrategias para hablar sobre la raza

- Examina todo lo que te rodea para asegurarte de que la diversidad está bien representada (por ejemplo, ¿tienes libros y fotos que representen la diversidad racial? ¿Tienes amigos y/o profesionales con los que te relacionas de diferentes grupos raciales?).
- Modela formas positivas de hablar sobre el color de la piel y las diferencias. «Jessie tiene la piel oscura y tú la tienes clara. Ambos colores de piel son hermosos».

De 3 a 4 años

Comprensión del desarrollo de la raza y la diferencia

- Los niños de tres a cinco años clasifican a las personas por raza y expresan prejuicios basados en la raza (Aboud, 2008; Hirschfeld, 2008; Katz, 2003; Patterson y Bigler, 2006).
- Los niños de tres a cinco años utilizan categorías raciales para «identificarse a sí mismos y a los demás, incluir o excluir a otros niños de actividades y negociar el poder en sus propias redes sociales o de juego» (Winkler, 2009).

Estrategias para hablar sobre la raza

- Habla sobre la raza y promueve la identidad racial de manera positiva para que los niños sean menos propensos a interiorizar la discriminación racial. El silencio puede reforzar el racismo o la incomodidad al hablar sobre la raza. Los adultos deben ayudar activamente a los niños a sentirse positivos acerca de su identidad racial, a tener palabras precisas para describir y comprender las identidades raciales de los demás, y a desarrollar las habilidades necesarias para desafiar los comportamientos racistas.
- Selecciona libros que promuevan la diversidad y destaquen modelos positivos de diferentes razas y etnias.
- Los niños notan las diferencias. Modela formas positivas de hablar sobre el color de la piel y las diferencias entre las personas. «Sí, tu piel es beige o blanca». «La piel de John es oscura o negra». «El pelo de Julie es...».
- Haz hincapié en la importancia de ser diferente y celebra las diferencias. Por ejemplo: «Nadie es igual. Cada persona tiene su propio aspecto. Sería muy aburrido si todos fuéramos iguales».
- Recalca que todos somos diferentes y que todos somos importantes. Nadie es mejor que nadie. «Nadie es mejor que nadie. No importa el color de nuestra piel, todos somos importantes».
- Empieza a hablar con los niños sobre los comportamientos hirientes y cómo ayudar a los demás. Habla con los niños sobre cómo ser un buen amigo utilizando ejemplos concretos y específicos. Por ejemplo: «Sarah, cuando le dijiste a Tammy que no podía jugar contigo y con tus amigos, heriste sus sentimientos. Es importante ser amable y tratar a todo el mundo con respeto».
- Observa cómo los amigos se sienten felices cuando juegan juntos. Ayuda a los niños a darse cuenta de los sentimientos de los demás. Por ejemplo: «Es agradable que te inviten a jugar y jugar con muchos amigos».
- Habla sobre cómo queremos tratar a los demás tal y como nos gustaría que nos trataran a nosotros. «Tratamos a todo el mundo de forma justa. Intentamos asegurarnos de que todos los compañeros de clase obtengan lo que necesitan».
- Fomenta la empatía preguntando a los niños cómo se sentirían si los trataran de forma injusta. «Cuando dijiste eso sobre Luna, la heriste. Ahora Luna está triste. ¿Te dolería si alguien te dijera eso a ti?».
- Ten cuidado de fomentar la empatía y no la compasión. Es importante que los niños blancos no sientan lástima por los niños de color, para que no desarrollen actitudes de superioridad. «Todos tenemos un color de piel diferente, pero todos somos iguales. Tenemos familias, comemos y nos gusta jugar. No está bien tratar a alguien de forma diferente por el color de su piel».





De 5 a 6 años

Comprensión del desarrollo de la raza y la diferencia

- Los niños de entre cinco y seis años del grupo mayoritario muestran el mismo nivel de sesgo implícito que los adultos del «grupo propio» (Baron y Banaji, 2006). Estrategias para hablar sobre la raza
- Empieza hablando sobre cómo algunas personas pueden tratar a otras de forma diferente por el color de su piel. Se muy específico sobre las acciones que los niños pueden llevar a cabo para responder. «A veces, las personas no tratan a los demás con amabilidad porque su color de piel es diferente». «¿Crees que eso está bien o es amable?».
- Los niños blancos son menos propensos a intervenir cuando la víctima es negra. Tenemos que enseñar a los niños blancos a ser antirracistas. «¿Crees que eso fue amable?». «Si ves que tratan mal a alguien, puedes decírselo a un adulto o defender a tu amigo diciendo: «Oye, eso no está bien»».
- Tenemos que hablar con los niños sobre ser antirracistas y rechazar las políticas, prácticas e ideas racistas. «¿Qué podemos hacer para ayudar?» «Podemos escribir cartas a las personas que elaboran las normas para compartir nuestras opiniones sobre que una práctica o norma no es justa». «Podemos votar a personas que ayuden a elaborar normas y leyes que sean justas y equitativas».

- Ayuda a los niños a darse cuenta de que las personas se sienten tristes y enfadadas cuando se trata mal a las personas de color. Está bien enfadarse. Podemos utilizar el enfado como motivación para actuar (por ejemplo, pedir ayuda, pedir a un compañero que utilice palabras amables, invitar a un amigo a jugar). «Está bien sentirse enojado o triste cuando alguien es tratado mal. Está bien decirle a un amigo que sea amable o pedirle ayuda a un adulto si alguien está siendo cruel con otra persona por el color de su piel».

Referencias

- Abaied, J. L., & Perry, S. (2020, June 15). Socialization of racial ideology by White parents. [preprint manuscript]
<https://doi.org/10.31234/osf.io/yr8aw>
- Aboud, F. E. (2008). A social-cognitive developmental theory of prejudice. In S. M. Quintana & C. McKown (Eds.), *Handbook of race, racism, and the developing child* (pp. 55–71). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Baron, A., & Banaji, M. (2006). The development of implicit attitudes: Evidence of race evaluations from ages 6 and 10 and adulthood. *Psychological Science*, 17(1) 53–58.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01664.x>
- Hirschfeld, L. A. (2008). Children's developing conceptions of race. In S. M. Quintana & C. McKown (Eds.), *Handbook of race, racism, and the developing child* (pp. 37–54). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Katz, P. A., & Kofkin, J. A. (1997). Race, gender, and young children. In S. S. Luthar & J. A. Burack (Eds.), *Developmental psychopathology: Perspectives on adjustment, risk, and disorder* (pp. 51–74). New York, NY: Cambridge University Press.
- Kelly, D. J., Quinn, P. C., Slater, A. M., Lee, K., Gibson, A., Smith, M., Ge, L., & Pascalis, O. (2005). Three-month-olds, but not newborns, prefer own-race faces. *Developmental Science*, 8(6), F31–F36. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2005.0434a.x>
- McNeil Smith, S., Reynolds, J. E., Fincham, F. D., & Beach, S. R. H. (2016). Parental experiences of racial discrimination and youth racial socialization in two-parent African American families. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 22, 268–276.
- Patterson, M. M., & Bigler, R. S. (2006). Preschool children's attention to environmental messages about groups: Social categorization and the origins of intergroup bias. *Child Development*, 77, 847–860.
- Plaut, V., Thomas, K.M., Hurd, K., & Romano, C.A. (2018). Do color blindness and multiculturalism remedy or foster discrimination and racism? *Current Directions in Psychological Science*, 27, 200–206.
- Winkler, E., (2009) <https://inclusions.org/wp-content/uploads/2017/11/Children-are-Not-Colorblind.pdf>

La retroalimentación descriptiva positiva es una práctica basada en la evidencia que debe formar parte del proceso de enseñanza. Fomenta el aprendizaje. Utilizamos la palabra «retroalimentación» en lugar de elogio o refuerzo porque los niños necesitan comprender lo que han hecho y por qué lo reconocemos.

Expresiones como «buen chico», «excelente trabajo» y «bien hecho» son ejemplos de elogios que proporcionan retroalimentación no descriptiva. El niño puede responder positivamente a este tipo de elogios, pero no le ayudan a comprender nada sobre su comportamiento o sus habilidades. La retroalimentación descriptiva positiva proporciona información sobre el comportamiento y es una estrategia poderosa para enseñar nuevas habilidades. Estas son algunas recomendaciones y consideraciones para utilizar la retroalimentación descriptiva positiva en el aula.

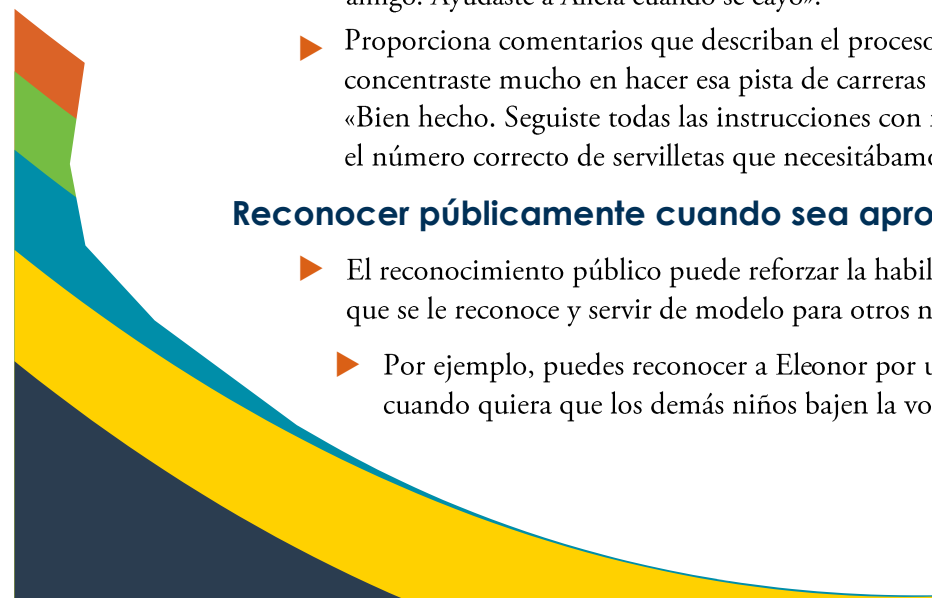


Describe el comportamiento incluyéndolo en la declaración de retroalimentación.

- ▶ Esto le dice al niño exactamente qué comportamiento se está reconociendo y forma parte del proceso de enseñanza de ese comportamiento.
- ▶ Identifica y proporciona comentarios sobre las habilidades. Por ejemplo: «Excelente idea. Resolviste el problema de que todos querían los bloques altos compartiéndolos» o «Qué buen amigo. Ayudaste a Alicia cuando se cayó».
- ▶ Proporciona comentarios que describan el proceso que utilizó el niño. Por ejemplo: «Te concentraste mucho en hacer esa pista de carreras para que fuera un juego emocionante» o «Bien hecho. Seguiste todas las instrucciones con mucho cuidado» o «Contaste exactamente el número correcto de servilletas que necesitábamos para el almuerzo».

Reconocer públicamente cuando sea apropiado.

- ▶ El reconocimiento público puede reforzar la habilidad o el proceso del niño al que se le reconoce y servir de modelo para otros niños.
- ▶ Por ejemplo, puedes reconocer a Eleonor por usar su voz «interior» cuando quiera que los demás niños bajen la voz.



Personalizar los comentarios

- ▶ Utiliza el nombre del niño.
- ▶ Mantente atento a los niños que practican las habilidades y competencias que les enseñas.
- ▶ Aprende una frase que puedas utilizar como parte de sus comentarios en el idioma nativo del niño que está aprendiendo dos idiomas.

Sé coherente y equitativo

- ▶ Asegúrate de que todos los adultos del aula sepan cómo y cuándo dar comentarios descriptivos positivos.
- ▶ Presta atención a cómo y con qué frecuencia usted y los demás dan comentarios descriptivos positivos. ¿Todos los adultos del aula dan más comentarios positivos que correcciones?
- ▶ Pregúntate si los comentarios positivos se dan de manera equitativa. ¿Se reconoce a todos los niños cuando demuestran una habilidad, siguen instrucciones, cumplen con las expectativas o participan?

Identifica las normas infantiles, familiares y culturales para la retroalimentación y los elogios

- ▶ Asegúrate de hablar con la familia sobre cómo y por qué se dan comentarios positivos en el aula.
- ▶ Pregunta a la familia qué hacen en casa. Las diferentes culturas y grupos familiares pueden tener ideas diferentes y muy específicas sobre cómo proporcionar comentarios descriptivos positivos. Por ejemplo:
 - Algunas culturas/familias no quieren que se reconozca el comportamiento de sus hijos. A los niños se les enseña a no destacar o que deben esforzarse al máximo sin necesidad de reconocimiento.
 - Algunas culturas valoran la interdependencia y el éxito del grupo más que el éxito individual
 - A algunos niños puede que no les gusten los comentarios públicos, pero pueden estar abiertos a un breve choque de manos o una palmada en la espalda.
- ▶ Trabaja con la familia para identificar formas de dar comentarios que respeten su cultura, pero que también proporcionen a los niños la información que necesitan sobre su comportamiento.

Referencia:

Bayat, M. (2011). Clarifying issues regarding the use of praise with young children. *Topics in Early Childhood Special Education*. 31(2), 121-128.

Indicaciones

Revisa los siguientes escenarios. Elige uno en el que centrarte y luego piensa en ideas para responder a la pregunta que se plantea al final del escenario. Si tienes tiempo, revisa los demás escenarios y piensa en ideas para modificar la actividad o la instrucción.

Escenario uno

Mientras los niños juegan en los centros matutinos, y escuchas a Mirna decirle a otro niño: «Cesar no puede jugar en la mesa de agua. Está en silla de ruedas y se podría mojar». Cesar mira a Mirna y se aleja de la mesa de agua, su centro favorito para jugar.

- ▶ ¿Qué puedes decirle al niño que hizo ese comentario?
- ▶ ¿Qué puedes decirle a Cesar y a los demás niños que están jugando?
- ▶ ¿Cómo puedes fortalecer el entorno para comunicar que Cesar pertenece a todas las áreas de juego?
- ▶ ¿Qué estrategias puedes utilizar para ayudar a los niños a conocerse entre sí y que puedan empezar a construir una relación?

Escenario dos

Tres niños están jugando en el centro de construcción con bloques, construyendo una gran escena urbana. Tarina deja el centro en el que estaba jugando y añade su dibujo al área de bloques para jugar. Observas que los niños que juegan en el grupo se animan mucho y hablan todos a la vez. Se vuelven hacia Tarina y Malik dice en voz alta: «No se admiten niñas. Las niñas no pueden jugar en el área de construcción». Tarina deja los bloques que había cogido y empieza a llorar.

- ▶ ¿Qué le dirías al niño que hizo ese comentario?
- ▶ ¿Qué le dirías a Tarina en esta situación?
- ▶ ¿Qué mensajes podrían aprender los niños sobre quién «construye» y «edifica»?
- ▶ ¿Qué estrategias y materiales puedes utilizar en el aula para que la construcción sea una actividad inclusiva para todos los niños y no algo que solo se haga en el centro de construcción con bloques?

Escenario tres

Estás jugando en el área de juegos dramáticos con varios niños. Dos de los niños comienzan a tomar la ropa de disfraces y fingen ser princesas. La tercera niña, Talía, toma un vestido y se lo envuelve alrededor del cuerpo como una capa, fingiendo volar por el aire. Lucía, al ver el vestido envuelto como una capa, le dice a Talía: «Solo hay vestidos en la ropa de disfraces. Tienes que ser una princesa». Talía le dice a Lucía que no quiere ser una princesa y que no le gusta llevar vestidos. Lucía responde diciendo: «No quiero jugar contigo si no eres una princesa».

- ▶ ¿Qué le dirías a la niña que hizo ese comentario?
- ▶ ¿Qué le dirías a Talía en esta situación?
- ▶ ¿Qué mensajes podrían estar aprendiendo los niños sobre los juegos de rol en el centro de juegos dramáticos si la única ropa disponible son vestidos?
- ▶ ¿Qué materiales podrías ofrecer en el centro de juegos dramáticos para añadir diversidad a la ropa de disfraces?



¡Bienvenidos al aula!

Este documento está diseñado para recopilar información sobre los niños de sus aulas. Te proporcionará información importante que le ayudará a establecer una relación con cada uno de los niños y sus familias. A continuación, se ofrecen algunas ideas sobre cómo utilizar la hoja de información sobre los niños.

1. La hoja de información se puede enviar a las familias junto con una carta de bienvenida y la información logística que las familias puedan necesitar sobre el programa o el año escolar (por ejemplo, hora de inicio, aparcamiento, recogida, comidas). Pide a las familias que la traigan consigo o que la envíen con sus hijos.
2. Traduce el documento a los idiomas nativos de las familias de su programa.
3. Considera la información como privada y resiste la tentación de publicar los formularios, a menos que pidas específicamente permiso a las familias para compartir cierta información.
4. Si tienes un evento antes del inicio del año del programa (por ejemplo, una jornada de puertas abiertas), puedes completar la hoja mientras conversas con las familias. Hazlo como una conversación, pero deja que la familia vea que está anotando tus respuestas. A continuación, haz preguntas de seguimiento para conocer mejor a la familia y al niño. O mejor aún, pregunta a las familias cómo prefieren proporcionar la información.
5. Si no recibes el formulario de una familia, considera la posibilidad de programar una llamada telefónica para hacer estas preguntas. A continuación, se ofrece una sugerencia para estructurar la llamada.

“«Hola, soy la profesora de su hijo/a, (nombre). Me alegra mucho poder hablar con usted y darle la bienvenida a usted y a su hijo/a a nuestra clase. Le llamo para compartir con usted algunos datos sobre mí y para saber más sobre su hijo/a. “

[[Comparte información de ti mismo, por ejemplo, cuánto tiempo llevas trabajando en el programa, dónde vives (ciudad o barrio), información sobre tu familia (si tienes hijos o no) y tus objetivos para los niños de su clase].

«Cuénteme algo especial sobre su hijo que quiera que yo sepa». [Espera la respuesta]. «¿Qué más quiere que sepa sobre su hijo?». [Espera la respuesta].

[Continúa con cualquiera de las preguntas del formulario que la familia no haya abordado. Agradece al cuidador por compartir la información y hazle saber lo mucho que esperas trabajar con su hijo].

