

**FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES Y  
DESARROLLO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PREVENIR Y  
ABORDAR SITUACIONES EN LAS QUE NIÑOS (AS) QUE CURSAN  
EDUCACIÓN INICIAL PRESENTAN DIFICULTADES EN LA REGULACIÓN  
DEL COMPORTAMIENTO EN UN JARDÍN INFANTIL DE JUNJI R.M**

**POR: DANIELA PAZ ARIAS CISTERNAS**

**Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad del  
Desarrollo para optar al grado académico de Magíster en Innovación  
Curricular y Evaluación Educativa**

**PROFESOR GUÍA: SR. SERGIO GARAY OÑATE**

**Mayo 2019  
Santiago**

© Daniela Paz Arias Cisternas

Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto para fines académicos o de investigación,

Siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

**Agradecimientos:**

**A mi mejor amigo y compañero de vida, Vicente.**

**Gracias por apoyarme y creer siempre en mí.**

## Índice

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>I Elaboración del diagnóstico.....</b>	<b>3</b>
<b>II Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
<b>III Planificación del diagnóstico.....</b>	<b>20</b>
<b>IV Diseño de la innovación.....</b>	<b>37</b>
<b>V Resultados de la implementación de la innovación.....</b>	<b>48</b>
<b>VI Bibliografía.....</b>	<b>57</b>
<b>VII Anexos.....</b>	<b>60</b>

## Introducción

La presente propuesta de innovación explora las diferentes prácticas pedagógicas que se utilizan para abordar situaciones de conflicto en las que párvulos presenten dificultades de regulación del comportamiento, principalmente aquellos relacionados con la agresión física en jardines infantiles pertenecientes a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) ubicados en la Región Metropolitana. Su propósito es **fortalecer las competencias de las profesionales de la educación inicial (educadoras de párvulo y asistentes de educación parvularia) para abordar, prevenir y disminuir conductas de agresión dentro del aula a través de la profundización de conocimientos, análisis de la propia práctica y planificación estratégica a nivel jardín**. La propuesta fue realizada en uno de los jardines infantiles que participaron de la muestra, y pretende a través de sus resultados develar la relevancia de atender este problema de forma oportuna a nivel institucional.

El diagnóstico se llevará a cabo en una muestra de 4 jardines ubicados en las comunas de: San Bernardo, Providencia, Recoleta y Lo Prado. Como instrumento principal de recolección de información se utilizarán encuestas que midan las principales dimensiones de conocimiento que intervienen en el actuar y ejecución de prácticas pedagógicas, tales como: conocimiento sobre origen y/o causas del comportamiento, específicamente de la conducta de agresión, conocimiento sobre estrategias y/o metodologías para abordar situaciones de conflicto en el aula, conocimiento sobre lineamientos institucionales sobre enfoques metodológicos y prácticas pedagógicas sugeridas.

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) es una institución pública del Estado de Chile que provee educación parvularia a los niños y niñas que viven en el país. Cuya misión “...es otorgar educación parvularia pública, gratuita y de calidad, y bienestar integral

a niños y niñas preferentemente menores de cuatro años, priorizando las familias con mayor vulnerabilidad socioeconómica”. (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2018).

Lo anterior con el fin de realizar una propuesta pertinente al contexto y necesidades específicas de los jardines.

## I Elaboración Del Diagnóstico

### 1.1 Problema

El objetivo de la investigación, como diagnóstico de la práctica, es: explorar las diferentes prácticas pedagógicas que se utilizan para abordar problemas de comportamiento, específicamente de agresión física de niños y niñas que cursan educación inicial en 4 jardines infantiles pertenecientes a una institución pública, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) correspondiente a la Región Metropolitana.

Pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la metodología de trabajo que utilizan las profesionales de educación parvularia para abordar problemas de comportamiento en el aula? ¿Existe una metodología que sustente las prácticas pedagógicas que realizan? ¿Existen lineamientos institucionales que guíen estas prácticas? ¿Cómo enfrentan estas situaciones en la cotidianeidad? Y finalmente ¿las prácticas que utilizan funcionan para disminuir o reducir este tipo de comportamientos?

Las preguntas anteriormente planteadas se originan sobre la observación, en reiteradas ocasiones, de que los esfuerzos y estrategias metodológicas utilizadas por las profesionales de educación parvularia para abordar situaciones de conflicto dentro del aula parecen infructuosas y las conductas manifestadas por los niños (as) se mantienen en el tiempo.

El comportamiento considerado problemático por presentar conductas de agresión a otros, no sólo impacta en el proceso de aprendizaje del niño y/o niña que manifiesta la conducta, sino que también en su relación con otros, en su autoconcepto y desarrollo cognitivo.

En relación a lo observado en los jardines infantiles seleccionados, pertenecientes a las comunas de: Lo Prado, San Bernardo, Providencia y Recoleta. Pareciera que no existen lineamientos específicos que guíen con claridad las prácticas pedagógicas de los equipos de aula. Lo que conlleva un actuar poco sistemático y azaroso frente a situaciones de conflicto. Por lo antes expuesto, en este contexto, es necesario analizar cuál es la metodología que se estaría utilizando y cuáles son los fundamentos o creencias que la sustentan con el propósito de diseñar acciones que apunten a la mejora de prácticas pedagógicas dentro del aula y jardín infantil.

Dentro de la investigación se considerará la “conducta de agresión física” como variable de la conducta problemática ya que es considerada por varios autores como una variable más objetiva al ser una acción fácil de observar por lo tanto es más fácil de medir. Autores como Alink y otros (2006) enfocan su investigación en la agresión física porque generalmente se considera una conducta socialmente indeseable que a menudo tiene consecuencias problemáticas.

A nivel pre escolar se promueven las prácticas pedagógicas bien tratantes y se ve, cada vez menos, la aplicación de estrategias punitivas sobre comportamientos inadecuados de niños (as) en el aula porque en estos tiempos son consideradas mal tratantes y malas prácticas. Estas estrategias de carácter conductista y punitivo han sido reemplazadas por miradas o enfoques amplios, de respeto al niño y/o niña como sujeto de derecho. Sin embargo, dicha amplitud, también generaría incerteza a la hora de escoger estrategias para abordar los conflictos dentro del aula (Masmitjà et al, 2014).

Los docentes que trabajan con alumnos que muestran comportamientos inadecuados en el entorno escolar o, incluso, agresivos, necesitan capacitación, asistencia técnica y

asesoramiento en habilidades y estrategias efectivas. Esta clase de ayuda implica mucho más que la empatía y la comprensión; incluye el acceso al conocimiento técnico para promover cambios efectivos en el comportamiento del alumno, análisis funcional esmerado del comportamiento y trabajo en equipo para planificar y llevar a cabo intervenciones. (Masmitjà, et al., 2014, p.14).

Una de las barreras más difíciles e importantes de enfrentar con que se encuentran los profesionales de la educación hoy en día, para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje son los problemas de comportamiento dentro del aula y el efecto que este tiene sobre el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, el clima del aula, las relaciones entre familias y profesionales, entre otros.

## **1.2 Justificación del Problema**

Para determinar la relevancia del problema y de la investigación, utilizaremos los cinco criterios presentados por Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2014) para evaluar la utilidad de un estudio: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica. Según el autor “es muy difícil que una investigación pueda responder positivamente a todas estas preguntas. Algunas veces sólo cumple un criterio” (p.40). Bajo estos criterios la investigación cumple 4 de 5 por lo que se considera suficientemente relevante. Los criterios se detallan a continuación:

- a) **Conveniencia:** ¿Qué tan conveniente es la investigación?, ¿Para qué sirve?

La presente investigación entrega conocimiento sobre el tipo de respuesta que se está dando en los jardines infantiles, de la muestra, al comportamiento considerado problemático dentro del aula, identifica las medidas que se emplean a nivel de cada jardín infantil, sus

efectos en la conducta de los párvulos, el conocimiento que se posee al respecto (origen y metodologías) y destaca la sentida necesidad de orientación en esta materia en diferentes estamentos (equipos supervisores, directoras, profesionales de aula).

- b) **Relevancia social:** ¿Cuál es la trascendencia para la sociedad?, ¿quiénes se beneficiarán de los resultados de la investigación?, ¿de qué modo?

Tremblay et al. (Como se citó en Masmitjà, Arroyo y Saumell, 2014) menciona que, en su investigación, un gran número de educadores señaló que *ejercer su tarea de docencia era más difícil debido al aumento de los comportamientos disruptivos en el aula* y había una percepción generalizada de un aumento en niveles de conflictividad, agresividad e incluso, de problemas relacionados con la salud mental que afectaba a la población escolar.