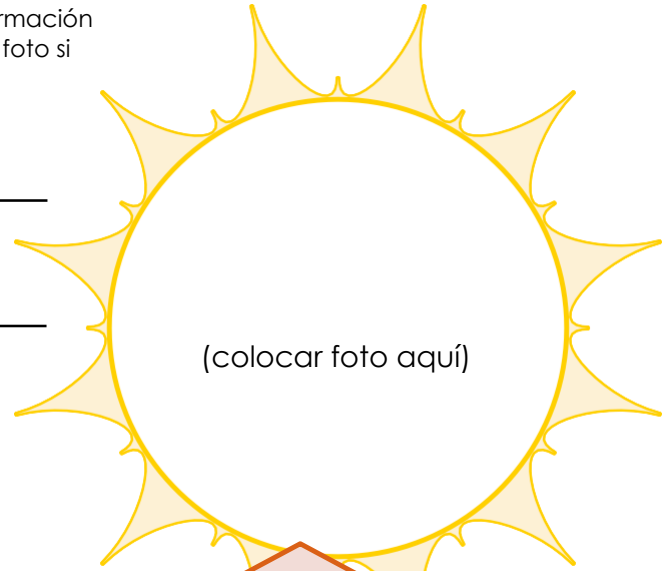
Todo sobre mi hijo

Instrucciones: Rellena los espacios en blanco con la información que desees compartir con el profesor de tu hijo. Añade una foto si tienes alguna.

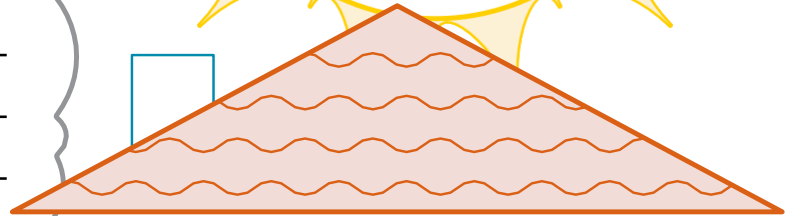
El nombre de mi hijo es:

A mi hijo le gusta que le llamen:

Algunas cosas que quiero que sepas sobre mi hijo son:



(colocar foto aquí)



Mi hijo vive con (personas, mascotas):

Los idiomas que mi hijo escucha en casa son:

A mi hijo le encanta (cuéntame sobre juguetes, actividades o cosas favoritas):

Cosas que espero que mi hijo aprenda durante el próximo año:

A mi hijo le cuesta mucho cuando (dime qué es lo que puede frustrar a tu hijo):

Para ayudar a mi hijo a calmarse o sentirse mejor, tu puedes:

Todo sobre mi hijo

Instrucciones: Rellena los espacios en blanco con la información que desees compartir con el profesor de tu hijo. Añade una foto si tienes alguna.

El nombre de mi hijo es:

A mi hijo le gusta que le llamen:

Algunas cosas que quiero que sepas sobre mi hijo son:

(colocar foto aquí)

Mi hijo vive con (personas, mascotas):

Los idiomas que mi hijo escucha en casa son:

A mi hijo le encanta (cuéntame sobre juguetes, actividades o cosas favoritas):

Cosas que espero que mi hijo aprenda durante el próximo año:

A mi hijo le cuesta mucho cuando (dime qué es lo que puede frustrar a tu hijo):

Para ayudar a mi hijo a calmarse o sentirse mejor, tu puedes:

Nuestras palabras tienen impacto

Instrucciones:

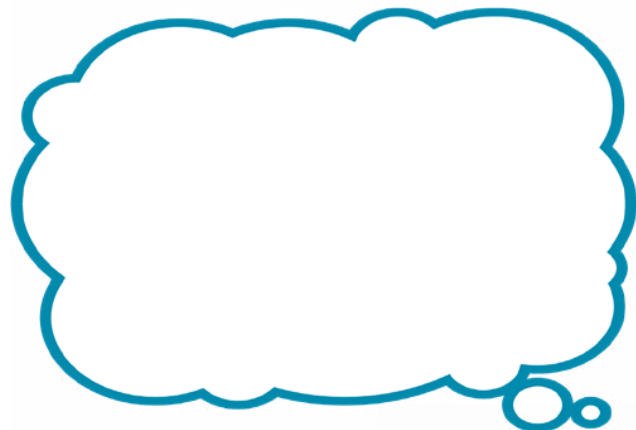
Lee las siguientes afirmaciones sobre las familias. Para cada afirmación, crea una afirmación alternativa utilizando un enfoque basado en las fortalezas. Incluye un lenguaje inclusivo que permita a los niños saber que todas las familias son: bienvenidas como parte de la comunidad del aula.

Llévaselo a tu madre.
Le va a encantar tu
cuadro. Le
encantará tu cuadro.

Nuestros papás y
mamás vendrán a la
jornada de puertas
abiertas esta noche.
Estoy deseando
conocerlos.

Sé que echas de
menos a tus padres
cuando estás en el
colegio. ¡Pero
recuerda que mamá
y papá siempre
vuelven a por
nosotros!

¿Qué podemos decir en su lugar?



Instrucciones

Lee las siguientes afirmaciones sobre las familias. Para cada afirmación, crea una afirmación alternativa utilizando un enfoque basado en las fortalezas. Incluye ideas que acepten y acojan todas las configuraciones familiares.

Su tío vivía con su familia y ella estaba muy unida a él. ¿Sabías que está en la cárcel? He oído que hace más de un año que no lo ve. ¡Eso explica muchas cosas!

Tiene dos mamás. ¿Qué vamos a hacer en McDonald con los demás papás?

Su abuela lo lleva al colegio y siempre tiene prisa. Siempre lo deja tarde y él es el último en llegar todos los días. Me da pena.

¿Qué podemos decir en su lugar?

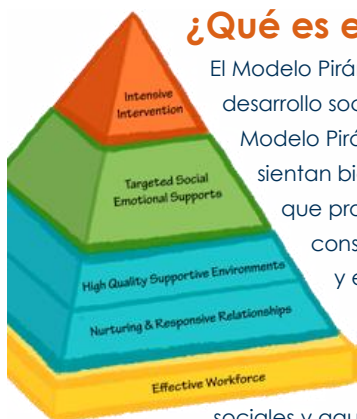




Tenemos algo importante que compartir con ustedes!

Las investigaciones han demostrado que las habilidades que tu hijo necesita para tener éxito en el futuro son las habilidades sociales y emocionales

Cuanto más habilidades sociales tengan los niños, más probabilidades tendrán de triunfar en la escuela. Como esto es tan importante para su hijo, usamos el Modelo Pirámide en nuestro programa.



¿Qué es el Modelo Pirámide?

El Modelo Pirámide es un marco de referencia para apoyar el desarrollo social y emocional de nuestros niños. El objetivo del Modelo Pirámide es crear un entorno en el que todos los niños se sientan bien al venir a la escuela. Esto se logra diseñando aulas que promuevan la participación en el aprendizaje construyendo relaciones positivas entre los niños, las familias y el personal. Al utilizar el Modelo Pirámide, el personal de nuestras aulas trabajarán en conjunto para garantizar que todos los niños comprendan las expectativas de comportamiento, reciban instrucción en habilidades sociales y aquellos que tengan dificultades reciban apoyo individual.

Modelo Pirámide ilustra que la base para ayudar a los niños a desarrollar habilidades sociales y emocionales son las relaciones afectuosas y receptivas y los entornos de alta calidad. La parte media de la Pirámide, la enseñanza de habilidades sociales y emocionales, se proporciona a todos los niños, y algunos de ellos reciben enseñanza y apoyo adicionales. La parte superior de la pirámide muestra que algunos niños necesitarán la base, la parte media Y una intervención individualizada para abordar los comportamientos difíciles.

Para utilizar el Modelo Pirámide, nuestro programa ha creado un equipo de liderazgo que proporcionará apoyo continuo a nuestro personal y a las familias. Nuestro equipo de liderazgo espera poder compartir algunas de las importantes tareas que estamos realizando, entre las que se incluyen enseñar las expectativas del programa, colaborar con las familias, formar al personal en estrategias de enseñanza, proporcionar orientación en el aula para ayudar a los profesores a ponerlas en práctica y utilizar los datos para la toma de decisiones. ¡Estén atentos a las continuas actualizaciones sobre el Modelo Pirámide en nuestro programa!

¹ Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, 105, 2283-2290.

¿Qué se gana al utilizar el Modelo Pirámide?

FAMILIAS

- Recibir información sobre cómo ayudar a promover las habilidades sociales y emocionales de los niños.
- Colaborar con los maestros para ayudar a los niños a crecer y aprender.
- Recibir apoyo para prevenir y abordar los problemas de conducta.

MAESTROS

- Son eficaces para ayudar a los niños a aprender habilidades sociales y emocionales.
- Fortalecen las habilidades de gestión del aula.
- Disponen de información y recursos para apoyar a las familias.

NIÑOS

- Aumentar sus habilidades sociales y emocionales.
- Mejorar su preparación para el jardín de niños.



Comunicación con las familias: Sugerencias útiles

Elizabeth Steed y Glen Dunlap, del Grupo de Trabajo sobre Participación Familiar del NCPMI

Es importante que el personal dedicado a la primera infancia utilice diversas estrategias para comunicarse con las familias y ofrecerles oportunidades para compartir información sobre sí mismas y sobre el niño. Cada familia apreciará y responderá de manera diferente a los distintos modos de comunicación. Por lo tanto, es importante afirmar siempre los idiomas que hablan las familias en el programa y utilizar múltiples formas de comunicación, entre ellas:



Formas de comunicarse con las familias

Orientación

Cuando desees orientar a la familia sobre el programa y el aula, puedes compartir la siguiente información:



- ▶ En una feria informativa o evento de orientación.



- ▶ En un manual familiar.



- ▶ En la página web de la escuela.
- ▶ En el Facebook de la escuela.

Acontecimientos

Cuando desees que las familias sepan algo que está sucediendo en el programa o en el aula, comparte la información:



- ▶ En un tablón con recordatorios diarios/semanales a la entrada del programa o fuera del aula.
- ▶ En un tablón de anuncios familiar.



- ▶ En correos electrónicos semanales en forma de boletín electrónico.
- ▶ A través de una aplicación.
- ▶ En una página de Facebook de la escuela.
- ▶ Mensajes de texto grupales.

Informes de progreso

Cuando desees compartir información con las familias sobre el día del niño, utiliza:



- Conversaciones informales y regulares cara a cara.



- Notas diarias o cuaderno de comunicación.



- Correos electrónicos, mensajes de texto y llamadas telefónicas.
- Comunicación entre el hogar y la escuela a través de Internet, como Storypark, Preschool2Me, Brightwheel, HiMama, Learning Genie, ClassDojo, KidReports, MyProcure, Bloomz o Seesaw.
- Intercambio de fotos a través de un programa como Kaymbu o Tadpoles.

Apoyos para el desarrollo

Cuando desees compartir información para apoyar el desarrollo de los niños, hazlo a través de:



- Reuniones centradas en los niños, como reuniones entre padres y maestros o reuniones del IEP (Plan Educativo Individualizado).
- Eventos familiares durante las mañanas, las tardes o los fines de semana (por ejemplo, jornadas de puertas abiertas, talleres familiares, desayunos familiares al dejar a los niños, festivales familiares, eventos para recaudar fondos).
- Comunicación en persona con especialistas, como un consultor de salud mental infantil, un logopeda o un terapeuta ocupacional.



- Suministro de recursos impresos o materiales (por ejemplo, recursos del NCPMI) sobre el desarrollo socioemocional o un problema de desarrollo (por ejemplo, las rabietas).



- Enlaces a recursos electrónicos (por ejemplo, Backpack Series).
- Portafolios en línea, como Storypark, Preschool2Me, Brightwheel, HiMama, Learning Genie, ClassDojo, KidReports, MyProcure, Bloomz o Seesaw.

Formas de invitar a las familias a compartir

Establecer una relación es fundamental para involucrar a las familias. Cada familia preferirá una estrategia diferente para compartir información sobre su hijo, sobre sí misma y sobre lo que considera importante. Deberás ofrecer diferentes opciones y responder a las preferencias de los padres.

Inscripción

Cuando desees obtener información sobre la familia, el niño y lo que es más importante para ellos en el momento de la admisión, utiliza:



- Visitas domiciliarias.
- Orientación sobre el programa.
- Puertas abiertas.



- Evaluaciones (por ejemplo, ASQ:SE2) y valoraciones (por ejemplo, SEAM, DECA).
- Cuestionarios y formularios (por ejemplo, cuestionario para nuevos alumnos/familias, formularios de inscripción).
- Formulario o póster «Todo sobre mí» con fotos del niño y su familia.

Relación

Cuando desees conocer al niño y a la familia y establecer una relación con el tiempo, hazlo a través de:



- ▶ Conversaciones informales cara a cara al dejar y recoger a los niños.
- ▶ Eventos familiares durante las tardes o los fines de semana (por ejemplo, talleres familiares).
- ▶ Reuniones centradas en los niños, como reuniones entre padres y profesores o reuniones del IEP.
- ▶ Colaboración con el consultor de salud mental, el especialista en comportamiento, el enlace cultural y/u otros profesionales que trabajan con el niño y la familia.



- ▶ Cuadernos de comunicación.



- ▶ Correos electrónicos, mensajes de texto y llamadas telefónicas.
- ▶ Aplicaciones de comunicación.
- ▶ Plataformas web para la comunicación entre el colegio y los padres/portafolios como Storypark y Seesaw.

Entrada

Cuando desees establecer formas formales para que las familias aporten sus opiniones y apoyen el programa, colabora con ellas invitando a los padres/cuidadores a:



- ▶ Ser voluntario en el aula.
- ▶ Ser voluntario para ayudar a organizar o llevar a cabo un evento escolar o una recaudación de fondos.
- ▶ Participar como miembro de la junta familiar.
- ▶ Ser padre o cuidador de aula.
- ▶ Formar parte del equipo directivo del Modelo Pirámide.
- ▶ Participar en la junta directiva.
- ▶ Crear materiales para el aula o el programa.
- ▶ Ayudar a arreglar, limpiar, pintar y/u organizar cosas durante una jornada laboral en la escuela.

Ayuda a tus compañeros a conocer un poco más sobre tus gustos y aversiones completando este cuestionario. Recoge y guarda los formularios del equipo en un lugar compartido (por ejemplo, una carpeta o imágenes en un grupo de chat).

1. ¿Cuáles son tus refrigerios favoritos? _____
2. ¿Cuál es tu color favorito? _____
3. ¿Cuál es tu bebida caliente favorita? _____
4. ¿Cuál es tu bebida fría favorita? _____
5. ¿Cuál es tu aroma favorito? _____
6. ¿Cuál es tu flor favorita? _____
7. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu tiempo libre? _____
8. ¿De qué nunca te cansas? _____
9. ¿Qué es algo que la gente cree que te gusta... pero no te gusta? _____
10. ¿Dónde te gusta salir a comer? _____
11. ¿Qué coleccionas? _____
12. ¿Cuál es tu programa de televisión favorito (o tipo de programa de televisión)? _____
13. ¿Cuál es tu tipo de música favorita? _____
14. ¿Cómo te relajas? _____
15. ¿Cuál es tu postre favorito? _____
16. ¿Cuáles son tus aficiones? _____

¡Ronda relámpago! Preferirías tener...

(ninguna de las dos o ambas también son opciones)

- | | |
|---|---|
| • ¿Hot dogs o tacos? _____ | • ¿Comer en el restaurante o pedir a domicilio? _____ |
| • ¿Comida china o comida mexicana? _____ | • ¿Moto o bicicleta? _____ |
| • ¿Tarta o pastel?? _____ | • ¿Libro o lector electrónico? _____ |
| • ¿Tren o avión? _____ | • ¿Antigüedades o cosas nuevas? _____ |
| • ¿Sopa o sándwich? _____ | • ¿Televisión o cine? _____ |
| • ¿Cerveza o vino? _____ | • ¿Bosque o playa? _____ |
| • ¿Juego de cartas o juego de mesa? _____ | • ¿Ciudad o campo? _____ |

Unpacking the Pyramid Model: A Practical Guide for Preschool Teachers edited by Mary Louise Hemmeter, Ph.D., Michaelene M. Ostrosky, Ph.D., and Lise Fox, Ph.D. with invited contributors. Copyright © 2021 by Paul H. Brookes Publishing Co., Inc. All rights reserved.



Indicaciones

Para cada uno de los siguientes escenarios, escribe una nota de aliento o un comentario descriptivo positivo que podrías compartir con un colega. Piensa en comentarios alentadores y retroalimentación que te gustaría que los niños escucharan y observaran en el aula.

Escenario	Comentarios descriptivos positivos o declaraciones alentadoras
A Un grupo de niños está jugando de forma independiente en el centro de bloques. La profesora, María, se sienta con los niños y los anima a jugar juntos, comentando con frecuencia lo bien que están compartiendo los bloques.	
Durante una actividad de música y movimiento, te das cuenta de que no tienes los instrumentos que necesitas. El Sr. Troy los saca del armario y te ayuda a repartirlos.	
Piensa en un momento reciente en el que las cosas iban bien en clase o en un momento en el que alguien hizo algo que te ayudó. ¿Qué podrías haber dicho en ese momento?	

El objetivo de esta herramienta es que los profesionales que trabajan en el aula comiencen a comunicarse sobre la mejor manera de trabajar en equipo. Es esencial responder con sinceridad a las afirmaciones. Las diferencias en las respuestas brindan la oportunidad de comunicarse e identificar la mejor manera de garantizar que el personal del aula trabaje en colaboración, de modo que las prácticas docentes se implementen de manera eficaz y fiable (French, 2002). El uso de la herramienta puede suscitar preguntas o identificar otras áreas en las que los profesionales pueden tener diferentes formas de trabajar. Añádalas al debate a medida que surjan.

Instrucciones: Todos los profesionales deben revisar y debatir las afirmaciones en el aula. Pueden hacerlo por separado o juntos, y pueden incluir o no al formador del aula. Cada profesional revisa la lista de afirmaciones, indica si está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas y compara sus respuestas para identificar similitudes y diferencias en su forma de trabajar.

Contenido del artículo	De acuerdo	En desacuerdo
1. Me gusta hacer las cosas temprano, antes de que lleguen los niños.	☐	☐
2. Me gusta hacer las cosas después de que los niños se vayan.	☐	☐
3. No me importa improvisar si no hay planes concretos.	☐	☐
4. Me gusta discutir los problemas abiertamente	☐	☐
5. Me gusta tener un plan escrito que seguir cada día.	☐	☐
6. Me gusta revisar y discutir las actividades que tuvieron éxito.	☐	☐
7. Doy comentarios positivos con frecuencia a los adultos que trabajan conmigo.	☐	☐
8. Agradezco los comentarios positivos frecuentes de los adultos que trabajan conmigo.	☐	☐
9. Creo que la planificación y la enseñanza deben ser detalladas.	☐	☐
10. Creo que seguir al pie de la letra el plan escrito es importante para que tenga éxito.	☐	☐
11. Trabajo mejor cuando las instrucciones para completar las tareas son explícitas.	☐	☐
12. Creo que es importante que el personal del aula piense con antelación para saber qué hacer en la siguiente tarea.	☐	☐
13. Me siento cómodo recibiendo comentarios sobre mi estilo de trabajo.	☐	☐
14. Creo que todos los adultos que trabajan en el aula deben ser puntuales.	☐	☐
15. Me gusta trabajar con personas dispuestas a asumir nuevos retos.	☐	☐
16. Me gusta que el personal del aula trabaje de forma independiente.	☐	☐
17. Mantengo mi voz lenta y suave porque influye en la calma del aula.	☐	☐
18. Me pongo un poco ruidoso cuando me emociono.	☐	☐
19. Me gusta revisar y discutir las actividades que no salieron bien para poder mejorarlas.	☐	☐
20. Creo que es responsabilidad del profesor incluir ideas para impartir la lección en el plan diario.	☐	☐
21. Creo que todo el personal del aula debería participar en la planificación diaria.	☐	☐
22. Creo que la supervisión estrecha del personal docente es la mejor manera de garantizar que la enseñanza se implemente de manera eficaz.	☐	☐

French, N.K. (2002). Gestión de los auxiliares docentes en su escuela: cómo contratar, formar y supervisar al personal no titulado. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Comparación

Puedes utilizar esta página para comparar las respuestas de los profesionales en el aula, identificando aquellas en las que hay acuerdo y aquellas en las que hay diferencias que requieren un debate más profundo. Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas. Debate las áreas de diferencia y trabaja en la búsqueda de soluciones.

Contenido del artículo	De acuerdo	En desacuerdo	Prioridad
1. Trabajar antes de que lleguen los niños	☐	☐	☐
2. Trabajar después de que se vayan los niños	☐	☐	☐
3. Está bien «improvisar»	☐	☐	☐
4. Discusión abierta de los problemas	☐	☐	☐
5. Plan diario por escrito	☐	☐	☐
6. Revisar las actividades exitosas	☐	☐	☐
7. Dar comentarios positivos con frecuencia	☐	☐	☐
8. Recibir comentarios positivos con frecuencia	☐	☐	☐
9. Centrarse en los detalles	☐	☐	☐
10. Seguir un plan escrito	☐	☐	☐
11. Instrucciones explícitas para completar las tareas	☐	☐	☐
12. Pensar con antelación para estar preparado para las tareas	☐	☐	☐
13. Sentirse cómodo recibiendo/dando comentarios	☐	☐	☐
14. Puntualidad	☐	☐	☐
15. Aceptar nuevos retos	☐	☐	☐
16. Trabajar de forma independiente	☐	☐	☐
17. Voz suave y tranquila	☐	☐	☐
18. Voz alta cuando se emociona	☐	☐	☐
19. Revisar las actividades que no salieron bien	☐	☐	☐
20. Cómo impartir la lección	☐	☐	☐
21. Planificar juntos	☐	☐	☐
22. Supervisión cercana	☐	☐	☐

Apéndice D

Hoja de Trabajo del Modelo Pirámide: Módulo 2



THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM
Supporting Early Childhood PBIS





Rellena tu horario de clase en la columna de la izquierda. A efectos de esta actividad, no es necesario que incluyas las transiciones como parte de tu horario. Después de rellenar tu horario diario, califica cada actividad en función de las dimensiones de nivel de actividad, orientación y tamaño del grupo. Elige la dimensión que representen la mayor parte de cada actividad. Por ejemplo, no califiques el círculo como activo Y pasivo porque los niños están sentados en grupo, cantando canciones y participando. Decide si pasan más tiempo siendo activos o pasivos y calificalo en relación con esa decisión. Consulta la página siguiente para ver un ejemplo de calendario.

[illegible]

Equilibrar la agenda diaria

Ejemplo de agenda

Horario de clases	Nivel de actividad		Orientación		Tamaño del grupo	
	Activo	Pasivo	Adulto	Niño	Grande	Pequeño/ Individual
Llegada/Mesas	X			X		X
Círculo		X	X		X	
Tiempo en el centro	X			X		X
Círculo de cuentos		X	X		X	
Merienda		X		X		X
Libros		X		X	X	
Afuera del aula	X			X		X
Grupos pequeños	X		X			X



Instrucciones

Observa tu horario diario y elije una actividad para *la que desees o necesites crear una rutina eficaz*. Puedes decidir hacer este ejercicio para más de una actividad, pero es mejor empezar con una sola. Escribe el nombre de la actividad en la columna izquierda titulada «Actividad». En la siguiente columna, «Rutinas dentro de la actividad», enumera cada rutina durante su actividad principal. Anota cada rutina en su propia fila. A continuación, piensa en los pasos de cada rutina. Anótalos en la columna «Pasos de la rutina». Reflexiona sobre cada rutina y cada paso. ¿Te quedan claros los pasos de la rutina como profesor? ¿Haz enseñado estos pasos a los niños? ¿Necesitas individualizar una rutina para un niño en concreto? Utiliza la columna «Notas» para anotar tus reflexiones e ideas para crear rutinas más eficaces.

Ve a continuación un ejemplo y consulta la segunda página para obtener una plantilla en blanco.

Ejemplo:

Actividad	Rutinas dentro de la actividad	Pasos de la rutina	Notas
Círculo inicial	Canción de bienvenida	El adulto selecciona al ayudante. El niño reparte los accesorios. El grupo canta la canción. El niño recoge los accesorios.	¿Necesitamos un sistema para elegir qué niño reparte los materiales... palos? ¿Rotación de tareas?
	Canción elegida por los niños	El niño elige la canción El niño dirige al grupo	
	Elige los centros	El adulto selecciona al ayudante. El compañero llama a cada niño, le entrega el «Pase para jugar» y le pregunta: «¿Dónde quieres jugar?».	Las imágenes de las opciones del centro pueden ser útiles para Lorena.

Plantilla

Utiliza esta plantilla para crear tus rutinas en el aula. Imprime páginas adicionales si es necesario.

Actividad	Rutinas dentro de la actividad	Pasos de la rutina	Notas



Matriz de planificación de la transición

Aula: _____ Fecha de creación: _____

Transición	Expectativas/rutina de los niños	Nombre y acciones del profesor	Nombre y acciones del profesor	Nombre y acciones del profesor
	▶	•	•	•
	▶	•	•	•
	▶	•	•	•
	▶	•	•	•
	▶	•	•	•
	▶	•	•	•
	▶	•	•	•

CONSEJOS PARA PROFESORES MODIFICACIONES DEL PLAN DE ESTUDIOS: INTRODUCCIÓN

MODIFICACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS: RESUMEN GENERAL

Conoces a cada niño: ¿Quién está aprendiendo y quién tiene dificultades? Si un niño tiene dificultades para aprender, una simple modificación del plan de estudios puede ser justo el apoyo que necesita.

¿QUÉ
es la modificación
del plan de estudios?

Realizar pequeños cambios en las actividades o materiales del aula con el fin de aumentar la participación del niño.

¿CUÁNDO
debo modificar el
plan de estudios?

Las modificaciones del plan de estudios son más efectivas cuando el niño está interesado, pero no participa plenamente. Sin embargo, las modificaciones también pueden diseñarse para despertar el interés del niño.

¿POR QUÉ
modificar el
plan de
estudios?

Curriculum modifications help individual children access their early learning environment and increase their level of participation. This meaningful participation leads to more positive learning outcomes.

TIPOS DE MODIFICACIONES

Apoyo ambiental	Cambiar la disposición de los materiales, las agrupaciones de compañeros y/o el horario para promover la participación.
Adaptación de materiales	Modificar la posición, la estabilidad o el tamaño de los materiales y/o la respuesta requerida para que el niño pueda participar más plenamente.
Simplificar la actividad	Simplificar una tarea complicada dividiéndola en partes más pequeñas o reduciendo el número de pasos.
Preferencias del niño	Identificar e integrar los juguetes, actividades o personas preferidas del niño para motivarlo a aprovechar las oportunidades disponibles.
Equipo especial	Utilizar dispositivos especiales o adaptativos que permitan al niño participar o aumentar su nivel de participación.
Apoyo de adultos	Contar con la intervención de un adulto para que sirva de modelo, se una al juego del niño y/o utilice el estímulo para apoyar la participación y el aprendizaje del niño.
Apoyo de compañeros	Utilizar a los compañeros para que sirvan de modelo, ayuden y/o ofrezcan estímulo para apoyar la participación y la integración del niño.
Apoyo invisible	Secuenciar cuidadosamente los turnos y las actividades para aumentar el nivel de participación del niño.

Instrucciones: Revisa los siguientes escenarios. Elige uno en el que centrarse y luego haz una lluvia de ideas para responder a la pregunta que se plantea al final del escenario. Si tienes tiempo, revisa los demás escenarios y haz una lluvia de ideas para modificar la actividad o la instrucción.

Escenarios

Grupo grande

La clase de la Sra. Vite ha mostrado mucho interés por las plantas y por aprender cómo crecen, por lo que ella selecciona un cuento que cree que resultará atractivo para todos los niños.

Después de empezar a leer, se da cuenta de que algunos niños están empezando a perder interés. Los niños se empujan entre sí y uno de ellos se aleja del grupo.

¿Cómo podría la Sra. Vite modificar la actividad para volver a captar la atención de los niños?

Grupo pequeño

El Sr. Juan está haciendo que los niños roten en pequeños grupos, donde les brinda apoyo específico a aquellos que necesitan práctica adicional para utilizar una estrategia (Tucker la tortuga) para la autorregulación (es decir, Tucker es una tortuga que se mete en su caparazón cuando está molesta y respira profundamente tres veces).

Decide volver a leer la historia de Tucker a un pequeño grupo de niños. Mientras lee, se da cuenta de que los niños no prestan atención a la historia y están mirando a otros niños que se encuentran en los centros.

¿Cómo puede el Sr. Juan modificar la instrucción o el contexto para captar la atención de los niños?

Centros

La Sra. Alexa utiliza un sistema para ayudar a los niños a seleccionar los centros. Después de pedirles que elijan un centro, ve que varios niños deambulan sin participar en ninguno.

Les ofrece algunas opciones y les recuerda que elijan una. A continuación, se une a los niños que están jugando en la zona de juegos dramáticos. Cuando la Sra. Alexa mira a su alrededor, varios niños siguen deambulando.

¿Cómo puede la Sra. Alexa ayudar a los niños a participar en los centros?

Niños individuales

Alex tiene dificultades para concentrarse en las actividades en grupos pequeños. Su profesora, la Sra. Anna, se da cuenta de que Alex no entiende lo que se espera de él y tiene problemas para completar varios pasos. Alex pierde interés en el grupo y empieza a pasearse por el aula.

¿Qué puede hacer la Sra. Anna para ayudar a Alex a participar?

Apéndice D

Hoja de Trabajo del Modelo Pirámide: Módulo 3



Enseñanza de habilidades socioemocionales

1. Identifica la habilidad que se vas a enseñar (¡recuerda identificar una habilidad que sea observable y medible!):
-
2. Utiliza la matriz que aparece a continuación y explica cuándo y cómo se enseñará la habilidad. No dudes en añadir actividades adicionales.

Actividad	Habilidad
Llegada	
Tiempo para grupos grandes	
Elección libre/Centros	
Limpieza	
Merienda/Comidas	
Juego al aire libre	
Salida	



PALABRAS EMOCIONALES QUE PUEDES ENSEÑAR

- Cariñoso
- Agradable
- Molesto
- Imponente
- Aburrido
- Valiente
- Tranquilo
- Capaz
- Cariñoso
- Alegre
- Torpe
- Confuso
- Cómodo
- Cooperativo
- Creativo
- Cruel
- Curioso
- Deprimido
- Decepcionado
- Disgustado
- Extasiado
- Avergonzado
- Disfrutar
- Emocionado
- Fantástico
- Temeroso
- Hartado
- Libre
- Amistoso
- Frustrado
- Gentil
- Generoso
- Sombrío
- Culpable
- Ignorado
- Impaciente
- Importante
- Interesado
- Celoso
- Alegre
- Solitario
- Perdido
- Amoroso
- Abrumado
- Tranquilo
- Agradable
- Orgullosa
- Relajado
- Aliviado
- Seguro
- Satisfecho
- Sensible
- Serio
- Tímido
- Estresado
- Fuerte
- Terco
- Tenso
- Pensativo
- Emocionado
- Preocupado
- Sin miedo
- Incómodo
- Cansado
- Preocupado

Cómo guiar a los niños cuando tienen emociones fuertes

Estrategias a tener en cuenta:

- Relaciones afectuosas y receptivas
- Ofrecer previsibilidad
- Abordar las emociones fuertes con comprensión
- Ayudar al niño a expresar sus emociones
- Ayudar al niño a sentirse seguro

Escenario 1

Harper es una niña de 3 años que actualmente se encuentra en acogida. Ella y sus hermanos fueron puestos en acogida cuando un miembro de la familia fue condenado por abusar sexualmente de su hermana mayor. En tu clase, hay un tiempo de descanso después del almuerzo. Tu programa va de 7 de la mañana a 6 de la tarde, y te das cuenta de que muchos de los niños de 3 años necesitan una siesta. Durante el tiempo de descanso, se apagan las luces y se pone música suave. Los niños no tienen que dormir, pero se espera que permanezcan en sus camas durante una hora mirando libros o escuchando música. Harper no se queda en su cama. En cambio, se levanta e intenta encender la luz, subirse a la cama de otro niño o sentarse con los profesores. Cuando usted insiste en que siga las normas de la siesta, ella llora y se resiste físicamente.

Escenario 2

Damián tiene 4 años. Él y su familia han enfrentado muchas dificultades este año. A principios de año, hubo un incendio en su casa. Los servicios sociales proporcionaron a la familia un lugar donde alojarse, pero era a corto plazo. Tuvieron que mudarse a un motel durante unas semanas. Ahora tienen una vivienda estable. Damien suele ser ruidoso e insistente cuando juega con sus amigos. Hoy estaba construyendo con bloques junto con otros dos niños. Quería crear un zoológico y les indicaba a los niños dónde colocar los bloques y los animales de plástico. Uno de los niños comenzó a construir otra estructura y luego dijo que quería los caballos de plástico para su rancho. Damien comenzó a gritarle al niño y le quitó los juguetes. Cuando la maestra se acercó a los niños, Damien estaba llorando y había juntado todos los bloques y animales hacia él y no dejaba que los otros niños los tocaran.

Resolución de problemas en el mundo real

Paso	Función del profesor	Ejemplo de lenguaje
Marcando la pauta	Apoyar la regulación emocional o validar las emociones.	“Veo que te estás metiendo en tu caparazón” “Estás respirando profundamente para calmarte” “Pareces decepcionado” “Pareces triste. Veo que estás llorando”
1. ¿Cuál es el problema?	Validar las expresiones de los niños en un lenguaje neutral.	“Parece que los dos queréis la primicia” “Quieres jugar con Jake, y él está jugando con Emma” “Tienes problemas para cerrar la cremallera de tu abrigo”
2. Piensa, piensa, piensa en algunas soluciones		“Mmm... ¿qué podríamos hacer para resolver este problema?” “¿Dónde podemos encontrar más ideas para solucionarlo?” “¿Y si ponemos un temporizador?” “Podríamos pedirlo amablemente o buscar otro lugar para jugar. ¿Qué te gustaría intentar?”
3. ¿Qué pasaría si probáramos cada solución? ¿Sería seguro? ¿Sería justo? ¿Cómo se sentirían todos?	Ayuda al niño o niños a evaluar las soluciones. Al principio, el profesor puede proporcionar esta evaluación al niño. No todas las preguntas evaluativas deben abordarse en todas las situaciones.	“Dijiste que podíamos «jugar juntos». ¿Cómo sería eso?” “¿Cuánto tiempo deberíamos poner en el temporizador? ¿Qué sería justo?” “Pedir ayuda es una gran idea.” “Turno para bajar por el tobogán es una solución segura.”
4. ¡Prueba la solución!	Anima a los niños a pensar en soluciones o a buscar soluciones en el kit de soluciones.	“Has elegido jugar en un nuevo centro. Busquemos un lugar divertido para jugar.” “Vamos a compartir. Puedes quedarte con uno y darle otro a él.” “Has elegido «pedirlo amablemente». Puedes decir: «¿Puedo poner un bloque?» “Has seguido todos los pasos para resolver el problema. Ahora te toca jugar.”
Asistencia posterior	Seguimiento con los niños	“Has resuelto el problema. Se están turnando con la pala.” “Son buenos resolviendo problemas. Han descubierto que podemos conseguir otra silla y ahora estamos listos para formar grupos pequeños.” “Parece que todavía tenemos un problema. Angelica sigue sin tener un compañero. ¿Qué hacemos?”

Estrategias a utilizar

Averigua lo que piensan los niños

Sin juzgar, averigua qué sienten y piensan los niños y cómo interpretan la situación. Presta atención a sus ideas y reflexiona sobre cuestiones relacionadas con la aceptación, la pertenencia y la integración que forman parte de la situación.

Di la verdad

Aclara la información errónea de la forma más objetiva y sencilla posible. Proporciona a los niños información precisa. Compruebe qué es lo que entienden.

Exponer la cuestión de justicia

Exponer los problemas de justicia. Ayudar a los niños a pensar en lo que es amable, desagradable o hiriente. Ayudar a los niños a identificar formas de aceptar, incluir y apoyar a los demás.

Expresa tus valores

Utilice expresiones como «En nuestro programa...», «En nuestra clase...» o haga referencia a expectativas que estén en consonancia con los valores sobre cómo se trata a los demás.

Guiar el proceso de resolución de problemas

1. ¿Cuál es el problema?
2. ¿Cuáles son algunas soluciones? ¿Se te ocurren soluciones alternativas?
3. ¿Qué pasaría si...?
4. ¡Inténtalo!