Este problema se puede observar incluso a niveles tempranos de edad en la población escolar. Investigaciones como *“Physical Aggression During Early Childhood”* de Tremblay et al. (2004) expone que el inicio espontáneo de la agresión física en niños (as) no aparece en edad escolar. Si no que, los precursores del desarrollo de la agresión física crónica se encuentran en la etapa preescolar. Los estudios de agresión física durante la infancia indican que a los 17 meses de edad, la gran mayoría de los niños presentan conductas de agresión física con sus hermanos, pares y adultos. Al parecer los niños (as) no aprenden a agredir, sino que, a inhibir la agresión física y este aprendizaje ocurriría principalmente en la etapa de educación inicial o preescolar. (p.e43)

Otros autores como Masmitjà et al. (2014) también señalan que, es en la etapa de la primera infancia, cuando los niños (as) son más propensos o vulnerables al daño o bien están

más predispuestos al crecimiento, y que, actuar positivamente en estos periodos impulsará el desarrollo de habilidades que mejoren la adaptación social y el aprendizaje escolar. (p.12)

Por lo que las probabilidades de que la intervención temprana en el ámbito pedagógico genere un cambio son bastante altas. Es más, no son solamente altas, sino que, además este cambio positivo podría tener grandes repercusiones en el futuro de los niños (as) al considerarse que la “conducta de agresión física infantil” puede actuar como un predictor del comportamiento adolescente. Autores como Broidy et al. (2003) concluyeron en su investigación que la agresión física infantil persistente es un mejor predictor de agresiones tanto violentas como no violentas en la adolescencia que los problemas de conducta no físicamente agresivos, los comportamientos de oposición e hiperactivos.

En consideración de todo lo expuesto anteriormente, se considera de suma relevancia que las intervenciones metodológicas en aulas de educación pre escolar sean un proceso consciente, sistemático y fundamentado. Considerando que **mientras a más temprana edad se realicen intervenciones, existe una mayor probabilidad de eliminar y/o reducir las conductas de agresión física y evitar que los problemas de comportamiento manifestados se mantengan y perpetúen** en el tiempo.

c) **Implicaciones prácticas:** ¿Ayudará a resolver un problema real?

La existencia de niños y niñas que desarrollan conductas de agresión física hacia otros y/o a sí mismos es una realidad que debe ser abordada con urgencia. Siendo prioridad de atención de los jardines infantiles JUNJI, aquellas familias que presenten mayores niveles de vulnerabilidad socio-económica, por tanto, presentan mayores factores de riesgo, como lo veremos más adelante.

- d) **Valor teórico:** ¿Con la investigación se llenará algún vacío de conocimiento?, ¿se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de una o de diversas variables o la relación entre ellas?, ¿qué se espera saber con los resultados que no se sabía antes?, ¿se pueden sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para estudios futuros?

La investigación levantará la relevancia de atender este foco, y pretende generar inquietud suficiente como para realizar estudios a una muestra mayor que permita tomar acciones institucionales.

## II. Marco teórico

### 2.1 Problemas de comportamiento infantil

#### 2.1.1 La agresión física.

La mayoría de las investigaciones sobre problemas de comportamiento en niños que cursan educación inicial enfocan su estudio en la conducta de agresión física porque es un tipo concreto de comportamiento, lo que hace que sea relativamente fácil de medir. Más aún cuando se trata de investigar comportamientos en niños pequeños porque se requiere consultar a terceros sobre su comportamiento, en este caso a los padres, profesionales de la educación y/o cuidadores primarios de los infantes.

Respecto a esto, Alink (2006) que también investiga el desarrollo de la agresión física en niños entre 10 y 50 meses de edad expresa que la confiabilidad de los informes de los padres sobre este comportamiento concreto es bastante alta. Finalmente, desde una perspectiva del desarrollo, la agresión física es relevante desde una edad temprana, mientras que la agresión verbal o relacional es menos aplicable debido a las limitaciones en las habilidades cognitivas.

La agresión física en los niños es un problema importante de salud pública y educación. Así lo expresan Tremblay et al. (2004) en su investigación: *Physical Aggression During Early Childhood: Trajectories and Predictors*, los autores hacen referencia a diferentes Estudios longitudinales que muestran que los niños escolares con conductas agresivas corren un riesgo muy alto de ser violentos en la adolescencia y más allá.

La agresión física infantil no solo es un precursor de problemas de salud física y mental que se provocará en las víctimas, sino también en los propios niños (as) que realizan estas conductas de agresión, ya que están en mayor riesgo de abuso de alcohol y drogas, accidentes,

crímenes violentos, depresión, intentos de suicidio, abuso de cónyuge, y crianza negligente y abusiva. Los niños que muestran altos niveles de agresión física durante la escuela primaria corren el mayor riesgo de violencia física durante la adolescencia y la edad adulta.

Otro factor relevante es el tiempo o la etapa de desarrollo en la cual inicia “la conducta de agresión” diversos autores, Tremblay (2004), Mastmitja (2014), ... **sostienen que** la mayoría de los niños habrá iniciado el uso de la agresión física durante la infancia. Por ejemplo, Masmitjà et al. (2014) menciona estudios que sugieren “...que la disposición a la agresión física y a la conducta de oposición se encuentra en su grado más alto a los dos años y va disminuyendo cada año hasta lograr un bajo nivel a los 5 o 6 años” (p.11).

La mayoría de los niños y niñas aprenderán a controlar sus impulsos, a utilizar las palabras para expresarse y a resolver los conflictos positivamente, pero por diversas razones, algunos quedan fijados en conductas agresivas y de oposición. Pero no es que estos niños hayan aprendido agresividad, según Tremblay (2004) al parecer pasa exactamente lo contrario, lo que no han aprendido es a inhibir la agresividad, a afrontar situaciones adversas con una actitud constructiva, a expresar serenamente las emociones que provocan malestar y a relacionarse sin conflictos con las demás personas.

### **2.1.2 Conducta Problemática.**

En palabras de Masmitjà et al. (2014) La “conducta problemática” se define como: actitudes y/o hechos contrarios a las normas de convivencia que impiden en más o menos medida la existencia de un clima adecuado en el aula o en la escuela.

#### **Es aquella que:**

1. No se explica a partir de las condiciones de la edad evolutiva.
2. Presenta una frecuencia exagerada.

3. Persiste en el tiempo.
4. Afecta el desarrollo personal, académico, social...
5. Repercute negativamente en el entorno.
6. Está valorada objetivamente (p.16).

Bloomquist (2005) describe el desarrollo de un niño que presenta conducta problemática paralelamente al que podemos considerar el desarrollo normotípico. No todos los niños que presentan estos comportamientos tienen que mostrar a la larga una conducta problemática, pero esta descripción nos permite identificar algunas conductas o rasgos que pueden ser considerados de riesgo.

**Tabla 2.1**  
**Comparación del desarrollo durante la primera niñez**

<b>Desarrollo típico</b>	<b>Desarrollo con presencia de conducta problemática</b>
Receptivo y relajado con los padres.	Irritable, exigente y/o poco receptivo a los padres
Manejable en momentos de llantos.	Pataletas y llantos.
Afección o vínculo seguro con los padres.	Afección o vínculo inseguro con los padres.
Juego con los demás.	Juego con él mismo.
Generalmente contento y feliz.	Generalmente exigente e irritable.
Manifiesta una amplia gama de emociones (por ejemplo, rabia, tristeza, miedo, felicidad).	Manifiesta emociones negativas básicas (por ejemplo, rabia, tristeza, miedo)
Expresa una amplia gama de emociones mientras juega.	Expresa emociones negativas mientras juega.
Explora el entorno.	Es aprensivo con el entorno.
Es curioso e inquisitivo.	Evita las situaciones nuevas.

*Nota:* Tabla adaptada de Bloomquist, M.L. (2005). Skills Training for Children with Behavior Problems: A Parent and Practitioner Guidebook, Revised Edition. Nueva York: The Guilford Press

**Tabla 2.2**

**Comparación del desarrollo durante la edad preescolar**

<b>Desarrollo típico</b>	<b>Desarrollo con presencia de conducta problemática</b>
Receptivo y relajado con los padres.	Irritable, exigente y/o poco receptivo a los padres
Manejable en momentos de llantos.	Pataletas y llantos.
Afección o vínculo seguro con los padres.	Afección o vínculo inseguro con los padres.
Juego con los demás.	Juego con él mismo.
Generalmente contento y feliz.	Generalmente exigente e irritable.
Manifiesta una amplia gama de emociones (por ejemplo, rabia, tristeza, miedo, felicidad).	Manifiesta emociones negativas básicas (por ejemplo, rabia, tristeza, miedo)
Expresa una amplia gama de emociones mientras juega.	Expresa emociones negativas mientras juega.
Explora el entorno.	Es aprensivo con el entorno.
Es curioso e inquisitivo.	Evita las situaciones nuevas.

*Nota:* Tabla adaptada de Bloomquist, M.L. (2005). Skills Training for Children with Behavior Problems: A Parent and Practitioner Guidebook, Revised Edition. Nueva York: The Guilford Press

Los mismos autores, Bloomquist y Schnell (2005), después de revisar numerosos estudios longitudinales sobre la conducta problemática infantil, explican que “algunos niños y niñas, en el peor de los casos y cuando no se interviene educativamente, manifiestan una progresión en el desarrollo conflictivo de la interacción social” (p.19).

**2.1.3 Factores que inciden en la conducta del niño o niña.**

En el mundo actual comienza a ser especialmente preocupante el incremento de casos de niños (as) con conductas emocionalmente desajustadas, como depresión y agresividad, que interfieren negativamente en el proceso de adaptación social de sujetos cada vez más jóvenes. Este proceso de adaptación social tiene diferentes componentes de naturaleza biológica, social y psicológica que interaccionan entre sí, por tanto, la conducta adaptativa o prosocial es el resultado de la interacción armónica de esos distintos factores, que intervienen

en la explicación de toda conducta. De su correcta interacción depende que puedan o no producirse desajustes. Las razones por las que los niños desarrollan conductas desadaptadas, tanto emocionales como conductuales, están bien documentadas en la literatura. La mayor parte de ellas tienen que ver con un entorno socio familiar desajustado (Loeber & Hay, 1997; Maccoby, 2000), actuando sobre un sujeto cuyos substratos tales como el sistema nervioso (Razer & Molinoff , 1994; Stein et al., 1995), el funcionamiento neuroendocrino (Suomi, 1999; Aluja, 1991), el temperamento y la personalidad (Plomin, & Daniels, 1987; del Barrio et al., 1997), presentan algún tipo de dificultad bien en el procesamiento de la información, en el sistema de condicionamiento (Griso, 1996) o en la capacidad de inhibición de la conducta emocional (Fonseca & Yule, 1995). Las posibles respuestas inadaptadas son también de diferentes tipos y fundamentalmente se han señalado dos: las de carácter interiorizado o las de carácter exteriorizado (Achenbach, 1985).

Del Barrio (2001) describe que entre las conductas desadaptadas de carácter interiorizado se encuentran principalmente la inestabilidad emocional (neuroticismo o ansiedad) y la depresión. La inestabilidad emocional supone una dificultad para dar una respuesta adecuada a la magnitud del estímulo. Entre las conductas exteriorizadas aparece con especial relevancia la agresión y, por tanto, ha sido minuciosamente estudiada. La tendencia a reaccionar con agresión crece en función de la edad hasta los 17 años, y desciende bruscamente en los primeros años de la vida adulta. (p.4)

### **2.3.1.1 Enfoque neurobiológico.**

#### *a) Integración sensorial.*

Consideramos la integración sensorial como uno de los fundamentos principales para la comprensión del comportamiento de los niños y niñas puesto que según Ayres (2005) constituye la base del aprendizaje académico y del comportamiento social. Además de entregar una comprensión profunda del origen que podrían tener muchos de los comportamientos que observamos cotidianamente en el aula, también sugiere herramientas concretas para entregar estimulación sensorial y desarrollar de forma preventiva aquellas áreas del cerebro que requieren atención en las etapas tempranas del desarrollo, y aquellas que ayudan a disminuir conductas desreguladas que son producto de un funcionamiento alterado del cerebro y que pueden ser realizadas con facilidad en la sala de clases.

Ayres (1998) señala que muchas personas pueden asociar los problemas de aprendizaje con un mal funcionamiento cerebral o neurológico; sin embargo, no realizan esa misma asociación con los problemas de comportamiento, que por cierto también tienen su origen en el cerebro. Destacando que si bien, los aspectos ambientales son extremadamente importantes para determinar cómo se desarrolla y se expresa la personalidad del niño, su habilidad para interactuar estará determinada principalmente por la manera en que su cerebro funciona. (P.71)

#### *b) Problemas de modulación sensorial.*

Según Ayres (1998) El lento aprendizaje y los problemas de comportamiento en los niños frecuentemente son causados por una integración sensorial inadecuada en el cerebro. Aunque estos problemas no son obvios, se encuentran extendidos entre los niños de todo el mundo, y son la causa de que algunos niños brillantes tengan problemas de aprendizaje en la escuela y

también de que algunos con buenos padres y con buen ambiente social tengan problemas de comportamiento. A menos que el problema sea severo, las disfunciones de integración sensorial pasarán inadvertidas para cualquiera que no tenga la preparación necesaria para verlas.

El niño con una mínima disfunción cerebral es más propenso que otros niños a dar más problemas a sus padres. Es menos feliz, pues las cosas no están del todo bien dentro de él. Es quisquilloso y no puede disfrutar de estar con la familia o de jugar con otros niños. Perder un juego le resulta muy amenazante a su incompleto concepto de sí mismo, así es que arruina el juego. Es posible que le resulte difícil compartir sus juguetes o su comida. Eternamente está tratando de sentirse exitoso e importante, por lo que no puede pensar en las necesidades de los demás. Debido a que su cerebro responde de diferente manera, reacciona de forma diferente a las circunstancias. Es extremadamente sensible y sus sentimientos resultan lastimados frecuentemente, y no puede manejar la tensión cotidiana ni las situaciones nuevas o poco familiares. (Ayres, 1998, p.76)

Rodríguez (2011) También considera que los niños (as) que presentan dificultades de aprendizaje que frecuentemente presentan problemas en la integración sensorial. Y que aunque no hay pruebas o instrumentos específicos para determinar esta alteración o malfuncionamiento, es la observación a profundidad la que nos dará la pauta para saber si un niño manifiesta o no estos problemas.

Para Ayres (1998):

La disfunción integrativa sensorial es al cerebro lo que la indigestión es al tracto digestivo. La palabra *disfunción* es lo mismo que funcionamiento defectuoso, lo que significa que el cerebro no está funcionando de manera natural y eficiente; *sensorial* significa que la ineficiencia del cerebro afecta particularmente a los sistemas sensoriales. El cerebro no está organizando o procesando el flujo de impulsos sensoriales de manera que proporcione al individuo una información buena y precisa de sí mismo o de su mundo. Cuando el cerebro no procesa bien la entrada sensorial, generalmente tampoco dirige el comportamiento de forma eficaz. Sin una buena integración sensorial es difícil aprender y a menudo el individuo se siente incómodo consigo mismo y no está al nivel de las exigencias y la tensión comunes. (p.69)

### ***2.1.3.2 Enfoque desde el desarrollo Psicológico.***

Bloomquist y Schnell (2005) atribuyen el comportamiento problemático a dificultades en el desarrollo psicológico. Para estos autores, el desarrollo psicológico es la acumulación gradual de competencias y habilidades en diferentes áreas.

Los niños y los adolescentes con buenas habilidades emocionales y de adaptación al entorno se mueven de un estadio a otro sin dificultades, aprenden a superar las adversidades y aumenta día a día su bagaje para la vida. Los niños y adolescentes con comportamiento problemático topan con conflictos sistemáticos cuando intentan seguir las expectativas del entorno, para ellos nada es fácil, ni la interacción con los demás, ni la comprensión de las emociones, ni su papel como alumnos.

Cuanto más restringidas son las competencias y más limitadas las experiencias, menos posibilitados de adaptarse y de afrontar los retos del aprendizaje con serenidad y alegría. Como en otros casos, aparece “el efecto Mateo”: quien más tiene, más recibe; dicho de otra manera, el rico en habilidades se enriquece porque puede establecer relaciones positivas que le ayudarán a aprender y a ampliar su campo de acción y de conocimiento. En el otro lado, el pobre se empobrece, porque sin ayuda los conflictos aparecen una y otra vez, lo que hace muy difícil encontrar una manera óptima y positiva de generar nuevas actitudes y comportamientos para adaptarse al entorno familiar, social y escolar.

### ***2.1.3.3 Enfoque basado en el Entorno Social***

Para Greene (2009) los problemas de comportamiento se dan cuando las demandas del entorno exceden la capacidad del niño de responder adaptativamente. Este autor sitúa el origen de la conducta problemática en la carencia de habilidades, en general cognitivas, que

intervienen en la comprensión del entorno social, la resolución de problemas y la capacidad de afrontar la adversidad.

En el cuadro siguiente se resumen los efectos que provoca la carencia de habilidades según Greene (2009, p.22):

**Tabla 2.3**  
**Efectos que provoca la carencia de habilidades**

---

i.	Dificultad para gestionar transiciones, pasar de una idea o de una tarea a otra
ii.	Dificultad para reflexionar sobre múltiples ideas o pensamientos simultáneamente
iii.	Dificultad para tener en cuenta las posibles consecuencias o resultados de las acciones
iv.	Dificultad para tener en cuenta una gama de soluciones a un problema
v.	Algunos niños y jóvenes no pueden identificar lo que los frustra
vi.	Dificultad para expresar en palabras preocupaciones, necesidades o pensamientos
vii.	Dificultad para gestionar la respuesta emocional a la frustración y pensar racionalmente (separarse del afecto)
viii.	Irritabilidad y/o ansiedad crónicas que obstaculizan significativamente la capacidad para resolver problemas y/o aumentan la frustración.