Escenario #1

Tres niñas están en el área de juegos dramáticos. Fingen cocinar, alimentar a una muñeca en una trona e ir a la tienda. Evan, un niño, entra en el área y abre el armario de juguetes donde están los platos y los alimentos de juguete. Una de las niñas lo empuja y le dice: «No puedes estar aquí. Solo las niñas pueden jugar a las casitas». Evan la empuja a su vez y tira uno de los platos de juguete al suelo. Grita: «No es justo. Yo también quiero jugar aquí»

Escenario #2

Matt, Matt, un niño con discapacidad que es físicamente más pequeño que los demás niños, está con un grupo de niños que se están organizando para jugar a «la familia». Matt dice que quiere ser el papá. Otro niño dice: «Tú

tienes que ser el bebé». Matt empieza a llorar y dice: «No quiero ser el bebé, siempre me haces ser el bebé y no es justo». Un niño le dice: «Entonces no puedes jugar con nosotros». Matt viene a pedirte ayuda y te dice que los niños no están siendo justos.

Escenario #3

Dos niños están haciendo un rompecabezas en el suelo y comienzan a hablar sobre cómo van a encajar las piezas. Amaya se acerca, observa y luego comienza a ayudar. Uno de los niños dice: «¡Amaya! No. No queremos que juegues con nosotros». Amaya comienza a llorar. Cuando te acercas al grupo para ver qué ha pasado, los niños dicen: «No entendemos a Amaya. No puede ayudarnos porque no habla español. No queremos que nos ayude.»





“¡Mis hijos parecen incapaces de resolver los problemas sin crear más problemas!”



¡Considera si los niños tienen algunas habilidades que les ayuden a resolver problemas!

1. ¿Pueden los niños localizar y «leer» recursos familiares (por ejemplo, el horario de clase, las expectativas)?
2. ¿Qué habilidades sociales y emocionales utilizan ya los niños?

Habilidades sociales y emocionales

- Llamar la atención de un adulto.
- Llamar la atención de un compañero.
- Pedir ayuda.
- Dar un objeto a un compañero.
- Pedir un objeto a un compañero.
- Identificar las propias emociones.
- Calmarse cuando se experimentan emociones fuertes.
- Dar una idea para jugar.
- Participar en la idea de juego de un compañero.
- Mostrar desacuerdo con un compañero.
- Responder adecuadamente a las emociones de los demás.
- Hacer un cumplido.



“No tenemos suficientes “problemas” para que los niños practiquen lo suficiente”



¡“Problematiza” todo!

1. Etiqueta con frecuencia las situaciones del aula como «problemas» en un tono positivo.
2. Describe de forma descriptiva los pasos para resolver problemas en contexto.
3. Ayuda a los niños a utilizar los pasos para resolver esos problemas (con algunas soluciones iniciales del kit de soluciones o sin tarjetas de soluciones).
4. Ofrece comentarios descriptivos a los niños que participen en los pasos para resolver problemas.

Problemas entre dos o más niños

Problemas de un niño en particular

- Dos niños quieren un juguete.
- Un compañero se cuela en el círculo de un niño.
- Un par de tijeras para tres niños en un grupo pequeño.
- No hay suficientes sillas en un grupo pequeño.
- Un compañero derriba la torre de un niño.
- Un grupo de niños no se pone de acuerdo sobre una idea para jugar.
- Un compañero pinta sobre el dibujo de un niño.
- El niño quiere ir a un centro completo.
- Dificultad para ponerse los zapatos después de la siesta.
- El niño quiere jugar con un compañero.
- El niño quiere un rotulador rojo, pero no hay ninguno disponible.
- El niño dice que echa de menos a su familia y quiere irse a casa.
- Un compañero está haciendo ruido y molesta al niño.





“Parece que tenemos los mismos problemas que se repiten constantemente, y ninguna de las soluciones encaja realmente”



¡Añade más soluciones al kit!

1. ¿Pueden los niños localizar y «leer» recursos familiares (por ejemplo, el horario de clase, las expectativas)?
2. ¿Qué habilidades sociales y emocionales utilizan ya los niños?

- Dar una idea para jugar.
- Pedir un abrazo.
- Pedir ayuda.
- Buscar otro amigo con quien jugar.
- Toma una nueva decisión.
- Tómame un descanso.
- Di: «Quizás la próxima vez...».



“Mis hijos se rinden a la hora de resolver problemas” o “¡No dejan de interrumpirme cuando intento ayudar a los niños a resolver un problema!”

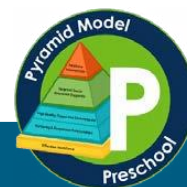


¡Haz que el proceso de resolución de problemas sea eficiente para los niños!

1. Eficiente = eficaz y rápido.
2. Elimina las distracciones pidiendo a otros profesores que se encarguen de los demás niños.
3. Pide a un compañero que le muestre al niño o niños los pasos para resolver el problema o las soluciones visuales si se encuentra en otra parte del aula.
4. Ofrece más indicaciones de apoyo si los niños se atascan en un paso.

Indicaciones de apoyo

- “Parece que estás teniendo problemas con tus zapatos. ¿Intentamos resolver este problema?” Pide un abrazo.
- “¿Y si probamos _____?”
- “Podríamos intentar decir «por favor» o «espera y espera tu turno».”
- “Has elegido «pedirlo amablemente». Podrías decir «¿me toca a mí?»”





“Mis hijos saben dónde está el kit de soluciones, ¡pero no las utilizan!» o «Mis hijos siempre dicen «compartir» como solución a sus problemas.”



¡Enseña el kit de soluciones con los pasos!

1. El kit de soluciones es una herramienta para ayudar a los niños con el paso 2 del proceso de resolución de problemas; no puede funcionar por sí solo sin los pasos.
2. Enseña a los niños a localizar y «leer» las soluciones en el entorno.
3. Elige soluciones que tengan sentido para el contexto del aula:
 - a. ¿Qué soluciones utilizan ya los niños?
 - b. ¿Qué lenguaje utiliza con frecuencia?
4. Una vez que se hayan enseñado algunas soluciones iniciales, introduce nuevas soluciones una por una explicando, demostrando y haciendo que los niños practiquen las soluciones que tienen sentido para esa solución.

Soluciones iniciales sugeridas

- Buscar un profesor.
- Intercambiar.
- Esperar y turnarse.
- Dar un juguete (compartir).

Soluciones sugeridas para enseñar más adelante

- Di «por favor».
- Ignora (mira hacia otro lado y no digas nada).
- Pide amablemente.
- Di «por favor, para».
- Jugad juntos.
- Consigue un temporizador.

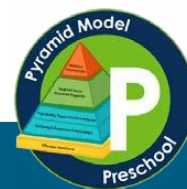


“¡No hay suficientes profesores para ayudar a los niños a resolver problemas durante todo el día!”



¡Utiliza las actividades en grupo para destacar la resolución de problemas!

1. Toma nota de las situaciones problemáticas que se producen en el aula y resuélvalas juntos.
2. Haz que los niños reflexionen sobre su forma de resolver problemas.
3. Lee libros y haz pausas para que los niños participen en los pasos de resolución de problemas de los personajes.



Apéndice D

Hoja de Trabajo del Modelo Pirámide: Módulo 4



THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM

Supporting Early Childhood PBIS



¿Qué son las intervenciones mediadas por pares?

- ▶ Las intervenciones mediadas por pares suelen implicar que los adultos formen a compañeros para que apliquen intervenciones con niños que presentan retrasos sociales (Milam, Vélez, Hemmeter y Barton, 2018).

¿Qué es Stay-Play-Talk (Quédate, juega, habla)?

- ▶ Quédate, juega, habla es un tipo de intervención mediada por compañeros.
- ▶ El objetivo de Quédate, juega, habla es aumentar y ampliar la frecuencia de las interacciones sociales del niño objetivo con sus compañeros, minimizando al mismo tiempo la necesidad de apoyo por parte de los adultos (Milam, et al., 2018).
- ▶ Los adultos enseñan a los compañeros a:
 - **Quédate** y presta atención al juego del niño objetivo.
 - **Juega** con el niño objetivo utilizando los mismos juguetes de forma similar.
 - **Habla** o comentar el juego del niño objetivo.

¿Cuáles son los pasos para implementar Quédate, juega, habla en un aula?

Paso 1: Identificar al niño objetivo y recopilar datos de referencia.

- ▶ Un niño socialmente aislado es aquel al que rara vez se le ve jugando o hablando con sus compañeros.
- ▶ Realiza observaciones breves del niño durante el juego libre.
 - Tres observaciones de 10 minutos pueden confirmar los informes anecdóticos.
 - Anota la frecuencia con la que el niño habla o juega con otros niños.
 - Anota el tiempo que el niño dedica a interactuar con otros niños.

Paso 2: Seleccionar compañeros

- ▶ Antes de emparejar a un compañero con un niño objetivo, considera las siguientes preguntas y realiza observaciones breves (Milam, et al., 2018):
 1. ¿El compañero participa con frecuencia en conversaciones con los niños?
 2. ¿El compañero juega con juguetes, materiales y centros similares a los del niño destinatario?
 3. ¿El compañero y el niño destinatario tienen habilidades e intereses similares?
 4. ¿El compañero puede asistir a clases en grupos grandes y pequeños y seguir las instrucciones de los adultos?

Paso 3: Formar a los niños participantes

- ▶ Los profesores pueden formar solo a los compañeros de apoyo, a los compañeros de apoyo y a los niños destinatarios, o impartir formación a toda la clase.
- ▶ Incluir a los niños destinatarios en las sesiones de formación brinda a los compañeros de apoyo la oportunidad de practicar las estrategias «Quédate, juega y habla».
- ▶ Durante las sesiones de formación:
 1. Debater la importancia de ser un compañero de apoyo.
 2. Presentar la estrategia (utilizando elementos visuales).
 3. Proporcionar ejemplos de la estrategia
 4. Proporcionar modelos adultos de la estrategia.
 5. Proporcionar a los niños oportunidades para practicar la estrategia (Milam, et al., 2018).

Paso 4: Implementar «Quédate, juega y habla», recopilar datos para supervisar el progreso y realizar los cambios necesarios.

- ▶ Implementa el tiempo de compañerismo durante el juego libre, cuando se espera que los compañeros utilicen las estrategias enseñadas con los niños destinatarios.
- ▶ Considera los apoyos que los compañeros necesitarán durante el tiempo de compañerismo:
 - ¿Dónde se colocarán los materiales visuales?
 - ¿Qué tipo de retroalimentación se proporcionará cuando los compañeros necesiten ayuda para implementar las estrategias con los niños destinatarios?
 - ¿Qué tipo de refuerzo se proporcionará cuando los compañeros logren implementar las estrategias con los niños destinatarios?
- ▶ Recopila datos sobre la implementación de la estrategia «Quédate, juega y habla» por parte de los compañeros y las interacciones del niño destinatario con los compañeros y otros niños de la clase.
- ▶ Revisa con frecuencia los datos de seguimiento del progreso para determinar si los compañeros necesitan apoyo adicional y si la interacción social del niño destinatario con sus compañeros está mejorando.

Referencias

- Milam, M. E., Velez, M. S., Hemmeter, M. L., & Barton, E. E. (2018). Implementing peer-mediated interventions in early childhood classrooms. *DEC Recommended Practices Monograph Series-Instructional Practices*, 77-90.
- Ledford, J.R., Osborne, K., & Chazin, K.T. (2016). Stay, play, talk procedures. In *Evidence-based instructional practices for young children with autism and other disabilities*. Retrieved from <http://vkc.mc.vanderbilt.edu/ebip/stay-play-talk-procedures>.

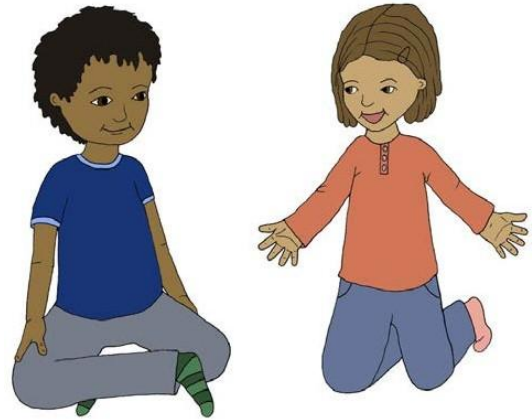


Imágenes que representan las estrategias «Quédate, juega y habla»

Cita para imágenes:

Milam, M. E., Velez, M. S., Hemmeter, M. L., & Barton, E. E. (2018). Implementing peer-mediated interventions in early childhood classrooms. *DEC Recommended Practices Monograph Series-Instructional Practices*, 77-90.

QUEDARME



JUGAR



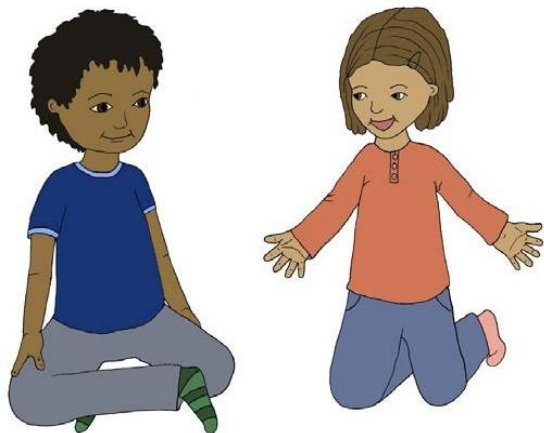
HABLAR



Ejemplo de lista de verificación visual para
comentarios de compañeros

Yo puedo...

QUEDARME



JUGAR



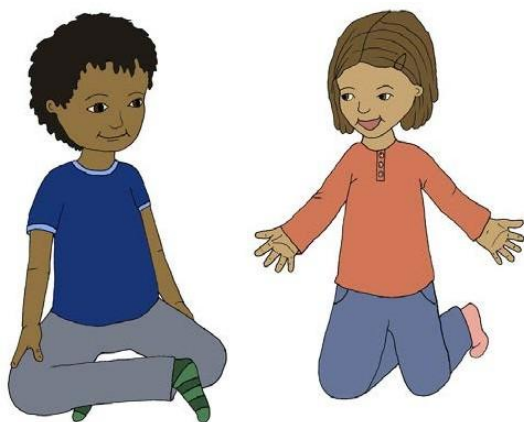
HABLAR



Ejemplo de lista de verificación visual para
comentarios de compañeros

Yo puedo...

QUÉDATE



JUGAR



HABLAR





Enseñanza de habilidades socioemocionales específicas

Plan de instrucción individualizado

Niño identificado (marca uno): ☐ Paul ☐ Xavier

Tiempo: 20 minutos

Habilidad objetivo

Paul: El profesor sabe que el niño que cogió el bloque de Paul provocó este arrebató y reconoce que el niño no debería coger los bloques de los demás. La maestra decide que debe haber un número suficiente de bloques para que cada niño juegue y una forma de que los niños establezcan límites alrededor de sus creaciones. La maestra también observa que cuando Paul se frustra, se agita tanto que grita y golpea. La maestra decide que Paul **necesita instrucción adicional sobre cómo usar la técnica de la tortuga para calmarse y pedir ayuda a un maestro.**

Xavier: No es la primera vez que Xavier tiene una rabieta cuando juega con otros niños y comparte materiales. Su maestra ha observado que se comporta bien cuando juega solo o tiene un juguete similar al de otro niño y participa en un juego paralelo. Sin embargo, cuando está en un grupo pequeño con otros niños y la actividad implica compartir e intercambiar múltiples materiales, Xavier se enfada si los niños tocan o utilizan juguetes que le interesan. Por lo tanto, la maestra decide que Xavier **necesita instrucción adicional sobre cómo participar en juegos sociales con sus compañeros en los que se espera que los niños intercambien materiales.**

Oportunidades de aprendizaje

Enumera todas las oportunidades que se le pueden brindar al niño para aprender y practicar la habilidad.

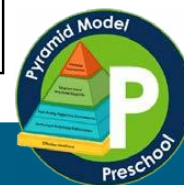
Las oportunidades de aprendizaje incluyen actividades formales planificadas y actividades informales, como juegos al aire libre o tiempo en el centro (piensa en las actividades que se realizan en un aula típica de preescolar).

Oportunidades de aprendizaje (se especificó):

Cómo enseñar

Identifica la estrategia inicial que se utilizarás **antes** de que se produzca el comportamiento o la habilidad (es decir, indicaciones ambientales, indicaciones verbales, visuales, gestos, modelado/demostración, asistencia física) Y una estrategia que se utilizará **después** de que se produzca el comportamiento (por ejemplo, comentarios descriptivos, juguetes u objetos).

¿Qué harás o dirás para provocar la habilidad o el comportamiento (antecedente)?



¿Cómo responderá cuando el niño demuestre la habilidad o el comportamiento (respuesta de retroalimentación)?

Sugerencias de ayuda:

Si el niño no demuestra la habilidad o el comportamiento, ¿qué secuencia de indicaciones utilizará (por ejemplo, de menor a mayor o de mayor a menor)?

Técnica de sugerencia: ☐ De menor a mayor ☐ De mayor a menor

Pasos de indicación

Enumera los pasos de la indicación y cómo se implementarán específicamente para la habilidad de este niño (columna B). Anota los comentarios que se le darán al niño y cuándo pasar al siguiente nivel de indicación (columna C). Complete la tabla que se ajusta a su respuesta a la pregunta de ayuda anterior.

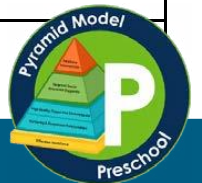
De mayor a menor

A. Nivel de respuesta	B. Cómo implementar	C. Comentarios y cuándo reducir la asistencia
Asistencia completa		
Asistencia parcial		
Señales visuales, modelos o gestuales		
Instrucciones verbales		
Señales naturales		

O

De menor a mayor

A. Nivel de respuesta	B. Cómo implementar	C. Comentarios y cuándo reducir la asistencia
Asistencia completa		
Asistencia parcial		
Señales visuales, modelos o gestuales		
Instrucciones verbales		
Asistencia completa		



Formulario de recolección de datos generales

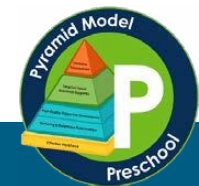
Nombre del niño: _____

Fecha																				
Habilidad:	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND
Habilidad:	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND
Habilidad:	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND
Habilidad:	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND
Habilidad:	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND	4 3 2 1 0 ND

- 4** = De forma independiente, sin ayuda de un adulto
3 = El adulto gesticula, señala o da instrucciones verbales
2 = El adulto proporciona ayuda física, pero el niño realiza algunas tareas de forma independiente
1 = El adulto proporciona asistencia física completa
0 = El niño se niega
ND = Sin datos

Enseñanza individualizada de habilidades socioemocionales Hoja de Trabajo 4

Para más información:
ChallengingBehavior.org



Apéndice D

Hoja de Trabajo del Modelo Pirámide: Módulo 5



THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM

Supporting Early Childhood PBIS



Consejos para responder al comportamiento difícil de los niños pequeños

Phil Strain, Jaclyn Joseph, Mary Louise Hemmeter,
Erin Barton, & Lise Fox

Las estrategias más eficaces para abordar los comportamientos problemáticos se centran principalmente en la prevención de dichos comportamientos y en la promoción de comportamientos sociales adecuados. Estas estrategias incluyen manipulaciones ambientales, prestar atención positiva y dar retroalimentación a los niños, y enseñar habilidades sociales y competencias emocionales. Incluso cuando se aplican estas prácticas, algunos niños pequeños seguirán mostrando comportamientos problemáticos. Existen varias estrategias que se pueden utilizar para responder a los comportamientos difíciles, pero estas siempre deben combinarse con prácticas de promoción y prevención más intencionadas. El uso de estas estrategias de respuesta tiene como objetivo reducir la probabilidad de que se produzcan comportamientos difíciles, pero no será eficaz sin una atención cuidadosa e intencionada a la enseñanza de habilidades sociales y competencias emocionales.