---

*Nota:* Tabla adaptada de Greene, R.S. (2009). *Lost at School. Why our kids with behavioral challenges are falling through the cracks and how we can help them.* Nueva York: Scribner

#### **2.1.4 Progresión en el desarrollo conflictivo de la interacción social**

Algunos niños y niñas, en el peor de los casos y cuando no se interviene educativamente, manifiestan una progresión en el desarrollo conflictivo de la interacción social. A continuación, una tabla de progresión del comportamiento propuesta por Bloomquist y Schnell (2005):

**Tabla 2.4**  
**Progresión del comportamiento**

<b>Antes de los dos años</b>	Muestran una interacción con los adultos cercanos marcada por la irritabilidad, el desagrado persistente y la facilidad para sentirse frustrado.
<b>De los tres a los cinco años</b>	La impulsividad, la desinhibición, las pataletas, el desafío persistente y la agresión relacional o física pueden emerger en este periodo. Las interacciones entre padres e hijos se vuelven coactivas.
<b>De los seis a los ocho años</b>	Persisten las interacciones coactivas entre padres e hijos. En la escuela, la relación con los docentes también va siendo más conflictiva. En este momento, los niños y las niñas con conducta problemática pueden empezar a experimentar el rechazo de algunos compañeros con un estilo de interacción más prosocial y tienden a buscar relaciones con otros niños de conducta igualmente problemática. Si, además, se experimenta fracaso en el aprendizaje académico, empieza a aparecer el rechazo hacia “la vida escolar”.
<b>De los nueve años en adelante</b>	Durante este periodo, el comportamiento agresivo puede reducirse, aunque es más destacado que en el resto de niños y niñas. Los comportamientos agresivos encubiertos empiezan a emerger. Las relaciones coactivas con los padres y los docentes pueden persistir. La supervisión que los adultos tienen que hacer en esta edad se puede ver afectada por carencia de conocimientos y de destrezas, lo que aumenta la posibilidad de que las funciones docentes y parentales puedan abandonarse.

*Nota:* Tabla adaptada de Bloomquist, M.L.; Schnell, S.V. (2005). Helping children with aggression and conduct problems: best practices for intervention. Nueva York: The Guilford Press.

## 2.2 Fortalecimiento de competencias docente

En numerosas oportunidades se ha declarado la relevancia que tienen los educadores en el impacto de la calidad del aprendizaje. Montecinos (2003) expresa que ya es un lugar común sostener que el docente es factor esencial de la calidad educativa y que existe la necesidad de ofrecerles una formación profesional inicial y continua que les permita estar a la altura de los desafíos que les plantea la reforma. Releva la importancia de ofrecer a los profesores acceso a una educación continua que les permita llevar a cabo los cambios educativos que vislumbran los que diseñan las políticas educacionales de un país.

La calidad de enseñanza que entregue un profesor puede generar logros incluso en los ambientes más adversos, y es por esta misma razón, que la mejora en los conocimientos y habilidades de los docentes tiene un efecto directo sobre la mejora en el aprendizaje de los

estudiantes. Además de constituir uno de los tres principios del mejoramiento educativo. En palabras de Elmore (2010):

Sólo hay tres formas de mejorar sustancialmente los aprendizajes escolares. La primera es incrementando el nivel de los conocimientos y las habilidades que el profesor aporta al proceso pedagógico. La segunda es aumentando los niveles y la complejidad de los contenidos que los alumnos deben aprender. Y la tercera es cambiando el rol de los alumnos en el proceso pedagógico. Todo lo demás es instrumental. *(p.21)*

El perfeccionamiento docente funciona cuando lo hace influyendo sobre lo que los profesores realizan y no, sobre lo que deberían realizar. El impacto del perfeccionamiento docente depende de lo que se les pide a los profesores que aprendan, cómo lo aprenden y de si son capaces de lograr que funcionen en sus aulas las prácticas que se les pide que pongan a prueba.

### III. PLANIFICACIÓN DEL DIAGNÓSTICO

#### 3.1 Diseño de investigación

El diseño utilizado es un diseño cuasi experimental, que según Buendía, Colás y Fuentesanta (1998):

La característica fundamental de este tipo de diseños está en que el investigador no puede hacer la asignación al azar de los sujetos a los grupos experimental y de control. Sin embargo, puede controlar alguna de las siguientes cuestiones: cuándo llevar a cabo las observaciones, cuándo aplicar la variable independiente o tratamiento y cuál de los grupos recibirá el tratamiento. Aunque estos diseños no garantizan un nivel de validez interna y externa como en los experimentales, ofrecen un grado de validez suficiente, lo que hace muy viable su uso en el campo de la educación y de la psicopedagogía.

Esto se puede observar a través de los siguientes criterios:

- Muestra no aleatoria por conveniencia
- Selección de variable independiente: intervención del proyecto de innovación en Jardín seleccionado (J.1)
- Selección de momento de aplicación

#### 3.2 Muestra

La muestra está compuesta por 15 Educadoras de Párvulos y 60 Asistentes en educación Parvularia. Es no probabilística (muestreo deliberado) de conveniencia.

#### 3.3 Planificación del diagnóstico

En la fase de diagnóstico se pretende evaluar las principales dimensiones de conocimiento que intervienen en el actuar y ejecución de prácticas pedagógicas, tales como: conocimiento sobre origen y/o causas del comportamiento, específicamente de la conducta de agresión, conocimiento sobre estrategias y/o metodologías para abordar situaciones de conflicto en el aula, conocimiento sobre lineamientos institucionales sobre enfoques metodológicos y prácticas pedagógicas sugeridas. Además de recolectar información relevante para la

comprensión de la problemática. La recolección de información se realizará a través de 3 instrumentos:

**Tabla 3.1**  
**Instrumentos de recolección de información**

Tipo de instrumento	Momento de aplicación	Finalidad	Participan
1.- Encuesta de recolección de información a profesionales	Al inicio - al final	Planificación del proyecto de innovación Comparación de resultados	Educadoras de educación parvularia Asistentes
2.- Entrevista a Directoras de los jardines infantiles	Al inicio	Recolectar información sobre la percepción del problema y ampliar comprensión sobre este.	Directoras
3.- Observación en Aula (Metodología Rondas de Aprendizaje)	Durante el proceso de aplicación del proyecto de innovación	Complementar información sobre problemática	Equipo de aula Niños y niñas del nivel

*Nota:* Elaboración propia

La intervención del proyecto de innovación se realizará sólo en uno de los jardines antes mencionados y posterior a la implementación del proyecto de innovación se realizará un postest para comparar resultados. Se espera que este proyecto de innovación genere diferencias positivas en el conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal de las profesionales respecto al comportamiento infantil, profundizando la comprensión de diferentes problemáticas y aporte a la planificación de sus prácticas pedagógicas.

### **3.4 Las variables estudiadas son:**

- a. Conocimientos y creencias en torno a conductas y/o comportamientos de agresión presentadas en niños y niñas que cursan educación inicial.
- b. Conocimientos sobre estrategias metodológicas para abordar conductas problemáticas de agresión física en niños y niñas que asisten al jardín infantil.
- c. Estrategias y/o metodologías utilizadas en el aula para prevenir conductas de agresión entre compañeros del jardín infantil.

- d. Estrategias y/o metodologías utilizadas en el aula para intervenir situaciones en las cuales se presentan conductas de agresión entre pares o dirigidas hacia el adulto.

### 3.5 Procedimientos e instrumentos de recogida de datos

#### 3.5.1 Cuestionario (Pre test – Post test).

En una primera instancia se procederá a realizar un cuestionario a las profesionales de la educación. Consideró preguntas abiertas respecto a las 4 variables investigadas.

La aplicación se realizará bajo el diseño de un solo grupo con pretest y postest. Diseño que se encuentra dentro de los pre- experimentales, el cual según, Buendía et al. (1998) considera los siguientes pasos: aplicación de un pretest para la medida de la variable dependiente, aplicación del tratamiento o variable independiente y, por último, aplicación, de nuevo, de un postest para la medida de la variable dependiente. El efecto del tratamiento se comprueba cuando se compara los resultados del postest con los del pretest. Este tipo de diseño, sirve para estudiar las variaciones que se producen en determinadas variables que sólo cambiarán si se interviene directamente sobre ellas.

Con el fin de simplificar la presentación del diseño explicaremos su estructura en una representación gráfica:

**Tabla 3.2.**

**Diseño de Investigación pre experimental**

	Pre test Medida de la variable dependiente	Intervención Tratamiento (intervención) variable independiente	Post test Segunda medida de variable dependiente
<b>Jardín infantil muestra y aplicación proyecto (J.1)</b>	<b>O1</b>	<b>X</b>	<b>O2</b>
<b>Jardines infantiles (grupo control J.2, J.3, J.4)</b>	<b>O1</b>	-----	-----

*Nota:* Adaptación a la tabla original de Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M., & Hernández Pina, F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía.

- **O** indica la medida de la variable dependiente antes (*O1*) o después (*O2*) del tratamiento.

El subíndice expresa la posición de la medida en el diseño.

- **X** indica el tratamiento o variable independiente.
- ----, esta línea discontinua sirve para indicar que los sujetos no han sido elegidos ni asignados al azar a los grupos experimental y de control.

#### **3.5.1.1 Preguntas del cuestionario:**

- a. En tú opinión ¿Cuál crees que es, la causa u origen de la conducta autolesiva (que se agredan físicamente a sí mismos) en niños y niñas?
- b. ¿Qué estrategias utilizas para abordar situaciones en las que un niño (a) se autoagrede (agresión a sí mismo)?
- c. En tú opinión ¿Cuál crees que es, la causa u origen por la que niños y/o niñas agreden físicamente a otros, ya sean pares o adultos?
- d. ¿Qué estrategias utilizas para abordar situaciones cuando un niño (a) agrede a otra persona (par o adulto)?

#### **3.5.2 Entrevista.**

En segundo lugar se realizó una entrevista a las Directoras de los establecimientos con el fin de recoger información sobre sus percepciones asociadas al problema planteado y, comprender con mayor profundidad las características del problema.

(Ver en anexos)

#### **3.5.3 Observación en aula.**

En tercer y último lugar se recolectó información dentro del aula a través de la observación directa, utilizando la metodología de rondas de aprendizaje (Adaptada), en el jardín infantil seleccionado para la intervención J.1.

La metodología de “rondas de enseñanza” o “instructional rounds”. De acuerdo a City, Elmore, Fiarman, y Teitel (2009) son una forma disciplinada para que los educadores trabajen juntos para mejorar la instrucción. Esta práctica combina tres elementos comunes de mejora: instrucción en el aula, estrategia de mejora y red de educadores. En la siguiente tabla se realiza una comparación entre el sistema tradicional de observación de aula y el de rondas de enseñanza:

**Tabla 3.3.**  
**Comparación metodologías para observar prácticas pedagógicas.**

<b>Rondas de enseñanza</b>	<b>Supervisión y Evaluación</b>
a) Las rondas son proceso de indagación. Las personas que hacen rondas deben esperar aprender por sí mismas.	a) Se espera que sólo la persona que está siendo observada aprenda
b) Las rondas son descriptivas y analíticas, no evaluativas	b) La supervisión se trata de “corregir” a los profesores de forma individual.
c) Centrada en los estudiantes	c) Centrada en el profesor
d) Postura de aprendizaje: indagación de un grupo de aprendices	d) Postura de aprendizaje: un aprendiz principal (el observado)
e) Unidad de mejora: destinado a mejorar el colectivo (sistema escolar)	e) Unidad de mejora: destinado a mejorar lo individual
f) Responsabilidad: lateral ( <i>peer to peer</i> )	f) Responsabilidad: de arriba hacia abajo
g) Foco principal: el núcleo de aprendizaje, especialmente las tareas en las que están comprometidos los estudiantes	g) Foco principal: el profesor

*Nota:* Tabla adaptada de City, E. A., Elmore, R. F., Fiarman, S. E., & Teitel, L. (2009). *Instructional rounds in education*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

\*Los siguientes instrumentos fueron revisados y validados por una experta en educación, Magíster en Liderazgo y especialista en educación inicial, quién además de revisar la pertinencia de los ítems. Realizó un estudio piloto, probando el comportamiento de las preguntas, aplicando la encuesta a un grupo profesional de similar características a los jardines que participaron de la muestra. El objetivo del estudio piloto “...es detectar cualquier fallo o error en los instrumentos de recogida de datos, si han sido elaborados por el propio investigador, o en el procedimiento de la investigación.” “Se realiza siempre con un número

reducido de sujetos que tienen las mismas características que los sujetos de la población de la que posteriormente se extraerá la muestra” “...y tiene por finalidad mejorar la forma en que se van a recoger los datos, mejorar los instrumentos de recogida de los datos, corregir posible fallos en el procedimiento, familiarizarse el investigador con la fase de procedimiento, planificar las técnicas estadísticas más apropiadas, recibir feedback de los sujetos para mejorar el procedimiento, mejorar la aplicación de los instrumentos y los instrumentos en sí.” (Buendía et al.,1998, p.35).

***1.- Cuestionario sobre conocimientos de comportamiento infantil***

***2.- Entrevista a Directoras de los jardines infantiles***

***3.- Observación en Aula (Metodología Rondas de Aprendizaje).***

En el caso del tercer instrumento, no fue validado por la experta puesto que, es una metodología con un procedimiento establecido y se ajusta a la fundamentación de los autores que la proponen. Sin embargo, la propuesta de utilizar esta metodología fue igualmente consultada en materias de pertinencia para su utilización.

### **3.6 Análisis de la información**

El análisis es de carácter interpretativo, tiene como propósito identificar y corroborar la hipótesis del problema, pretende ayudar a clarificar y comprender la complejidad del mismo, para finalmente explicar y crear generalizaciones.

El análisis de datos se realizará a través de la recolección de dos tipos o categorías de datos:

**Tabla 3.4**

**Tipos de datos para análisis de información**

<b>Tipo de dato</b>	<b>Instrumento de recolección</b>
<b>Catégoricos o cualitativos</b>	Cuestionario
<b>Datos textuales</b>	Entrevista Observación en aula

*Nota:* Elaboración propia

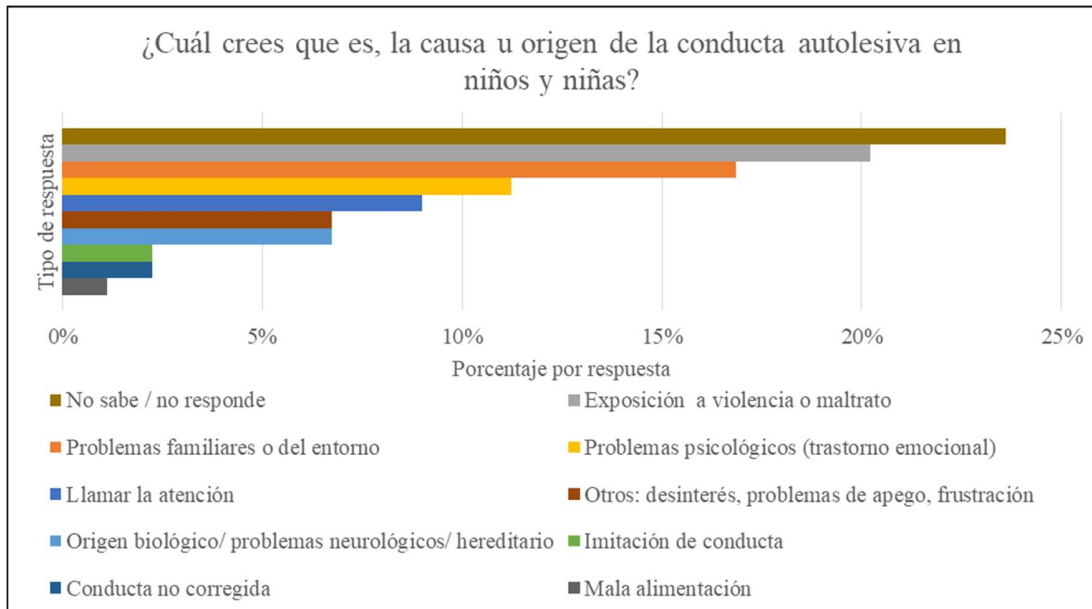
Para el análisis de los datos recogidos en el cuestionario se revisarán los elementos comunes que pueda haber dentro de cada respuesta, levantando categorías que serán representadas a través de porcentajes.

En las entrevistas se analizará el relato para identificar los factores que surjan de forma prioritaria o repetitiva para luego comparar estos factores con los que se recojan cualitativamente en el registro de observación de aula. El análisis de los datos textuales que aparecen en la entrevista y observación de aula también pasará por un proceso de categorización.

### 3.7 Resultados y Conclusiones del Diagnóstico

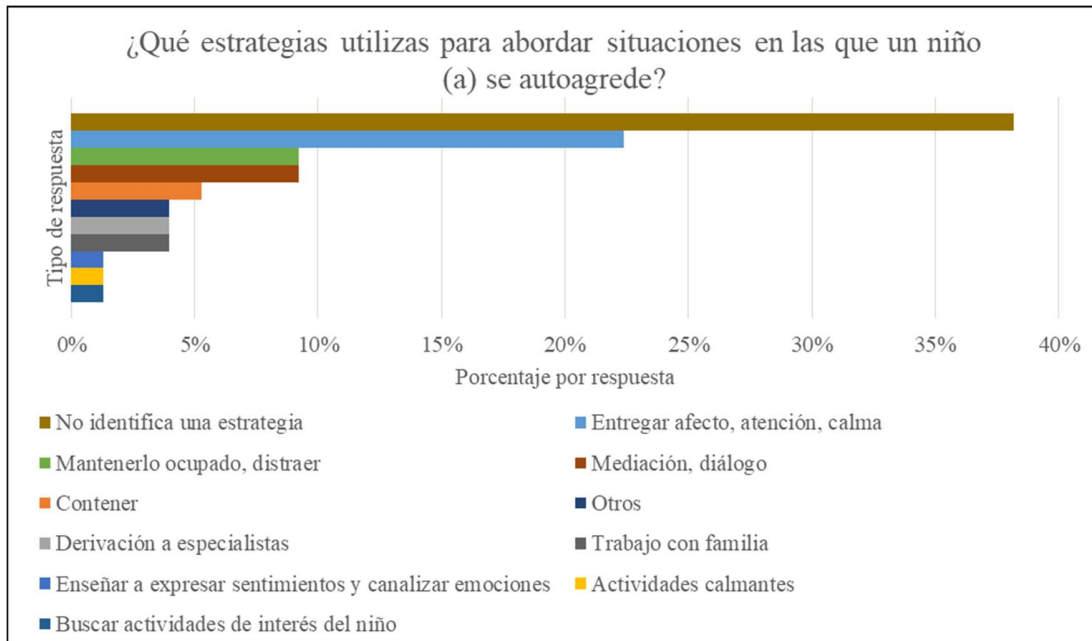
#### 3.7.1 Síntesis de datos recopilados.