1. Cuando los niños tengan un comportamiento difícil, mantén las interacciones con ellos al mínimo durante estos episodios. Debes garantizar la seguridad del niño y prestar la mínima atención posible al comportamiento difícil. Esta recomendación se basa en el hecho de que las dos razones más probables del comportamiento difícil son: (1) intentos de llamar la atención o (2) intentos de evitar o escapar de una actividad que no les gusta. A veces, si prestamos atención a los niños durante este tiempo, estamos reforzando su comportamiento inadecuado.
2. Cuando los niños tengan un comportamiento difícil, interrúmpalos y redirígelos hacia el comportamiento alternativo adecuado con un mínimo de atención, discusión y emoción. Su redirección debe centrarse en indicar lo que el niño debe o podría hacer. Por ejemplo, si el niño ha cogido el juguete de otro, propóngale una habilidad social más adecuada (por ejemplo, «Puedes intercambiarlo con Eric»). Por ejemplo, si está tirando bloques, se le puede redirigir diciendo: «¡Construyamos, pon uno aquí!». Ten en cuenta que esta recomendación implica una interacción mínima y, por lo general, solo una indicación.
3. Refuerza al niño más cercano que esté mostrando el comportamiento alternativo adecuado (por ejemplo, «Veo que Manuel está caminando con cuidado» o «¡Laura, estás compartiendo muy bien los bloques con sus amigos!»). Luego, cuando el niño con el comportamiento difícil muestra el comportamiento.
- 4.

Cuando finalices el incidente de comportamiento difícil y el niño adopte un comportamiento adecuado, preste atención positiva al niño. Esto puede incluir unirse al juego del niño, conversar con él sobre sus intereses o actividades, darle la oportunidad de responder o mostrarle afecto físico.

Es importante que el niño pueda reincorporarse a la comunidad del aula y recibir atención positiva por parte de los adultos de la clase cuando se comporte adecuadamente.

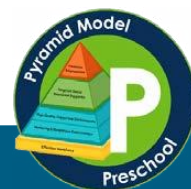
5. Si otro niño resulta herido, atiende a la «víctima». Puedes decir, por ejemplo: «Tomas, parece que te has hecho daño, ven a sentarte aquí conmigo». Ten en cuenta que esta recomendación implica ignorar, por el momento, el comportamiento problemático.
6. Dedicar el 95 % de su tiempo y atención a enseñar comportamientos sustitutos y hazlo cuando el niño no esté mostrando el comportamiento problemático. Si los niños están molestos y mostrando un comportamiento problemático, es probable que tus esfuerzos por enseñarles sean mínimamente efectivos. Planifica intencionadamente oportunidades para enseñar la habilidad sustitutiva a lo largo del día, antes de que sea probable que se produzca el comportamiento problemático, y centra la mayor parte de tus esfuerzos en esta instrucción.



7. Recuerda que lo que hace que el comportamiento difícil siga ocurriendo son las cosas que suceden después de que se produce el comportamiento (por ejemplo, una redirección, decir «basta», ser acompañado al rincón acogedor durante una reunión de grupo grande). Si el comportamiento difícil parece repetirse, considera lo que ha estado sucediendo inmediatamente después del comportamiento difícil y adáptalo.
8. Encuentra refuerzos individualizados y utilízalos generosamente al principio. El comportamiento difícil funciona para el niño el 100 % de las veces, a menos que le enseñemos la habilidad más apropiada y la reforcemos con una frecuencia mayor que la del comportamiento difícil. Encuentra refuerzos individualizados y utilízalos generosamente al principio. El comportamiento difícil funciona para el niño el 100 % de las veces, a menos que le enseñemos la habilidad más adecuada y la reforcemos con una frecuencia mayor que la del comportamiento difícil.
9. Averigua qué es lo que hace que los buenos momentos sean tan buenos. Si lo analiza detenidamente, la mayoría de los niños que tienen comportamientos difíciles en realidad dedican muy poco tiempo a ellos. Piensa en qué características ambientales y contextuales atraen al niño y añade más de ellas a los momentos del día y a las rutinas en los que es más probable que se produzcan comportamientos difíciles.
10. ¡Elaboren un plan, escríbanlo y enseñen a todos los adultos qué hacer! Es importante que todos los adultos respondan de manera consistente al comportamiento apropiado y difícil de los niños.
11. Tengan en cuenta que el comportamiento difícil grave y persistente puede requerir el uso de apoyo conductual positivo individualizado (p. ej., Dunlap, Strain, Lee, Joseph, Vatland y Fox, 2017; Dunlap, Wilson, Strain y Lee, 2013). Es decir, cuando el comportamiento difícil es grave y persistente, a menudo requiere un proceso en el que:

Referencias

- Dunlap, G., Strain, P.S., Lee, J.K., Joseph, J. D., Vatland, C., & Fox, L. (2017). *Prevent, teach, reinforce for families: A model of individualized positive behavior support for home and community*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Dunlap, G., Wilson, K., Strain, P., & Lee, J. K. (2013). *Prevent, teach, reinforce for young children: The early childhood model of individualized positive behavior support*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.



Hoja de reflexión:

Mi rutina de neutralización

Rutina de neutralización: Una breve estrategia para neutralizar los efectos del sesgo implícito en la toma de decisiones del profesor. Nos ayuda a evitar respuestas automáticas y reactivas para que actuemos de acuerdo con nuestros valores.

Comportamientos que oprimen mis botones.

Niños que presionan mis botones:

¡Usa
iniciales!!

Cuando _____ esto sucede, no estoy en mi mejor momento para comprender y responder al comportamiento.



Mi rutina de neutralización
Si me siento agitado o estresado por la conducta, entonces...

- ✓ Enunciados condicionales
- ✓ Breves
- ✓ Pasos claros
- ✓ Viables
- ✓ Añadir un espacio/retraso entre la conducta del niño y la respuesta del adulto. Mi respuesta tendrá en cuenta la función o el propósito de la conducta del niño.

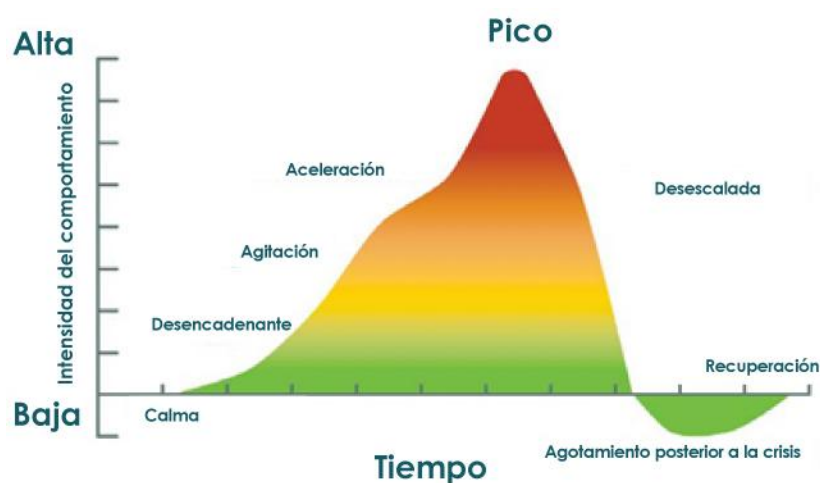
Hoja de reflexión: ¿Cuál es tu ciclo de escalada?

1. Recuerda un momento en que estuviste enojado... realmente, realmente enojado.
2. Anota algunas ideas sobre cómo pasaste de la calma al clímax. ¿Qué hiciste? ¿Qué sentías? ¿Cómo lo expresaste?

3. Anota algunas notas sobre tu proceso de desescalada desde el punto álgido hasta la recuperación. ¿Qué sucedió, cómo te sentiste, qué hiciste?

4. Reflexiona sobre las siguientes preguntas y escribe tus respuestas.
 - a. Cuando te enojas, ¿qué podría empeorar la situación o intensificar tu reacción? En otras palabras, ¿qué NO debería hacerte alguien cuando estás enojado?
 - b. ¿Qué podría hacer alguien para ayudarte a calmarte después de haber perdido el control?

El modelo de escalada



Hablar con las familias sobre el comportamiento difícil

Hacer

- ▶ Haz hincapié en que tu objetivo principal será ayudar al niño a desarrollar las habilidades necesarias para tener éxito en el aula.
- ▶ Inicia la conversación expresando tu preocupación por el niño y tu deseo de que se sienta apoyado en el aula.
- ▶ Informa a la familia que tu meta es apoyar al niño.
- ▶ Pregunta a la familia si han vivido situaciones similares y si les preocupa.
- ▶ Diles que deseas colaborar con ellos para ayudar al niño a desarrollar un comportamiento adecuado y habilidades sociales.
- ▶ Informa a la familia sobre lo que sucede en el aula, pero solo después de que comprendan que estás preocupado por el niño y no los culpas.
- ▶ Ofrece colaborar con la familia en la elaboración de un plan de apoyo conductual que se pueda implementar tanto en casa como en el aula.
- ▶ Subraya que, si trabajan juntos, tendrán más probabilidades de éxito ayudando al niño a aprender nuevas habilidades.

No hacer

- ▶ Inicia la conversación indicando que el comportamiento del niño no es tolerable.
- ▶ Pregunta a la familia si ha ocurrido algo en casa que haya provocado dicho comportamiento.
- ▶ Indica que la familia debe tomar medidas para resolver el problema en casa.
- ▶ Inicia la conversación enumerando el comportamiento problemático del niño. Las conversaciones sobre comportamientos problemáticos deben plantearse como que «el niño está pasando por un momento difícil», en lugar de como que está perdiendo el control.
- ▶ Deja que la familia se encargue de gestionar los problemas en casa; elabora un plan sin solicitar la participación de la familia.
- ▶ Deja que la familia crea que el niño necesita más disciplina. (El niño necesita instrucción y apoyo).
- ▶ Minimiza la importancia de ayudar a la familia a comprender e implementar estrategias de apoyo conductual positivo.

Nombre del niño: _____ Fecha: _____ Observador: _____

Actividad: _____

Función: _____

Antecedente	Comportamiento	Consecuencia
(Lo que sucedió antes)		(Lo que sucedió después)

Nombre del niño: _____ Fecha: _____ Observador: _____

Actividad: _____

Función: _____

Antecedente	Comportamiento	Consecuencia
(Lo que sucedió antes)		(Lo que sucedió después)

Tabla resumen de entrevistas y observaciones

Instrucciones paso a paso con ejemplo

La tabla resumen de entrevistas y observaciones incluye datos de todas las entrevistas y observaciones. Los datos de observación provienen directamente del formulario de recopilación de datos ABC.

Paso 1:

Aunque la "conducta problemática" aparece en la tercera columna, es la primera que debe completarse. Anota en esta columna la conducta prioritaria número uno. Recomendamos abordar una conducta a la vez. Intentar abordar demasiadas conductas simultáneamente puede resultar en intervenciones ineficaces. Es importante destacar que cada conducta que identifiques puede tener una función diferente que requerirá un conjunto distinto de estrategias.

La conducta problemática debe describirse utilizando la definición operacional que desarrolló a partir de la entrevista y que utilizó durante la observación.

Si identificaste conductas que ocurren simultáneamente (véase la pregunta 2 de la entrevista), recuerda utilizar la definición operacional combinada.

Ejemplo del paso 1:

Configuración del(os) evento(s)		
	Rutina o Actividad	Posible desencadenante
Antecedente (A)		
Comportamiento difícil (B)	Agresión/Golpes: Golpear con la mano (ya sea con la palma abierta o el puño cerrado) cualquier parte del cuerpo de otro niño o adulto con fuerza. Este comportamiento es peligroso, ya que suele dejar marcas.	
Consecuencias (C)		

Paso 2:

A partir de la Sección B de la entrevista, identifica las rutinas/actividades y los posibles desencadenantes de la conducta problemática específica que registraste en la tercera columna de esta tabla. Enuméralos en la columna dos, bajo el título «Antecedentes». Indícalos como provenientes de la entrevista (Int).

Ejemplo del paso 2:

Configuración del(os) evento(s)		
	Rutina o Actividad	Posible desencadenante
	1. Centro – Entrevista 2. Recreo – Entrevista 3. Casa – Entrevista	1. Un compañero tiene un juguete o se lo quita al niño. 2. Se le dice al niño que recoja sus juguetes. 1. Un compañero tiene un juguete, se lo quita o está jugando con algo que el niño quiere. 2. Se le dice al niño que es hora de entrar y que debe dejar su juguete. 3. El niño no comparte sus juguetes con otros niños.
Comportamiento difícil (B)	Agresión/Golpes: Golpear con la mano (ya sea con la palma abierta o el puño cerrado) cualquier parte del cuerpo de otro niño o adulto con fuerza. Este comportamiento es peligroso, ya que suele dejar marcas.	
Consecuencias (C)		



Paso 3:

Revisa tus formularios de datos ABC para identificar los antecedentes que observaste. Introdúcelos en la tabla después de la información de la entrevista e indícalos como provenientes de la observación. Identifica la frecuencia con la que se presentó cada antecedente.

Ejemplo del paso 3:

Configuración del(os) evento(s)																					
	<table> <tr> <th data-bbox="446 506 889 548">Rutina o Actividad</th><th data-bbox="889 506 1503 548">Posible desencadenante</th></tr> <tr> <td data-bbox="446 548 889 611">3. Centro – Entrevista</td><td data-bbox="889 548 1503 611">1. Un compañero tiene un juguete o se lo quita al niño.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 611 889 674">4. Recreo – Entrevista</td><td data-bbox="889 611 1503 674">2. Se le dice al niño que recoja sus juguetes.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 674 889 737"></td><td data-bbox="889 674 1503 737">1. Un compañero tiene un juguete, se lo quita o está jugando con algo que el niño quiere.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 737 889 800"></td><td data-bbox="889 737 1503 800">2. Se le dice al niño que es hora de entrar y que debe dejar su juguete.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 800 889 863">3. Casa – Entrevista</td><td data-bbox="889 800 1503 863">3. El niño no comparte sus juguetes con otros niños.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 863 889 926"></td><td data-bbox="889 863 1503 926">Un compañero entró al área de juegos y se acercó al niño. – Observado x1.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 926 889 989"></td><td data-bbox="889 926 1503 989">Un compañero le pidió un juguete. – Observado x2.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 989 889 1052"></td><td data-bbox="889 989 1503 1052">El maestro le pidió al niño que recogiera sus juguetes. – Observado x3.</td></tr> <tr> <td data-bbox="446 1052 889 1115"></td><td data-bbox="889 1052 1503 1115">Un compañero tiene un juguete y el niño intenta quitárselo. – Observado x4</td></tr> </table>	Rutina o Actividad	Posible desencadenante	3. Centro – Entrevista	1. Un compañero tiene un juguete o se lo quita al niño.	4. Recreo – Entrevista	2. Se le dice al niño que recoja sus juguetes.		1. Un compañero tiene un juguete, se lo quita o está jugando con algo que el niño quiere.		2. Se le dice al niño que es hora de entrar y que debe dejar su juguete.	3. Casa – Entrevista	3. El niño no comparte sus juguetes con otros niños.		Un compañero entró al área de juegos y se acercó al niño. – Observado x1.		Un compañero le pidió un juguete. – Observado x2.		El maestro le pidió al niño que recogiera sus juguetes. – Observado x3.		Un compañero tiene un juguete y el niño intenta quitárselo. – Observado x4
Rutina o Actividad	Posible desencadenante																				
3. Centro – Entrevista	1. Un compañero tiene un juguete o se lo quita al niño.																				
4. Recreo – Entrevista	2. Se le dice al niño que recoja sus juguetes.																				
	1. Un compañero tiene un juguete, se lo quita o está jugando con algo que el niño quiere.																				
	2. Se le dice al niño que es hora de entrar y que debe dejar su juguete.																				
3. Casa – Entrevista	3. El niño no comparte sus juguetes con otros niños.																				
	Un compañero entró al área de juegos y se acercó al niño. – Observado x1.																				
	Un compañero le pidió un juguete. – Observado x2.																				
	El maestro le pidió al niño que recogiera sus juguetes. – Observado x3.																				
	Un compañero tiene un juguete y el niño intenta quitárselo. – Observado x4																				
Comportamiento difícil (B)	Agresión/Golpes: Golpear con la mano (ya sea con la palma abierta o el puño cerrado) cualquier parte del cuerpo de otro niño o adulto con fuerza. Este comportamiento es peligroso, ya que suele dejar marcas.																				
Consecuencias (C)																					

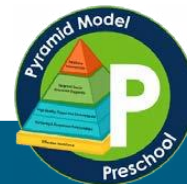


Paso 4:

En la Sección C de la entrevista, enumera cualquier evento que se hayas identificado como influyente en el comportamiento en la columna uno: Eventos que influyen en el contexto.

Ejemplo del paso 4:

Configuración del(os) evento(s)	El niño pierde el autobús y llega tarde al preescolar	
	Rutina o Actividad	Posible desencadenante
	5. Centro – Entrevista	1. Un compañero tiene un juguete o se lo quita al niño. 2. Se le dice al niño que recoja sus juguetes.
	6. Recreo – Entrevista	1. Un compañero tiene un juguete, se lo quita o está jugando con algo que el niño quiere. 2. Se le dice al niño que es hora de entrar y que debe dejar su juguete.
	3. Casa – Entrevista	3. El niño no comparte sus juguetes con otros niños.
		Un compañero entró al área de juegos y se acercó al niño. – Observado x1. Un compañero le pidió un juguete. – Observado x2. El maestro le pidió al niño que recogiera sus juguetes. – Observado x3. Un compañero tiene un juguete y el niño intenta quitárselo. – Observado x4
Comportamiento difícil (B)	Agresión/Golpes: Golpear con la mano (ya sea con la palma abierta o el puño cerrado) cualquier parte del cuerpo de otro niño o adulto con fuerza. Este comportamiento es peligroso, ya que suele dejar marcas.	
Consecuencias (C)		

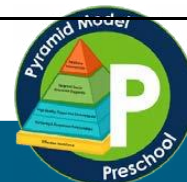


Paso 5:

A partir de la sección D de la entrevista, identifica las posibles consecuencias de mantenimiento. Revisa tus formularios de datos ABC para identificar las consecuencias observadas. Agrégalas a la columna de Consecuencia. Especifica la consecuencia identificada en cada observación.

Ejemplo del paso 5:

Configuración del(os) evento(s)	El niño pierde el autobús y llega tarde al preescolar	
	Rutina o Actividad	Posible desencadenante
	7. Centro – Entrevista	1. Un compañero tiene un juguete o se lo quita al niño.
	8. Recreo – Entrevista	2. Se le dice al niño que recoja sus juguetes.
		1. Un compañero tiene un juguete, se lo quita o está jugando con algo que el niño quiere.
	3. Casa – Entrevista	2. Se le dice al niño que es hora de entrar y que debe dejar su juguete.
		3. El niño no comparte sus juguetes con otros niños.
		Un compañero entró al área de juegos y se acercó al niño. – Observado x1.
		Un compañero le pidió un juguete. – Observado x2.
		El maestro le pidió al niño que recogiera sus juguetes. – Observado x3.
		Un compañero tiene un juguete y el niño intenta quitárselo. – Observado x4
Comportamiento difícil (B)	Agresión/Golpes: Golpear con la mano (ya sea con la palma abierta o el puño cerrado) cualquier parte del cuerpo de otro niño o adulto con fuerza. Este comportamiento es peligroso, ya que suele dejar marcas.	
Consecuencias (C)	Centros de entrevista: El niño recibe un juguete o puede seguir jugando con él en lugar de recogerlo. En el recreo: El niño recibe un juguete o material (p. ej., triciclo, tobogán) o sigue jugando mientras los demás hacen fila. Centros de observación: Un compañero se va y el niño juega con juguetes – x3. El niño juega con juguetes – x3. Recreo: El niño juega con juguetes – x4.	



Paso 6:

Enumera la información adicional obtenida en la entrevista que pueda ser útil para la observación o el desarrollo de la intervención, así como cualquier idea que tenga al respecto.

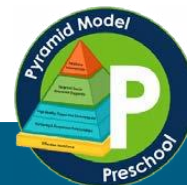
Comportamiento difícil: Agresión

Información	Descripción	Notas/Ideas para la intervención
Sección A: ¿Qué estrategias de intervención se han utilizado?	<i>La maestra le está recordando las reglas al niño y lo está redirigiendo a otra tarea; también espera a que el niño deje de jugar.</i>	<i>Ninguna</i>
Sección B: ¿Existen rutinas en las que nunca se produce un comportamiento?	<i>Nunca ocurre durante el círculo matutino.</i>	<i>Observa este momento para ver si el profesor y/o los compañeros están haciendo algo diferente.</i>
Sección C: Posible configuración del evento	<i>El niño pierde el autobús y llega tarde.</i>	<i>Solicita más información durante las entrevistas y revisa los datos para evaluar cualquier correlación entre perder el autobús y las conductas problemáticas. ¿Con qué frecuencia ocurre esto? ¿Por qué pierde el autobús el niño? ¿Qué comportamientos presenta al perder el autobús y durante el trayecto a la escuela? ¿Cómo se le recibe o se le saluda al llegar a la escuela?</i>
Sección D: Déficit de habilidades	<i>El niño no pide a otros niños que jueguen, y ningún otro niño le pide al niño que juegue.</i>	<i>Considera enseñarle al niño a iniciar juegos con sus compañeros.</i>

Completa todos los pasos para cada conducta problemática que hayas identificado. Redacta un resumen para cada conducta problemática.

Ejemplo de resumen para comportamiento difícil

Durante el recreo y el juego en el centro, cuando los niños juegan, Sharon se muestra agresiva, agitando las manos y tocando con fuerza el cuerpo de otro niño o adulto. Al hacerlo, suele conseguir un juguete o algo para jugar (como un columpio). Este comportamiento es más frecuente cuando Sharon llega tarde a la guardería.



Evaluación funcional

Entrevista: Para el profesor

Desarrollado por Jolene Ferro

Realiza la entrevista con todos los adultos (p. ej., maestro/a, asistente de maestro/a) que trabajan con el niño en el aula y que tienen conocimiento de la conducta problemática. Si se recopilan datos de incidentes en el aula mediante el Sistema de Reporte de Incidentes de Comportamiento (BIRS), el Sistema de Información Escolar para la Primera Infancia (EC-SWIS) u otro sistema de datos, analiza la información con el maestro/a para cada sección de esta entrevista.

Nombre del niño: Tim Edad: 3 años 6 meses Fecha: 1/31

Entrevistador: Lisa (entrenador practicante)

Entrevistado: Maestra, auxiliar docente, madre

A. Identificación de comportamientos y situaciones difíciles

1. ¿Cuál o cuáles son las conductas preocupantes? ¿Cómo se manifiestan dichas conductas?

Enumera hasta tres conductas según su prioridad. Analiza las respuestas para obtener una descripción específica de las acciones que componen cada conducta (p. ej., Gary empuja a otros niños colocando ambas manos sobre su cuerpo y ejerciendo fuerza).

Identifica las conductas consideradas peligrosas. Si se utiliza un sistema de datos, aclara las descripciones de las conductas con el docente utilizando las definiciones operativas del sistema.

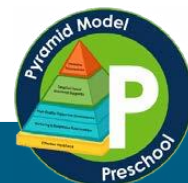
Comportamiento	Descripción específica del comportamiento	¿Peligroso?
Agresión verbal	Amenaza ("Voy a matarte" mientras apunta con los dedos simulando una pistola. "¡Aléjate!", gruñe...)	No
Agresión física	Golpea, empuja, pateo, da puñetazos, embiste con un juguete	Sí
Destrucción de propiedad	Lanzar juguetes, golpearlos, destruir el trabajo de otros.	Sí

2. ¿Alguna de las conductas identificadas suele presentarse de forma conjunta (por ejemplo, el niño grita y tira juguetes en cada incidente)? En caso afirmativo, ¿cuáles? Si la respuesta es afirmativa, defínalas como una sola conducta.

A veces parece impredecible. En ocasiones es agresivo verbalmente, luego físicamente o destruye la propiedad. A veces ocurren por separado, pero lo más frecuente es que ocurran juntas.

Ejemplo de comportamientos que ocurren simultáneamente

Si en la pregunta 1 enumeraste huir de la tarea y llorar o gritar como comportamientos separados, pero en la pregunta 2 identificaste que ocurren juntos, los definirías como un solo comportamiento (por ejemplo, interrupción o rabieta) para el resto de esta entrevista.



3. ¿Qué estrategias de intervención se han utilizado para abordar cada conducta? Proporciona información para cada conducta o grupo de conductas por separado en las preguntas restantes. Consulta la respuesta a la pregunta 2 para ver los grupos de conductas que ocurren juntas. Incluye una tabla para cada conducta o grupo, según sea necesario.

Comportamiento	Estrategias de intervención utilizadas anteriormente
<i>Su comportamiento se identifica como agresivo. Algunos ejemplos son la agresión verbal, la agresión física y la destrucción de la propiedad. Generalmente comienza con agresión verbal.</i>	<i>Redireccionamiento verbal (es decir, un adulto va a ayudarlo a calmarse, seguido de la retirada de la situación (tiempo fuera) si el comportamiento continúa o se intensifica).</i>

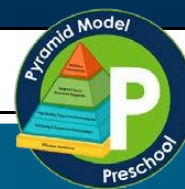
B. Examinando los antecedentes

4. ¿Cuándo es más probable que ocurra cada comportamiento problemático?

- Enumera todas las rutinas o actividades (p. ej., círculo, centros, transición, etc.) en las que se produce cada comportamiento, ordenadas según su frecuencia. Por ejemplo, si el comportamiento se produce con mayor frecuencia durante el círculo, seguido del trabajo en grupo pequeño y el recreo, el entrevistador deberá enumerar círculo, trabajo en grupo pequeño y recreo en ese orden.
- Si el comportamiento se produce en más de una rutina o actividad, identifica la que sea más problemática incluyendo una marca de verificación junto a la rutina.
- Describe cualquier situación o evento observable en la rutina o actividad que indique que está a punto de ocurrir la conducta problemática (por ejemplo, espera, salida del padre o madre, petición de compartir, etc.). Estos se anotan en la columna identificada como “Desencadenantes”
- Anota la frecuencia con la que se produce la conducta durante cada rutina o actividad (por ejemplo, todos los días durante la asamblea matutina o un promedio de cinco veces durante la actividad en el centro). Sé lo más preciso posible con la frecuencia.

Comportamiento	Rutinas/Actividad	Situaciones o eventos específicos (desencadenantes)	Frecuencia
<i>Este comportamiento se identifica como agresión. Algunos ejemplos son la agresión verbal, la agresión física y la destrucción de la propiedad.</i>	<i>Llegada</i> <i>Centros de Aprendizaje en el Parque Infantil</i>	<i>• Juego en grupo no estructurado</i> <i>• Si no puede conseguir un juguete o actividad que desea</i> <i>• Cambios en la rutina</i>	<i>2 - x5 al día - por agresión verbal.</i> <i>2 - x5 veces por semana - cuando la agresión se intensifica y llega a ser física o da la propiedad.</i>

Comportamiento	Rutinas/Actividad	Situaciones o eventos específicos (desencadenantes)	Frecuencia
N/A			



Comenzando con la conducta prioritaria número uno, formula cada una de las preguntas restantes pensando en una conducta problemática. Utiliza páginas adicionales para recopilar información sobre cada conducta problemática identificada.

Comportamiento prioritario: (Agresión (Véase la pregunta 2). Agresión (Véase la pregunta 2).

- 5. ¿Existen rutinas, actividades o situaciones en el aula en las que el comportamiento problemático del niño nunca o rara vez ocurre? Enumérelas.**

Actividades estructuradas dirigidas por el profesor, jugando solo en el ordenador.

- 6. De las rutinas, actividades o situaciones enumeradas en la pregunta n.º 5, ¿hay alguna en la que el comportamiento problemático del niño se presente siempre? Identifícalas.**

Actividades no estructuradas dirigidas por el niño, compartir materiales y juguetes, atención de los adultos con otros niños, cambios de horario, transición a actividades no preferidas.

- 7. ¿Cuánto tiempo lleva produciéndose este comportamiento?**

Desde que empezó el colegio hace tres meses.

C. Posibles eventos de configuración

Un evento desencadenante es un estímulo, condición o suceso ocurrido en el pasado (a veces solo minutos antes) que influye en si un antecedente provoca una conducta problemática. Los eventos desencadenantes pueden incluir diversos estímulos y sucesos disruptivos, como la mudanza de un padre o madre, o que un niño tenga hambre y la comida se retrase. En estos ejemplos, el evento desencadenante podría aumentar la probabilidad de que el niño responda a un antecedente con una conducta problemática. Si bien no se puede cambiar un evento desencadenante (por ejemplo, no se puede garantizar que el niño nunca tenga hambre), se pueden identificar estrategias que ayuden a mitigar su efecto. Por ejemplo, ofrecerle más consuelo al niño porque extraña a su padre o madre, o servirle primero al niño que tiene hambre.

Nota: Si sospechas que algo es un factor desencadenante, te recomendamos recopilar más datos para confirmarlo. Por ejemplo, si crees que la falta de sueño es un factor desencadenante, pregunta a los padres si el niño ha dormido bien cada día.

- 8. ¿El comportamiento problemático empeora o es más probable que ocurra cuando: Especifica “Sí” para cada elemento identificado como ¿qué afecta el comportamiento?**

- ¿Ha habido algún cambio no anunciado en la rutina, el horario o las actividades? *Sí*
- ¿Está ausente el profesor preferido? *No*
- ¿Hay compañeros diferentes o un compañero favorito no está en clase? *No*
- ¿Hay visitas inesperadas? *No*
- ¿Se ha interrumpido el contacto con el cuidador principal u otro familiar (por ejemplo, el padre o la madre está fuera por trabajo, los servicios sociales restringen el contacto)? *No*
- ¿Hay algún cambio en el horario en casa? *Sí*
- ¿El niño se ha mudado a una nueva casa? *No*
- ¿Se ha mudado un nuevo familiar o visitante a la casa? *No*
- Otro: _____



9. ¿Podría el comportamiento ser el resultado de malestar o privación (por ejemplo, alergias, hambre, falta de sueño, sed, dolor de cabeza, dolor de estómago, infección de oído, etc.)? ¿Otras afecciones?

Falta de sueño.

D. Mantener las consecuencias

10. ¿Qué suele ocurrir después de que se produce la conducta? ¿Qué hace el profesor? ¿Qué hacen los compañeros? Se específico.

Los profesores intentan redirigirlo, hablar con él o apartarlo de la situación. Sus compañeros le darán lo que quiere y se alejarán de él.

11. ¿El comportamiento problemático del niño suele llamar la atención de adultos o compañeros (por ejemplo, ayuda, reprimenda, consuelo)? Si es así, ¿quiénes son esos adultos o compañeros?

Sí, maestros.

12. ¿La conducta problemática del niño suele resultar en la obtención de objetos (p. ej., juguetes, comida) o en el acceso a alguna actividad (p. ej., deslizarse, bailar)? En caso afirmativo, ¿qué objetos? ¿Qué actividad?

Los compañeros renunciarán a juguetes, materiales o espacio.

13. ¿El comportamiento problemático del niño suele resultar en que evite o escape de las exigencias (por ejemplo, recoger sus cosas), o de actividades (por ejemplo, la comida) o personas (por ejemplo, un profesor que no le agrada o un profesor nuevo)? Si es así, ¿qué o quién?

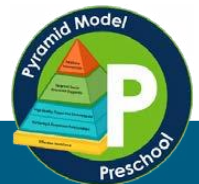
Evita compartir juguetes con sus compañeros.

14. ¿La conducta problemática del niño suele resultar en la obtención de estimulación sensorial? Si es así, ¿qué tipo de estimulación sensorial?

No.

15. ¿El comportamiento problemático del niño suele resultar en la evitación de estímulos sensoriales (por ejemplo, ruidos, mucha gente en la habitación)? Si es así, ¿qué tipo de estímulo sensorial?

No.



Esta tabla proporciona un resumen de sus respuestas a las preguntas 10 a 15. Marca con una S (sí) cualquier posible motivación identificada en la entrevista, ya sea que hayas obtenido o evitado algo, y qué fue ese algo (por ejemplo, qué adulto, compañero, objeto, actividad, demanda o estimulación sensorial específica).

Posible motivación	Obtener	Evitar/Escapar
Atención del adulto	S – maestro	
Atención del compañero		S – Los compañeros se retiran
	S – recibe juguetes	
Objeto		S – El profesor lo aparta de la situación/tarea
Demanda/Instrucción		S – El profesor lo aparta de la situación/tarea
Actividad		

16. ¿Qué estrategias se han utilizado para intentar cambiar el comportamiento problemático del niño?

Se le dio retroalimentación correctiva y se le reiteraron las reglas del juego. Se le pidió que se disculpara con el niño que resultó herido.

E. Habilidades

17. ¿Puede el niño comunicar adecuadamente sus deseos o necesidades? ¿Entiende el niño el idioma que se habla en el aula? ¿Cuáles son las estrategias generales de comunicación expresiva que utiliza o que están a su disposición (por ejemplo, sonidos vocales, signos/gestos, libros/tableros de comunicación, etc.)?

Sí, tiene excelentes habilidades de comunicación verbal.

18. ¿Presenta el niño dificultades en sus habilidades sociales (por ejemplo, resolución de problemas, habilidades para hacer amigos)? Describa las habilidades que necesitan reforzarse.

Sí, compartir juguetes, juego cooperativo, resolución de problemas, regulación emocional.

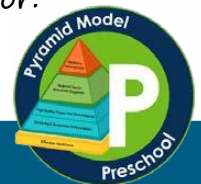
19. ¿El niño juega con otros niños de su edad? ¿Qué juguetes o juegos usa?

No, a menos que el otro niño haga exactamente lo que él quiere.

20. ¿Qué tipos de interacciones sociales (por ejemplo, leer cuentos ilustrados con el profesor), cosas (por ejemplo, su juguete o comida favoritos) o actividades (por ejemplo, pintar) disfruta realmente el niño y que podrían impedirle realizar dicha conducta?

Actividades grupales estructuradas, predecibles y dirigidas por el profesor.

Comentarios adicionales: Ninguna



Utiliza la información de esta entrevista y tus observaciones para completar la Tabla de resumen de la entrevista y las observaciones.

Tabla resumen de entrevistas y observaciones

La tabla resumen de la entrevista y la observación proporciona una matriz sencilla para resumir la información y los datos recopilados mediante la evaluación funcional de la conducta (EFC). Lee las instrucciones paso a paso antes de completar la tabla resumen.

Información de la entrevista:

- La información de cada sección de la entrevista se incluye en la tabla resumen en un formato de Antecedente (A) – Comportamiento (B) – Consecuencia de mantenimiento (C).
- Eventos desencadenantes: En la sección C de la entrevista, enumera en la primera columna cualquier evento que se haya identificado como influyente en el comportamiento. Si no hay ninguno, escribe «N/A» en la primera columna.
- Las rutinas/actividades y los desencadenantes proporcionan ideas sobre los posibles estímulos antecedentes que desencadenan el comportamiento.
- Las deficiencias en habilidades y otra información obtenida en la entrevista se registran en una tabla aparte. Esto puede aportar ideas para estrategias de intervención y conductas sustitutivas.

Recuerda que la información de la entrevista solo identifica posibilidades. También se necesitan datos de observación para desarrollar una hipótesis que permita diseñar un plan de apoyo conductual a partir del análisis funcional de la conducta (FBA).