##### 3.7.1.1 Cuestionario equipos de jardines infantiles



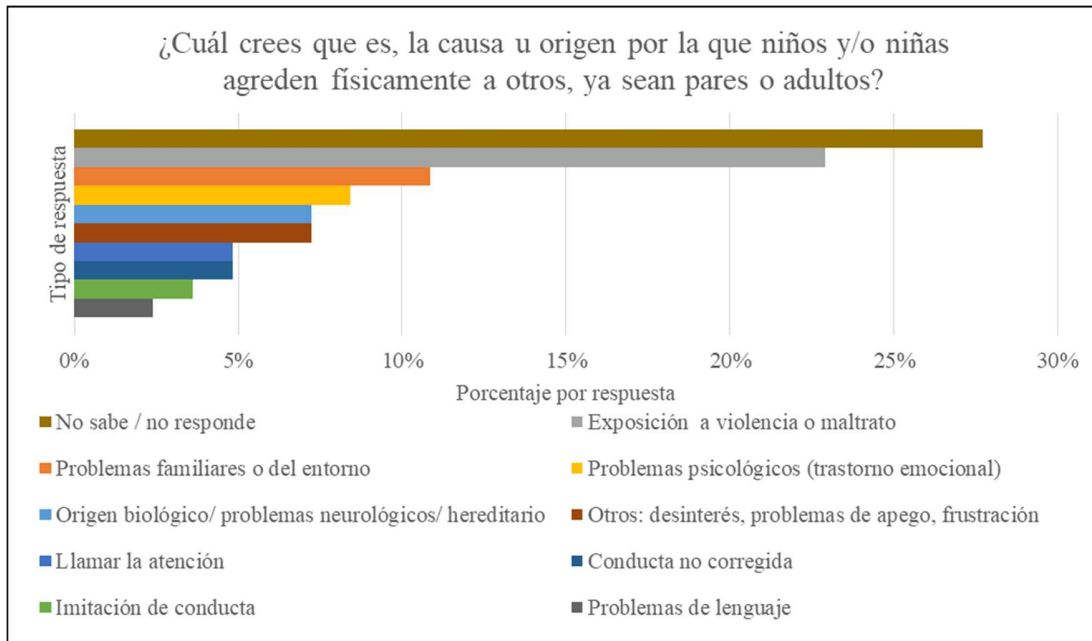
**Figura 3.1. Primera pregunta**

Los resultados correspondientes al primer ítem sobre conocimientos respecto a la causa u origen por la cual un niño o niña puede presentar conducta de agresión a sí mismo o conducta autolesiva se muestran en la Figura 3.1, la mayoría de las encuestadas no dio una respuesta o no sabía qué responder, lo que corresponde aproximadamente al 23% de las respuestas. En segundo lugar porcentual se encuentra la exposición a violencia o maltrato (20,5%), en tercer lugar se asocia a problemas familiares o del entorno (17%), finalmente en cuarto lugar están los problemas psicológicos (11%), representando el 72% del total de respuestas. El resto de las respuestas se divide en porcentajes poco representativos, en los cuales se responden conceptos aislados.



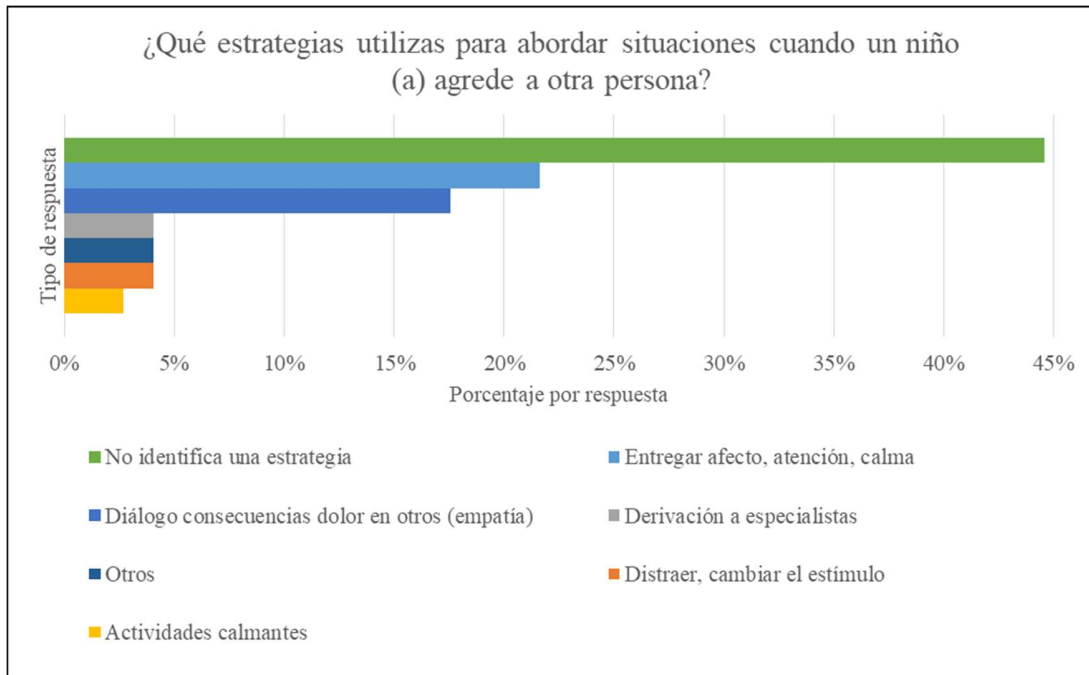
**Figura 3.2. Segunda pregunta**

En relación a las estrategias que puede utilizar el adulto para abordar situaciones en las que un niño (a) manifieste conductas de agresión hacia sí mismo o auto lesivas, los resultados de la segunda pregunta están en la Figura 3.2 e indican que el 38% de las encuestadas no identifican una estrategia específica para afrontar la situación o responden en blanco. Dentro de las estrategias propuestas con mayor representatividad se encuentran: entregar afecto, atención y/o calma al niño (a) (22%), distraer o mantener ocupado en otra actividad (9%) utilizar el diálogo o mediación (9%) y contener (5%). El 16% restante corresponde a respuestas con menos del 5% cada una.



**Figura 3.3. Tercera pregunta.**

En relación al ítem sobre conocimientos respecto a la causa u origen por la cual un niño o niña puede presentar conducta de agresión a otros, los resultados de la tercera pregunta están en la Figura 3.3. Las respuestas en blanco o que desconocen una posible causa de origen corresponden a un 28%. Las siguientes respuestas con mayor representatividad se encuentran: exposición a la violencia o maltrato (23%), problemas familiares o del entorno (11%), problemas psicológicos (8%) y origen biológico, problemas neurológicos o hereditario (8%). El resto de las respuestas obtiene resultados por bajo el 6% del total.



**Figura 3.4. Cuarta pregunta.**

La Figura 3.4 muestra los resultados respecto a las estrategias que puede utilizar el adulto para abordar situaciones en las que un niño(a) manifieste conductas de agresión hacia otros ya sean pares o adultos. El 45% de las encuestadas no identifican una estrategia específica para afrontar la situación o responden en blanco. Dentro de las estrategias propuestas, con un 22% la respuesta más representativa es entregar afecto, atención o calma, finalmente el 18% de las respuestas es utilizar el diálogo y explicarle al niño o niña sobre las consecuencias y dolor que sienten los otros (empatía). El 16% restante corresponde a respuestas poco representativas que no alcanzan el 4% cada una.

### 3.7.1.2 Entrevista a Directoras.

La información recogida en las entrevistas realizadas a las Directoras de los establecimientos educativos permitió ampliar la comprensión sobre el problema y contextualizar las situaciones. Sin embargo, no es información que se utilice con fines comparativos de resultados.

- a. En las respuestas correspondientes a la Pregunta n° 1: ¿Cuáles cree usted son las problemáticas más difíciles de resolver a nivel de aula para los equipos técnicos? Mencione las 3 más relevantes (con mayor frecuencia se presentan y permanecen en el tiempo sin solución).

Podemos observar que las respuestas que se manifestaron con mayor frecuencia son: Problemas de comportamiento, necesidades educativas especiales y la falta de apoyo de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos. Dentro de la problemática también aparece la variable *competencias profesionales*: “El equipo en sí, siente que no tiene las competencias para solucionar estos tipos de problemas. Uno siente que ellos (los niños) necesitan una atención más personalizada”. Junto con la resistencia al cambio: “Cambiar prácticas pedagógicas que tienen muy internalizadas, abrirse a metodologías nuevas, a variar las experiencias de aprendizaje.”

- b. En relación a las Preguntas 2 y 3 ¿Conoce usted lineamientos institucionales para abordar problemas de comportamiento en aula? Nombre los que conozca y ¿Sabe usted si existe un documento al respecto? ¿Cuál?

Todas las Directoras mencionan: “la Política de buen trato”. “Este año es nuevo, de la política de buen trato. Protocolo de abordaje institucional. Es muy general. Lineamientos muy generales.”

- c. Pregunta n° 4: En relación a su experiencia profesional como Directora ¿Cuán efectivas considera las estrategias que utilizan los equipos de aula para abordar conductas problemáticas de agresión por parte de un niño (a) a otro?