Datos de observación:

- Los datos de observación provienen directamente del formulario de recopilación de datos ABC.
- Identifica cada consecuencia o antecedente e indique la frecuencia con la que ocurrió cada uno.

Si vas a intervenir en más de una conducta, completa una tabla separada para cada una. En las instrucciones encontrarás los pasos y ejemplos para completar la Tabla Resumen.

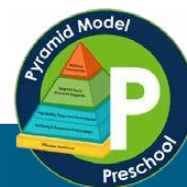
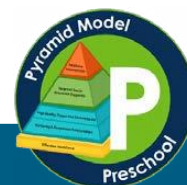


Tabla resumen sobre comportamiento difícil

Configuración del(os) evento(s)	Cambio de horario o rutina	
	Rutina o Actividad	Posible desencadenante
	Juego en grupo: centros de aprendizaje o juego al aire libre – Entrevista Juego al aire libre – Observación Juego en el centro – Observación Juego en el centro – Observación	1. Tim juega con juguetes. 2. Transición a una actividad no preferida. 3. El profesor anuncia una actividad diferente a la que Tim esperaba. Tim y un amigo están jugando con juguetes. Un niño se acerca y le quita uno de ellos – observado x4. Un niño está en la computadora. Tim se queda cerca, lo observa durante un minuto y luego lo empuja de la ellos – observado x2. Dos niños están jugando con bloques y animales de plástico. Tim se acerca y les grita a los niños y luego les hace un sonido de pedorreta. Extiende la mano y araña a uno de los ellos – observado x1.
Comportamiento difícil (B)	Agresión, incluyendo agresión verbal (amenazas), agresión física (golpear, patear, empujar, dar puñetazos) y destrucción de la propiedad (lanzar y golpear juguetes).	
Consecuencias (C)	Centros Entrevista: • Los compañeros sueltan los juguetes/la actividad. • Los compañeros se van. • Los profesores intervienen para hablar con Tim o sacarlo de la situación. Observación: Tim recupera el juguete y empuja al niño. El profesor interviene, le da el juguete al niño y se lleva a Tim. Observado x4. Observación: El niño empujado va a buscar a un profesor llorando. Tim juega con el ordenador. Observado x2. Observación: El niño grita pidiendo ayuda a un profesor. Otro niño le da a Tim uno de los animales de plástico. El profesor se acerca y ayuda a Tim a disculparse. Observado x1.	

Toda la información de la entrevista puede utilizarse para seleccionar y desarrollar una intervención. Esta información puede resaltar datos, sugerir entrevistas adicionales u observaciones que deban abordarse o que puedan fundamentar estrategias de prevención. Por ejemplo, las deficiencias de habilidades identificadas en la Sección D podrían evidenciar una deficiencia que afecta la capacidad del niño para realizar la conducta sustitutiva.



Para más información:
ChallengingBehavior.org

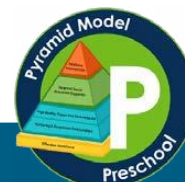
Otra información obtenida en la entrevista que puede servir de base para la intervención:

Comportamiento difícil: Agresión

Sección e información	Descripción	Notas/Ideas para la intervención
Sección A: ¿Qué estrategias de intervención se han utilizado?	<i>Reorientación verbal, alejamiento de la situación, tiempo fuera</i>	
Sección B: ¿Existen rutinas en las que nunca se produce un comportamiento?	<i>Actividades estructuradas por el profesor.</i>	
Sección C: Posible evento de configuración	• Cambio inesperado en la rutina o actividad • Cambio en el horario familiar • Falta de sueño	• Incluir una estrategia de prevención para abordar qué hacer si se produce un cambio en la rutina o las actividades. • Consultar con la familia sobre el sueño y los cambios de horario.
Sección D: Déficit de habilidades	<i>Habilidades sociales/amistad</i>	

Declaración resumida:

En situaciones de juego grupal no estructuradas (al aire libre o en centros de juego), Tim muestra agresividad, incluyendo agresión verbal (amenazas), agresión física (golpear, patear, empujar, dar puñetazos) y destrucción de objetos (lanzar o golpear juguetes) para conseguir juguetes o participar en el juego. En muchos casos, un adulto interviene y le proporciona a Tim una atención negativa excesiva. Esto suele ocurrir cuando hay un cambio en la rutina de Tim en casa, cuando sus padres informan que no durmió bien o cuando se produce un cambio inesperado en la rutina escolar.



Realiza la entrevista con todos los adultos (p. ej., maestro/a, asistente de maestro/a) que trabajan con el niño en el aula y que tienen conocimiento de la conducta problemática. Si se recopilan datos de incidentes en el aula mediante el Sistema de Reporte de Incidentes de Comportamiento (BIRS), el Sistema de Información Escolar para la Primera Infancia (EC-SWIS) u otro sistema de datos, analice la información con el maestro/a para cada sección de esta entrevista.

Nombre del niño: _____ Edad: _____ Fecha: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

A. Identificar comportamientos y situaciones problemáticos

1. ¿Cuál es el comportamiento o comportamientos que preocupan? ¿Cómo se manifiesta ese comportamiento o comportamientos?

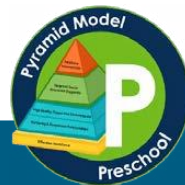
Enumera hasta tres comportamientos por orden de importancia. Analiza las respuestas para desarrollar una descripción específica de las acciones que conforman el comportamiento (por ejemplo, Gary empuja a otros niños colocando ambas manos sobre su cuerpo y ejerciendo fuerza). Identifica los comportamientos que se consideran peligrosos. Si utilizas un sistema de datos, aclara las descripciones de los comportamientos con el maestro utilizando las definiciones operativas utilizadas en el sistema.

Comportamiento	Descripción específica del comportamiento	¿Peligroso?

2. ¿Alguno de los comportamientos identificados suele ocurrir junto con otros (por ejemplo, el niño grita y tira juguetes durante cada incidente)? Si es así, ¿cuáles? Si la respuesta es afirmativa, defínalos como un solo comportamiento.

Comportamientos que ocurren juntos Ejemplo

Si en la pregunta 1 has enumerado huir de las tareas y llorar o gritar como comportamientos separados, pero en la pregunta 2 has identificado que se producen juntos, los definirás como un solo comportamiento (por ejemplo, alteración o rabietta) durante el resto de la entrevista.



3. **¿Qué estrategias de intervención se han utilizado para abordar cada comportamiento?**
Proporciona información sobre cada comportamiento o grupo de comportamientos por separado en las preguntas restantes. Consulta la respuesta a la pregunta 2 para ver los grupos de comportamientos que se dan juntos. Añade una tabla para cada comportamiento o grupo, según sea necesario.

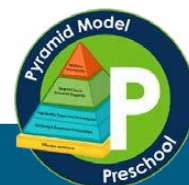
Comportamiento	Estrategias de intervención utilizadas anteriormente

B. Examen de los antecedentes

4. **¿Cuándo es más probable que se produzca cada comportamiento problemático?**
- Enumera todas las rutinas o actividades (por ejemplo, círculo, centros, transición, etc.) en las que se produce cada comportamiento, ordenadas por frecuencia. Por ejemplo, si el comportamiento se produce con mayor frecuencia durante el círculo, seguido del grupo pequeño y el recreo, el entrevistador debe enumerar el círculo, el grupo pequeño y el recreo en ese orden.
 - Si el comportamiento se produce en más de una rutina o actividad, identifique la que sea más problemática marcando con una cruz junto a la rutina.
 - Describe cualquier situación o acontecimiento observable en la rutina o actividad que indique que el comportamiento problemático está a punto de producirse (por ejemplo, esperar, la salida de los papás, pedir compartir, etc.). Estos se anotan en la columna identificada como «Desencadenantes».
 - Anota la frecuencia con la que se produce el comportamiento durante cada rutina o actividad (por ejemplo, todos los días durante el círculo matutino o una media de cinco veces durante el centro). Se lo más preciso posible con la frecuencia.

Comportamiento	Rutinas/Actividad	Situaciones o eventos específicos (desencadenantes)	Frecuencia

Comportamiento	Rutinas/Actividad	Situaciones o eventos específicos (desencadenantes)	Frecuencia



Comenzando por el comportamiento prioritario número uno, has cada una de las preguntas restantes pensando en un comportamiento problemático. Utiliza páginas adicionales para recopilar información sobre cada comportamiento problemático identificado.

Comportamiento prioritario: _____

5. ¿Existen rutinas, actividades o situaciones en el salón de clases en las que el comportamiento difícil del niño nunca o rara vez se presenta? Enuméralas.

6. De las rutinas, actividades o situaciones enumeradas en la pregunta n.º 5, ¿hay alguna en la que siempre se produzca el comportamiento problemático del niño? Identifícalas.

7. ¿Cuánto tiempo lleva ocurriendo este comportamiento?

C. Posibles eventos determinantes

C. Posible evento desencadenante Un evento desencadenante es un estímulo, condición o acontecimiento que ocurrió en el pasado (a veces solo unos minutos antes) y que influye en que un antecedente dé lugar a un comportamiento difícil. Los eventos desencadenantes pueden incluir una variedad de estímulos y acontecimientos perturbadores, como que uno de los padres se mude de casa o que un niño tenga hambre y la comida se retrase. En estos ejemplos, el evento desencadenante podría hacer que el niño sea más propenso a responder a un antecedente con un comportamiento difícil. Aunque es posible que no pueda cambiar un evento desencadenante (por ejemplo, no puede garantizar que el niño nunca tenga hambre), puede identificar estrategias que ayuden a mitigar el efecto del evento desencadenante. Por ejemplo, ofrecer al niño más consuelo porque extraña a sus padres o servir primero al niño que tiene hambre.

Nota: Si sospechas que algo es un evento desencadenante, te recomendamos que recopiles más datos para confirmarlo. Por ejemplo, si crees que la falta de sueño es un evento desencadenante, pide a los padres que informen si el niño ha dormido bien cada día.

8. ¿El comportamiento difícil empeora o es más probable que ocurra cuando: Especifica «Sí» para cada elemento identificado ¿cómo afectante al comportamiento?

- ¿Hay algún cambio inesperado en la rutina, el horario o las actividades?
- ¿El maestro favorito está ausente?
- ¿Hay compañeros diferentes o el compañero favorito no está en el salón de clases?
- ¿Hay visitantes inesperados?
- ¿Se ha interrumpido el contacto con el cuidador principal u otro miembro de la familia (por ejemplo, uno de los papás está fuera por trabajo, los servicios sociales restringen el contacto)?
- ¿Hay algún cambio en el horario en casa?
- ¿El niño se ha mudado a una nueva casa?
- ¿Se ha mudado a la casa un nuevo miembro de la familia o un visitante?
- Otros: _____

9. ¿Podría ser el comportamiento el resultado de malestar o privación (por ejemplo, alergias, hambre, falta de sueño, sed, dolor de cabeza, dolor de estómago, infección de oído, etc.)? ¿Otras afecciones?

D. Mantener las consecuencias

10. ¿Qué suele ocurrir después de que se produce el comportamiento? ¿Qué hace el maestro? ¿Qué hacen los compañeros? Se específico.

11. ¿El comportamiento difícil del niño suele llamar la atención de los adultos o compañeros (por ejemplo, ayuda, reprimenda, consuelo)? Si es así, ¿quiénes son los adultos o compañeros?

12. ¿El comportamiento difícil del niño suele dar lugar a la obtención de objetos (por ejemplo, juguetes, comida) y/o al acceso a una actividad (por ejemplo, deslizarse, bailar)? En caso afirmativo, ¿qué objetos? ¿Qué actividad?

13. ¿El comportamiento difícil del niño suele tener como resultado evitar o escapar de las exigencias (por ejemplo, limpiar), o de las actividades que no le gustan (por ejemplo, comer) o de las personas (por ejemplo, un maestro que no le gusta o un maestro nuevo)? Si es así, ¿qué o quién?

14. ¿El comportamiento difícil del niño suele tener como resultado la obtención de estimulación sensorial? Si es así, ¿qué tipo de estimulación sensorial?

15. ¿El comportamiento difícil del niño suele provocar que evite la estimulación sensorial (por ejemplo, ruidos, mucha gente en la habitación)? Si es así, ¿qué tipo de estimulación sensorial?

Esta tabla ofrece un resumen de sus respuestas a las preguntas 10 a 15. Marca con una Y (sí) cualquier posible motivación identificada en la entrevista, ya sea que haya obtenido o evitado algo, y qué era ese algo (por ejemplo, qué adulto, compañero, objeto, actividad, exigencia o estímulo sensorial específico).

Posible motivación	Obtener	Evitar/Escapar
Atención de los adultos		
Atención de los compañeros		
Objeto		
Demanda/Instrucción		
Actividad		
Sensorial/Estimulación		

16. ¿Qué estrategias se han utilizado para intentar cambiar el comportamiento problemático del niño?

E. Habilidades

17. ¿Puede el niño comunicar adecuadamente sus deseos o necesidades? ¿Entiende el niño el idioma que se habla en el salón de clases? ¿Cuáles son las estrategias generales de comunicación expresiva que utiliza o tiene a su disposición el niño (por ejemplo, sonidos vocales, signos/gestos, libros/tableros de comunicación, etc.)?

18. ¿Tiene el niño un déficit en habilidades sociales (por ejemplo, resolución de problemas, habilidades para entablar amistades)? Describe las habilidades que deben reforzarse.

19. ¿Juega el niño con otros niños de su edad? ¿Con qué juguetes o juegos?

20. ¿Cuáles son los tipos de interacciones sociales (por ejemplo, leer libros ilustrados con el maestro), cosas (por ejemplo, juguetes o alimentos preferidos) o actividades (por ejemplo, pintar) que realmente disfruta el niño y que podrían impedirle participar en el comportamiento?

Comentarios adicionales:

Utiliza la información de esta entrevista y tus observaciones para completar la entrevista y la tabla resumen de observaciones.

Cuadro resumen de entrevistas y observaciones

La tabla resumen de entrevistas y observaciones proporciona una matriz sencilla para resumir la información y los datos que ha recopilado a través de la evaluación funcional del comportamiento (FBA). Lee las instrucciones paso a paso antes de completar la tabla resumen.

Información sobre la entrevista:

- La información de cada sección de la entrevista se incluye en la tabla resumen en un formato Antecedente (A) – Comportamiento (B) – Consecuencia de mantenimiento (C).
- Eventos desencadenantes: a partir de la sección C de la entrevista, enumera en la columna uno cualquier evento que se haya identificado como influyente en el comportamiento. Si no hay ninguno, añade NA a la columna uno.
- Las rutinas/actividades y los desencadenantes proporcionan ideas sobre los posibles estímulos antecedentes que desencadenan el comportamiento.
- Las deficiencias en las habilidades y otra información de la entrevista se identifican en una tabla separada. Estas pueden proporcionar ideas para estrategias de intervención y comportamientos sustitutivos.

Recuerda que la información de la entrevista solo identifica posibilidades. También se necesitan datos de observación para desarrollar una hipótesis que pueda utilizarse para diseñar un plan de apoyo conductual a partir del FBA.

Datos de observación:

- Los datos de observación provienen directamente del formulario de recopilación de datos ABC.
- Identifica cada consecuencia o antecedente e indica la frecuencia con la que se produjo cada uno.

Si vas a intervenir en más de un comportamiento, completa una tabla separada para cada uno. Los pasos y ejemplos para completar la tabla resumen se proporcionan en las instrucciones.

Tabla resumen sobre comportamiento difícil

Configuración del(os) evento(s)		
	Rutina o Actividad	Posible desencadenante
Antecedente (A)		
Comportamiento difícil (B)		
Consecuencias (C)		

Toda la información de la entrevista puede utilizarse para seleccionar y desarrollar una intervención. La información de la entrevista puede poner de relieve datos, sugerir nuevas entrevistas u observaciones que deben abordarse o que pueden servir de base para estrategias de prevención. Por ejemplo, las deficiencias en las habilidades identificadas en la sección D pueden poner de relieve una deficiencia que afecta a la capacidad del niño para realizar el comportamiento sustitutivo.

Otra información de la entrevista que puede servir de base para la intervención

Comportamiento difícil: _____

Sección e información	Descripción	Notas/Ideas para la intervención
Sección A: ¿Qué estrategias de intervención se han utilizado?		
Sección B: ¿Existen rutinas en las que nunca se produce ese comportamiento?		
Sección C: Posible evento desencadenante		
Sección D: Déficit de habilidades		

Resumen:

Redacta un resumen o una hipótesis que incluya los antecedentes (cuándo/dónde), los comportamientos observados y las consecuencias que los mantienen. Si hay un evento desencadenante, indica su efecto sobre el comportamiento.

Fecha: _____

The logo is a circular emblem with a green background. At the top, the text "Pyramid Model" is written in a white, curved font. In the center, there is a 4-level pyramid with the following levels from top to bottom: "Active Learning", "Cooperative Learning", "Self-paced Learning", and "Passive Learning". To the right of the pyramid is a large white letter "P". At the bottom, the text "Preschool" is written in a white, curved font.

El problema

El propósito del comportamiento:

En situaciones de juego en grupo (juego al aire libre/centros), Tim utiliza la agresión verbal (amenazas), la agresión física (golpes, empujones, patadas, puñetazos) y la destrucción de la propiedad (lanzar o golpear juguetes) para obtener juguetes y/o unirse al juego. Cuando esto ocurre, el compañero cede el juguete deseado y abandona el área de juego y/o un adulto interviene y le presta a Tim una atención negativa excesiva.

Tim agarra los juguetes, grita y utiliza la agresión física para obtener juguetes cuando sus compañeros sugieren que jueguen con los juguetes de una nueva forma, proponen un tema de juego diferente o se unen a su juego. Cuando esto ocurre, el compañero cede a las ideas de Tim, le cede el juguete o pide a un maestro que intervenga.

Estrategias de prevención

Estas estrategias se utilizan antes de situaciones que suelen provocar comportamientos difíciles por parte de Tim.

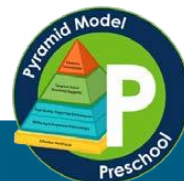
Historia con guion — Enseña previamente a Tim, mediante el uso de una historia con guion, las siguientes habilidades: pedir jugar, todos pueden jugar (turno por turno), ser flexible y aceptar las ideas y el espacio de los demás, y pedir ayuda al maestro. Cada habilidad se enseñará de una en una para garantizar la comprensión del uso de la habilidad y el éxito en el desarrollo de cada una de ellas. Nota: la historia con guion incluirá expectativas claras sobre el comportamiento de Tim, las perspectivas de sus compañeros, las perspectivas de Tim y el mensaje comunicativo de las acciones de Tim.

Señales personales — Tim recibirá indicaciones mediante tarjetas con señales visuales. La tarjeta con la señal se le mostrará a Tim después de llamar su atención (es decir, se le entregará directamente mostrándole la imagen junto con una señal verbal sencilla). Las señales incluirán indicarle a Tim que se detenga y:

1. pide jugar y únete de manera adecuada.
2. toma turnos
3. déjate llevar
4. detente, piensa y actúa

Autogestión — Tim utilizará un formulario de autocontrol para indicar si ha logrado sus objetivos de habilidades sociales. Se introducirá un objetivo cada vez. Al final de las clases, un maestro ayudará a Tim a utilizar el formulario para registrar si ha logrado sus objetivos y luego le entregará un certificado para que se lo lleve a casa y celebre el uso de la nueva habilidad. Si el certificado no se lleva a casa, no se hará ningún comentario. El certificado se irá eliminando con el tiempo.

Ánimo positivo y comentarios constructivos — Tim debe recibir comentarios sobre su comportamiento adecuado al jugar con sus compañeros con frecuencia a lo largo del día, de forma natural (por ejemplo: «Mira cómo juegas con tus amigos. Todos están teniendo su turno»).



Habilidades de reemplazo

Estas son las nuevas habilidades que reemplazarán el uso del comportamiento difícil.

Aprende a lidiar con situaciones sociales difíciles — Se desarrollará una historia con guion que se utilizará para ayudar a Tim a identificar las señales sociales, introducir nuevas rutinas y reglas, y enseñarle las habilidades sociales necesarias para el juego social. La historia incluirá las siguientes habilidades nuevas: pedir jugar, todos pueden jugar (turno por turno), ser flexible y aceptar las ideas y el espacio de los demás, y pedir ayuda al maestro. Cada habilidad se enseñará de una en una para garantizar la comprensión de su uso y el éxito en el desarrollo de cada una de ellas.

Respuesta ante comportamientos difíciles

Estas respuestas no reforzarán el comportamiento difícil.

- ▶ Si Tim tiene dificultades para iniciar la interacción con sus compañeros durante el juego, anticipa la dificultad y dale una señal para que pida jugar.
- ▶ Si Tim tiene dificultades para interactuar con sus compañeros durante el juego, anticipa la dificultad y dale una señal para que pida su turno.
- ▶ Si Tim tiene dificultades con los niños que juegan con los juguetes de una manera diferente a la que él cree que se debe jugar con ellos, anticipa la dificultad y dale una señal para que «siga la corriente».
- ▶ Si Tim tiene dificultades para interactuar con sus compañeros durante el juego y necesita ayuda, indícale que «se detenga, piense y actúe». Ayúdalo a pensar qué hacer.
- ▶ Si Tim recurre a la agresividad, intervén para evitar daños prestando atención y apoyo al niño que está herido o molesto.

Respuestas a la pregunta ¿Cuándo se utilizan las habilidades de reemplazo?

Estas respuestas reforzarán el uso de las nuevas habilidades empleadas para reemplazar la conducta problemática.

- ▶ Cuando Tim pida jugar, fomenta el juego con sus compañeros.
- ▶ Cuando Tim pida un turno, fomenta el turno con sus compañeros.
- ▶ Cuando Tim pida ayuda, responde rápidamente y ayúdalo.
- ▶ Cuando Tim utilice cualquiera de las habilidades anteriores, debe recibir comentarios positivos y de refuerzo sobre el comportamiento adecuado de forma natural (por ejemplo, «Mira cómo juegas con tus amigos. Todos están teniendo su turno»).



Apéndice D

Hoja de trabajo del Modelo Pirámide: Módulo 5



THE
PYRAMID MODEL
CONSORTIUM

Supporting Early Childhood PBIS



Cómo incluir a las familias en cada paso del proceso PTR-YC

Paso 1

- Incluye siempre a un miembro de la familia en el equipo PTR-YC.
- Involucra a las familias desde el inicio del proceso PTR-YC en la medida en que se sientan cómodas y puedan participar.
- Anima a las familias a proporcionar información en persona en las reuniones, por teléfono, a través de conversaciones durante la entrega/recogida, mediante mensajes de texto o el uso de una aplicación, o con cualquier otro método que funcione para la familia y el equipo del salón de clases.

Paso 2

- Pide a las familias que discutan o respondan preguntas sobre los objetivos que tienen para sus hijos.
- Haz o pide aclaraciones y preguntas para asegurarse de que se entiende a las familias y de que se valora su opinión durante el desarrollo de los objetivos.
- Haz una lluvia de ideas con las familias si no están tan familiarizadas con lo que pueden y deben esperar de sus hijos.
- Establece objetivos que sean importantes en el hogar y en el entorno de cuidado o educación temprana.

Paso 3

- Incluye la perspectiva de las familias al completar las listas de verificación de la Evaluación Funcional del Comportamiento (FBA) del PTR-YC y al desarrollar hipótesis sobre la(s) función(es) del comportamiento difícil.
- Si las familias no pueden asistir a las reuniones, envíales las listas de verificación PTR-YC FBA para que las completen y las devuelvan, u ofréceles hacerlo por teléfono.
- Pide a las familias que completen todas o una de las listas de verificación PTR-YC FBA, según sus deseos o su disponibilidad. Por ejemplo, pedir a las familias que completen la lista de verificación «Reforzar» proporciona a los equipos información valiosa sobre los gustos y aversiones que no siempre está disponible en el entorno del aula.
- Solicita la opinión de la familia una vez que se haya generado la hipótesis. Los equipos pueden preguntar a las familias que no pueden asistir a las reuniones.

Preguntas como: «Creemos que Grace grita después de que le decimos que es hora de limpiar para poder ir al rincón acogedor en lugar de ayudar a sus compañeros a limpiar. ¿Te suena esto a algo que hayas observado que hace en casa?».

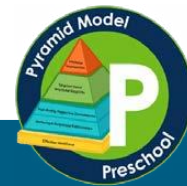
Paso 4

- Pide a las familias que ayuden a decidir qué estrategias incluir en el plan de intervención conductual (basándose en la información obtenida en el paso 3).
- Obtén comentarios de las familias sobre las estrategias de intervención elegidas por el equipo.
- Modela las estrategias de intervención para las familias o pide a las familias que modelen las estrategias de intervención para el equipo del salón de clases.
- Asegúrate de que las familias tengan acceso a los recursos necesarios para implementar el plan (por ejemplo, material visual, temporizador).
- Ayuda a las familias a traducir el plan de intervención conductual en un plan que funcione en el entorno doméstico para promover la coherencia.
- Informa a las familias que no puedan participar de las estrategias elegidas, proporciónales una copia del plan de intervención conductual si lo desean y ofréceles reunirse con ellas para discutir el plan si alguna vez lo desean.

Paso 5

- ¡Comparte el progreso del niño con las familias!
- Si es necesario realizar cambios en el plan de intervención conductual, pide la opinión de las familias.
- Si las familias están implementando el plan de intervención conductual, consulta con ellas cómo va el progreso. Ofrece sugerencias y apoyo cuando sea apropiado.

Dunlap, G., Wilson, K., Strain, P., & Lee, J. K. (2022). *Prevent-Teach-Reinforce for Young Children The Early Childhood Model of Individualized Positive Behavior Support, Second Edition*. Baltimore: Brookes Publishing.



Qué esperar del proceso de Prevención-Enseñanza-Refuerzo para Niños Pequeños (PTR-YC)

Jaclyn D. Joseph & Elizabeth A. Steed

Como saben, nuestro programa implementa el Modelo Pirámide, que es un marco de prácticas basadas en la evidencia para promover la competencia social y emocional de los niños pequeños. El Modelo Pirámide es un modelo por niveles, por lo que nuestro programa utiliza apoyos universales, así como enfoques más específicos o individualizados para los niños que los necesitan. En nuestro programa, utilizamos apoyos socioemocionales individualizados cuando los niños tienen un comportamiento más grave y persistente que dificulta cosas como las transiciones en el aula, la comunicación o hacer amigos en el aula.

Para proporcionar este apoyo individualizado utilizamos el programa Prevenir, enseñar y reforzar a los niños pequeños (PTR-YC; Dunlap, Wilson, Strain y Lee, 2022). Creemos que tu hijo podría beneficiarse de los apoyos socioemocionales individualizados de nuestro programa.

En colaboración contigo, nos gustaría iniciar el proceso PTR-YC. Este documento describe cómo funciona el PTR-YC y cómo participarás. Si tienes alguna pregunta o inquietud, ¡no dudes en preguntarnos o hacérselo saber.



¿Por qué tu hijo se beneficiaría del PTR-YC?

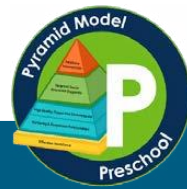
El objetivo del PTR-YC es proporcionar más apoyo a tu hijo para que tenga éxito en nuestra escuela. El PTR-YC nos permite comprender mejor cómo comunica tu hijo sus necesidades actualmente, qué le resulta difícil y qué podría ayudarlo a progresar. Después de completar los primeros pasos del proceso PTR-YC, tu hijo tendrá un plan de intervención que proporcionará orientación a sus maestros y a ti sobre estrategias que ayudarán a prevenir comportamientos difíciles, enseñar nuevas habilidades y reforzar las habilidades que le gustaría ver mejoradas.

¿Qué es PTR-YC?

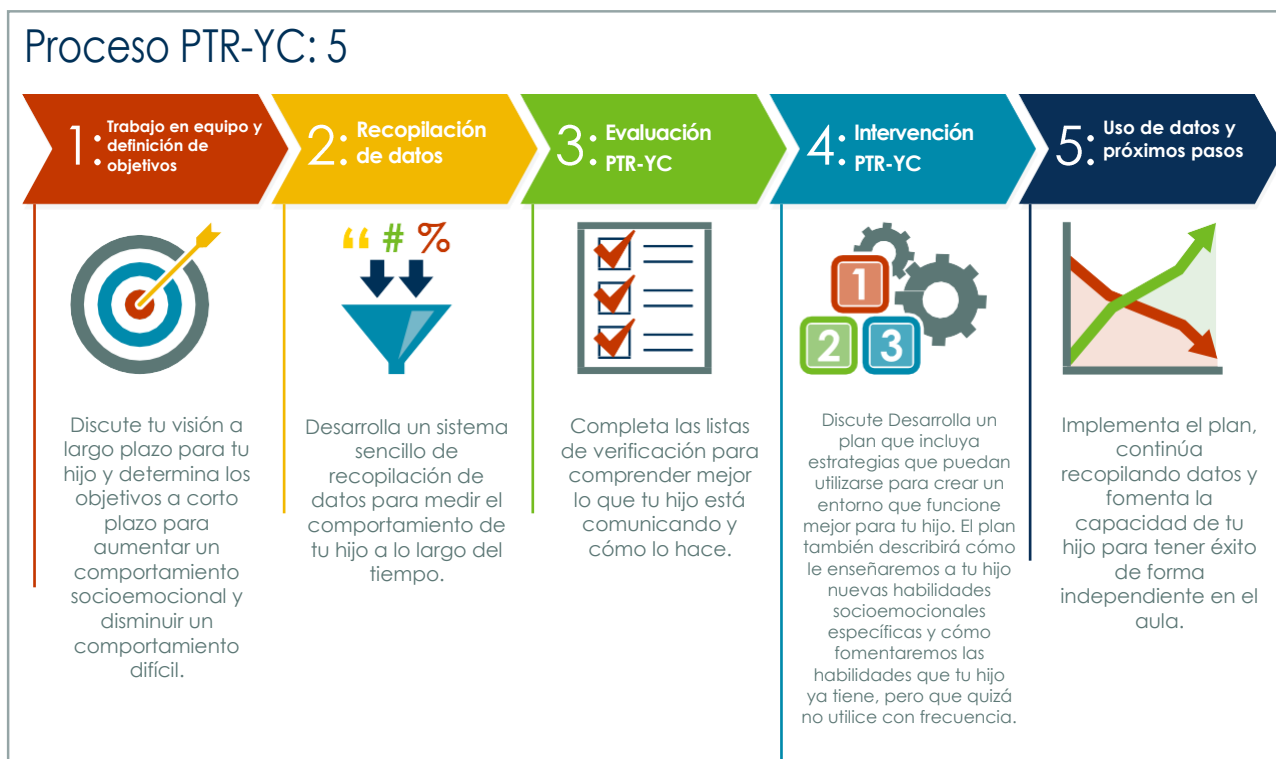
PTR-YC es un modelo basado en el trabajo en equipo para el apoyo individualizado del comportamiento positivo. El equipo está formado por ti, los maestros y cualquier otra persona que actualmente apoye a tu hijo (por ejemplo, un terapeuta ocupacional o un logopeda).

El equipo seguirá de forma colaborativa una serie de pasos para elaborar un plan de apoyo a la competencia socioemocional de tu hijo. El plan, denominado «plan de intervención conductual», incluirá estrategias que:

- ▶ **Evita** que se produzcan comportamientos problemáticos y fomenta la probabilidad de que tu hijo adopte otros comportamientos más deseables.
- ▶ **Enséñale** a tu hijo cómo adoptar comportamientos más deseables en el aula.
- ▶ **Refuerza** el uso de comportamientos más deseables por parte de tu hijo para que sea más probable que siga utilizándolos.



¿Qué es el proceso PTR-YC?



¿Cuál es tu función como miembro de la familia en el proceso PTR-YC?

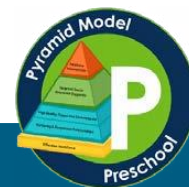
Los familiares desempeñan un papel importante en el proceso PTR-YC. Eres un miembro más del equipo PTR-YC y está invitado a participar en todas las etapas del proceso PTR-YC. Los familiares pueden asistir a las reuniones en persona o contribuir de otras maneras (por ejemplo, mediante videoconferencias, llamadas telefónicas o aportando sus opiniones por correo electrónico). Por favor, comunica al maestro de tu hijo qué es lo que más le conviene. Los niños se ven muy afectados cuando todas las personas que se preocupan por ellos están en sintonía y trabajan juntas. Comunica al maestro de tu hijo cómo (por ejemplo, correo electrónico, mensaje de texto, llamada telefónica) y a quién debemos enviar nuestras actualizaciones.

¿Puedo usar PTR-YC en casa?

iSí!

Tú y el resto de tu equipo pueden idear estrategias útiles para usar en casa. A las familias a veces les resulta útil para abordar rutinas concretas (por ejemplo, prepararse para ir a la escuela, la hora del baño, la hora de acostarse) que suponen un reto en casa. Informa al maestro o al equipo de tu hijo si deseas utilizar PTR-YC en casa.

Dunlap, G., Wilson, K., Strain, P., & Lee, J. K. (2022). *Prevent-Teach-Reinforce for Young Children The Early Childhood Model of Individualized Positive Behavior Support, Second Edition*. Baltimore: Brookes Publishing.



Resumen del enfoque Prevención-Enseñanza-Refuerzo para niños pequeños (Hoja de Trabajo 2)

Para más información:
ChallengingBehavior.org

Paso 1: Formación de equipos y establecimiento de objetivos

Formularios obligatorios:

- Hoja de objetivos PTR-YC

Cosas que hay que lograr:

- Formar un equipo que incluya al menos a un miembro de la familia.
- Debatir la visión a largo plazo para el niño.
- Desarrollar objetivos a corto plazo (que se puedan lograr en unos dos meses) para reducir los comportamientos problemáticos y aumentar los comportamientos deseables.
- Crear definiciones operativas para los comportamientos problemáticos y los comportamientos deseables.

Paso 2: Recopilación de datos

Formularios obligatorios:

- Escala de calificación del comportamiento PTR-YC

Tareas pendientes:

- Determinar cuándo se recopilarán los datos (período de observación).
- Desarrollar un método de recopilación de datos mediante la individualización de una escala de calificación del comportamiento.
- Discutir quién recopilará los datos, dónde se almacenarán los registros y gráficos de datos, quién será responsable de mantener los registros y gráficos, y cuándo y con qué frecuencia el equipo revisará y analizará los datos.

Paso 3: Evaluación PTR-YC

Formularios obligatorios:

- Lista de verificación de evaluación funcional del comportamiento PTR-YC: Prevenir.
- Lista de verificación de evaluación funcional del comportamiento PTR-YC: Enseñar.
- Lista de verificación de evaluación funcional del comportamiento PTR-YC: Reforzar PTR-YC
- Tabla resumen de evaluación funcional del comportamiento PTR-YC.

Objetivos a alcanzar:

- Evaluar el uso actual de las prácticas del Modelo Pirámide en el aula e identificar las medidas que deben tomarse para mejorarlas.

- Revisa las listas de verificación de la evaluación del comportamiento problemático del niño (PTR-YC FBA) y resume los resultados en la tabla resumen de la evaluación PTR-YC FBA.
- Desarrolla hipótesis sobre la función percibida del comportamiento problemático del niño.

Paso 4: Intervención PTR-YC

Formularios obligatorios:

- Menú de estrategias de intervención del PTR-YC.
- Resumen del plan de intervención conductual del PTR-YC Tareas a realizar:

Tareas pendientes:

- Revisar las descripciones de las estrategias de intervención (que se encuentran en los apéndices al final del manual del PTR-YC).
- Decidir las estrategias de intervención que se van a implementar.
- Crear un plan de intervención conductual mediante el desarrollo de un análisis de tareas de las estrategias que se van a utilizar al implementar el plan.
- Completar el formulario de resumen del plan de intervención PTR-YC.
- Determine • Determinar qué capacitación y apoyo continuo se debe proporcionar a los miembros del equipo del salón de clases que son responsables de implementar el plan de intervención.

Paso 5: Uso de datos y pasos siguientes

Formularios obligatorios:

- PTR-YC Fidelidad en la implementación de la estrategia.

Objetivos a alcanzar:

- Continuar implementando el plan de intervención conductual y recopilando datos.
- Revisar los datos.
- Tomar decisiones basadas en los datos para continuar implementando el plan tal y como se diseñó o para cambiar aspectos del plan en función del éxito del niño (por ejemplo, reducir gradualmente el apoyo del plan de intervención conductual) o de la necesidad continua del niño de recibir más apoyo o un apoyo diferente.)

Dunlap, G., Wilson, K., Strain, P., & Lee, J. K. (2022). *Prevention and Reinforce for Young Children The Early Childhood Model of Positive Behavior Support, Second Edition*. Baltimore: Pyramid Model Publishing.