La respuesta de 4 Directoras (100%) es: “Poco efectivas”

Es interesante mencionar dentro del análisis, cómo se relaciona la visión de la Directora con las respuestas que entrega su equipo sobre las estrategias que utilizan para abordar la problemática. El equipo profesional de la Directora de uno de los Jardines infantiles, al cual nos referiremos como Jardín “A”. Respondió un mayor número de veces, como respuesta única, que la estrategia a utilizar sería “derivación a especialistas” (23% de las respuestas). En la respuesta de la Directora del Jardín Infantil “A” podemos observar que identifica como “poco efectivas” las estrategias que utilizan los equipos de aula y su argumentación se dirige a la familia como posible causa de este resultado.

Respuesta Directora Jardín “A”: “Poco efectivas, *porque generalmente la familia no apoya los procesos, al final con quién trabajas en conjunto si la familia no está dispuesta. A parte de eso trabajamos con redes, con consultorio, la educadora de allá, nos ha servido para trabajar con las familias*”.

En contraste con la Directora del Jardín Infantil “B” que también considera que las estrategias que se utilizan son: “poco efectivas” pero relaciona este resultado con la “reflexión de la propia práctica”. Su equipo tuvo sólo 1 respuesta (12,5% del total de respuestas) que mencionaba la derivación a especialistas como primera y única estrategia a realizar.

Respuesta Directora Jardín “B”: “Poco efectivas, siento que muchas cosas se hacen solo por hacerlas, porque alguien te dijo ¡apliquemos esta estrategias! *Mientras uno como adulto*

*no tome sus propias decisiones. No creo que hayan cambios significativos...”. “Dificultades para relacionarse con la familia (se sienten cuestionadas por las familias, cuestionan a las familias más que apoyarlas, yo les digo que la familia debe ser una aliada).”*

\*Considero relevante aclarar en materias de este análisis de discurso, que la derivación a especialistas no se considera una respuesta con connotación “negativa” per sé. Sino que, si bien, es una acción de suma relevancia y que debe ser realizada lo más pronto posible en caso de ser necesario. Sería esperable que, antes de realizar una derivación, se llevaran a cabo diferentes acciones y estrategias pedagógicas que permitieran realizar observaciones y/o conclusiones respecto a si se requiere apoyo de otros profesionales. Por tanto, se interpreta como una estrategia valorada pero que debería estar precedida por otras acciones. En otras palabras, se interpretan diferentes grados de responsabilidad profesional sobre las circunstancias que las rodean.

- d. Por último en la pregunta n°5: ¿Qué cree usted, necesitan los equipos técnicos para mejorar la forma de abordar los problemas de comportamiento en el aula de forma efectiva?

En las respuestas, aparecen como elementos comunes: Más recursos (personas), más profesionales de apoyo (equipo técnico cuente con más personas) y capacitación (formación continua).

### **3.7.1.3 Observación Directa / Rondas de enseñanza**

La observación en aula, permitió vivenciar la situación descrita por las profesionales y recolectar información vital para la reflexión y análisis de las prácticas pedagógicas observadas y utilizar esa información para proponer mejoras dentro del plan de estrategias.

Esta metodología para recolectar información fue utilizada en el periodo diagnóstico y como estrategia metodológica de trabajo durante el proyecto de innovación.

En el análisis de las observaciones aparecen componentes del enfoque preventivo a nivel de aula (componentes que se trabajarán durante el desarrollo del proyecto) como por ejemplo:

- La Planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje o buena gestión del aula.  
Que tiene relación con el impacto que tiene sobre el comportamiento infantil, la planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

#### **En la Observación N°3 (ver anexos)**

Respecto a la información que se registró. Utilizando la metodología de registro de rondas de enseñanza, que considera tres preguntas fundamentales: ¿Qué está haciendo y diciendo el profesor/a?, ¿Qué están haciendo y diciendo los estudiantes?, ¿Cuál es la tarea? La observación tiene una duración de 60 minutos, sin intervención del observador, en un nivel que solicita orientaciones específicas para abordar el caso de un niño de 3 años de edad que presenta dificultades para regular su comportamiento, manifestando agresiones verbales y físicas hacia sus pares y adultos, con una alta frecuencia (diaria) de aparición e intensidad media (mayor grado de agresiones verbales que físicas).

En el análisis del relato, se observa cómo el comportamiento del grupo va cambiando en relación a las actividades propuestas por las profesionales del aula. El momento observado alcanza un pick de baja participación y colaboración, junto con conductas de agresión verbal,

física y lanzamiento de objetos dentro del aula, después de transcurrir 35 minutos aproximadamente con actividades que generaban bajo interés en los niños y niñas, el material presentado era insuficiente en cantidad y/o las instrucciones no habían sido escuchadas por todos. Se presenta una actividad en la que todos los párvulos mostraron gran interés, que consistía en: picar fruta, hacer un postre y comerla. En ese momento el comportamiento general del grupo cambia, se observa gran motivación, ganas de participar, hay material de trabajo para todos (as), pequeños cuchillos y tenedores plásticos, diferentes frutas, olores y colores. Todas las conductas o comportamientos inadecuados entre pares se extinguen.

### **3.7.2 Conclusiones del Diagnóstico.**

El análisis sobre el ítem de conocimientos sobre causas que pueden originar una conducta de agresión hacia sí mismo u otros destaca la asociación a factores externos al niño o niña ya sea por exposición a la violencia o maltrato, problemas familiares o del entorno relacionados a contextos de vulnerabilidad y un factor interno pero involuntario relacionado a la genética o alteraciones neurológicas provocadas durante el embarazo. Lo que pone de manifiesto que las profesionales conocen y comprenden el efecto que puede tener el contexto en el que viven los niños y niñas que atienden en los jardines infantiles en los cuales trabajan. Sin embargo, en relación al ítem de estrategias que puede utilizar el adulto para abordar dichas situaciones, destaca el gran porcentaje de respuestas en blanco o que no identifican una acción específica. Lo cual tiene directa relación con las prácticas pedagógicas que realizan en el aula. En suma a lo anterior, las estrategias identificadas son generales y no dan muestra de conocimiento metodológico sino más bien de improvisación respecto de lo que consideran pertinente.

El análisis de las entrevistas a Directoras permite corroborar la pertinencia del problema seleccionado y posibles variables involucradas en relación a la percepción de las Directoras

que lideran cada jardín infantil de la muestra. Los conceptos principales que emergieron son: problemas de comportamiento, necesidad de capacitación, competencias profesionales y conocimiento sobre estrategias.

Por otro lado, en las observaciones realizadas en aula, se logra identificar con claridad cómo algunos elementos de gestión del aula, relacionados con la preparación de la enseñanza, inciden directamente en el comportamiento de los niños y niñas.

## IV DISEÑO DE LA INNOVACIÓN

### 4.1 Descripción general de la innovación

La gestión del conocimiento es un fundamento base de la innovación propuesta porque considera en palabras de Davenport y Prusak, (2001) un proceso lógico, organizado y sistemático para producir, transferir y aplicar en situaciones concretas una combinación armónica de saberes, experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información.

De esta forma la propuesta considera recoger los conocimientos, experiencias e información contextual que existe en el jardín infantil y vincularlo con el conocimiento que proveen las investigaciones internacionales, lo que se trabajará de manera multidisciplinaria entre educadoras de párvulo, técnicos en educación parvularia y profesora en educación diferencial de forma colaborativa. Y pretende fortalecer competencias profesionales y organizacionales para prevenir y abordar situaciones educativas desafiantes en las que se presenten estudiantes con dificultades de regulación del comportamiento.

A raíz de los resultados del diagnóstico, se puede afirmar que, en relación a las estrategias que puede utilizar el adulto para abordar algunas situaciones de conflicto en el aula, por lo general, las educadoras no identifican acciones concretas para dar respuesta a la problemática. Las estrategias identificadas son generales y no dan muestra de conocimiento metodológico sino más bien de improvisación respecto de lo que consideran pertinente lo que conlleva un actuar poco sistemático y azaroso frente a situaciones de conflicto. Finalmente se puede concluir que las prácticas que utilizan o consideran pertinentes, son reactivas y no permiten resolver el problema de forma efectiva.

Por ello la innovación considera el fortalecimiento de la formación profesional sobre comportamiento infantil, relevancia de una intervención temprana, presentación de metodologías específicas de trabajo: Qué es lo que funciona, según investigaciones internacionales.

También se considera la planificación y confección de material para experiencias pedagógicas en el aula y trabajo con familia, a quienes se les presentarán las conductas de riesgo, la relevancia de una intervención preventiva y proactiva.

Las preguntas de investigación que orientaron esta misma y eventualmente la innovación fueron: ¿Cuál es la metodología de trabajo que utilizan las profesionales de educación parvularia para abordar problemas de comportamiento en el aula? ¿Existe una metodología que sustente las prácticas pedagógicas que realizan? ¿Existen lineamientos institucionales que guíen estas prácticas? ¿Cómo enfrentan estas situaciones en la cotidianeidad? Y finalmente ¿las prácticas que utilizan funcionan para disminuir o reducir este tipo de comportamientos?

#### **4.1.1 Conceptos de la gestión y liderazgo que intervienen en la innovación.**

El Marco de la Buena Dirección (2015) señala una serie de dimensiones, las que traducidas en prácticas muestran lo que deben saber hacer los equipos directivos para liderar y gestionar una institución educativa. Las prácticas que intervienen directamente con esta innovación son:

- a) Identifican y priorizan las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo.

Uno de los principales objetivos de la innovación es fortalecer las competencias del equipo pedagógico, este se llevó a cabo, a través de talleres teórico-prácticos y reuniones de trabajo colaborativo en las cuales se presentará información sobre estrategias y metodologías de trabajo efectivas para abordar situaciones de conflicto en el aula. Masmitjà, et al. (2014) manifiestan que, los docentes que trabajan con alumnos que muestran comportamientos inadecuados en el entorno escolar o, incluso, agresivos, necesitan capacitación, asistencia técnica y asesoramiento en habilidades y estrategias efectivas. Esta clase de ayuda implica mucho más que la empatía y la comprensión; incluye el acceso al conocimiento técnico para promover cambios efectivos en el comportamiento del alumno, análisis funcional esmerado del comportamiento y trabajo en equipo para planificar y llevar a cabo intervenciones ( p.14).

- b) Generan condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional.

La puesta en práctica de esta innovación promueve espacios en donde el equipo de profesionales de la educación tiene la posibilidad de acceder a nuevos conocimientos para posteriormente vincularlo con sus propias experiencias, generando nueva información con la que se trabajará en diferentes instancias, por ejemplo; con las educadoras de párvulo, con el equipo completo en Comunidades de aprendizaje de la unidad educativa (CAUE) y con el equipo de un nivel en particular en comunidades de aprendizaje de aula (CAA). En este sentido, se crea una cultura de colaboración y aprendizaje mutuo entre los profesionales del establecimiento.

La comunidad escolar juega un rol importante en el ejercicio docente. En ella se propician o limitan los apoyos necesarios para el despliegue de las competencias profesionales.

Aquellas prácticas, propias del ejercicio docente, estarán sujetas y sustentadas en la gestión institucional que, por medio de lineamientos estratégicos, buscará y se preguntará permanentemente cómo se está desarrollando el proceso pedagógico y en qué aspectos se puede mejorar. En esta línea, Monereo & Castelló (2009) adscriben al concepto de “comunidad de aprendizaje” en donde “un grupo de profesionales se organiza de formas diversas para promover procesos de reflexión y de análisis de sus propias prácticas...” (p.86) lo que posibilita observar no tan solo aquellas dificultades o errores, sino también “...analizar y desentrañar las explicaciones sobre los aciertos, sobre la colaboración abierta, sobre la reflexión rigurosa, sobre el conocimiento elaborado, sobre los cambios efectivos, etc.” (Santos Guerra, 2014, p.50). En el Referente Curricular de JUNJI, las comunidades de aprendizaje son definidas como “la organización que construye la comunidad educativa al involucrarse en un proyecto educativo propio, para educarse a sí misma y, consecuentemente con esto, potenciar la educación de los niños y niñas a su cargo y aportar experiencias y lecciones aprendidas a otras unidades educativas”. (JUNJI, 2010).

- c) Aseguran la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.

La implementación de estrategias para apoyar tempranamente a estudiantes también es parte central del propósito de la innovación, puesto que considera identificar estudiantes (párvulos) que presenten conductas de agresión persistentes hacia sus pares o adultos, analizar las posibles causas de este comportamiento y en relación a esto diseñar estrategias pertinentes a las necesidades específicas del niño o niña y de su grupo curso en general. Sin embargo, dentro de la innovación no se planifican estrategias que permitan “asegurar” la

implementación de éstas. Está pensada como el origen y la planeación de diferentes acciones que permitan implementar estrategias de prevención e intervención temprana y no contempló el monitoreo que requiere la implementación del mismo.

Es por ello que es relevante, que el equipo pedagógico, comparta significados comunes que les permitan dar solidez tanto en la fase de selección, aplicación y monitoreo de las estrategias. Junto a ello según Sánchez et al. (2012) es necesario que “compartan, con los servicios de apoyo que les correspondan, la búsqueda de orientaciones sobre la dimensión preventiva de su trabajo, la identificación y valoración de las necesidades de los alumnos y la toma de decisiones que permitan introducir ajustes en la planificación educativa.” (p.148)

Entre las habilidades referidas a las capacidades conductuales y técnicas que permitieron implementar acciones y procesos que intervienen en esta propuesta se encuentran:

d) Flexibilidad

La metodología de trabajo de la innovación permite identificar la situación actual en la se aborda la conducta problemática y qué estrategias se ocupan en el quehacer cotidiano, lo que supone que la innovación no está basada en un supuesto externo. Desde el panorama real, de lo que se hace y de lo que se conoce, se ajustan los tiempos que tiene la propuesta, como los énfasis de ciertas temáticas para ir construyendo la innovación de forma colaborativa. Es decir, la innovación a través de tareas cotidianas proporciona oportunidades de desarrollo y, por tanto, no sólo provienen de la planificación estructural, presenciando un liderazgo que fluye alrededor de las personas (Gronn, 2000).

e) Trabajar en Equipo

Capacidad de coordinar y articular a profesores y personal del establecimiento, transformándolos en equipos de trabajo con una misión, objetivos y metas comunes. Los equipos son un medio para gestionar las habilidades y talentos de las personas, al servicio de metas compartidas, de tal forma de generar respuestas colectivas a problemas cambiantes y específicos. Blanchard (2007) define un equipo de alto desempeño como dos o más personas que se unen para un propósito común y que son mutuamente responsables de los resultados. Siendo esta la mayor diferencia entre un equipo y un grupo. “Con frecuencia se llama equipos a los grupos de trabajo sin que se desarrollen un propósito común y una responsabilidad compartida. Lo cual puede conducir a resultados decepcionantes y a la creencia de que los equipos no funcionan bien”. (p 222).

Uno de los ejes principales de la innovación considera articular y coordinar equipos de trabajo quienes, de forma colaborativa, deben elaborar un plan de mejoramiento con un objetivo en común que responda a las necesidades particulares de los involucrados, en este caso de cada nivel. Esto se llevará a cabo, a través de talleres formativos que incluyen la **reflexión de la propia práctica** en 4 Comunidades de aprendizaje con la unidad educativa (reuniones con todo el equipo profesional).

## 4.2 Objetivos de la innovación

### 4.2.1 Objetivo General

Fortalecer competencias profesionales para prevenir y abordar situaciones educativas desafiantes en las que niños y/o niñas que cursan educación inicial presenten dificultades de regulación del comportamiento.

### 4.2.2 Objetivos Específicos

- i. Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia sobre diferentes factores que inciden en el comportamiento infantil.
- ii. Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia para prevenir y disminuir conductas de agresión dentro del aula.
- iii. Comprender y aplicar nuevas estrategias específicas para la prevención y disminución de conductas de agresión en el aula con el fin de identificar aquellas que sean pertinentes a la comunidad educativa.
- iv. Conocer estrategias metodológicas del nivel organizacional que permitan planificar de forma estratégica acciones para prevenir y abordar situaciones de dificultad de regulación de comportamiento en niños (as) de educación parvularia.

## 4.3 Población beneficiaria

**Beneficiarios directos:** Profesionales del equipo (Directora, educadoras de educación parvularia y técnicos en educación parvularia) que se desempeñan en el jardín infantil seleccionado.

**Beneficiarios indirectos:** Comunidad educativa del jardín infantil ubicado en la comuna de Recoleta: niños y niñas, familias (apoderados), profesionales de la educación.

#### 4.4 Actividades

A continuación se describen las actividades realizadas para lograr el objetivo:

**Tabla 4.1**

**Actividad n°1**

---

O.E 1 Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia sobre diferentes factores que inciden en el comportamiento infantil.

---

Taller n°1	CAUE (comunidad de aprendizaje) Taller teórico-práctico: Comportamiento infantil, origen y causas de la conducta problemática
Participantes	Directora, educadoras de educación parvularia y técnicos en educación parvularia de J.1
Responsable	Daniela Arias Cisternas (Profesora en educación diferencial) Constance Sánchez Duffey (Terapeuta ocupacional)
Medio de verificación	Listas de asistencia a CAUE Presentaciones Power Point, material de trabajo en talleres, fotos
Fecha de ejecución	28/08/2018

---

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 4.2**

**Actividad n°2**

---

O.E 1 Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia sobre diferentes factores que inciden en el comportamiento infantil.  
O.E 2 Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia para prevenir y disminuir conductas de agresión dentro del aula.

---

Taller n° 2	CAUE (comunidad de aprendizaje) Taller teórico-práctico: Estrategias desde el enfoque Neurobiológico - Integración Sensorial
Participantes	Directora, educadoras de educación parvularia y técnicos en educación parvularia de J.1
Responsable	Daniela Arias Cisternas (Profesora en educación diferencial) Constance Sánchez Duffey (Terapeuta ocupacional)
Medio de verificación	Listas de asistencia a CAUE Presentaciones Power Point, material de trabajo en talleres, fotos
Fecha de ejecución	07/09/2018

---

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 4.3**  
**Actividad n°3**

---

O.E 2 Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia para prevenir y disminuir conductas de agresión dentro del aula.

---

Taller n° 3	CAUE (comunidad de aprendizaje) Taller teórico-práctico: Estrategias metodológicas para el aula. Qué sirve y qué no para abordar y disminuir conductas de agresión dentro del aula.
Participantes	Directora, educadoras de educación parvularia y técnicos en educación parvularia de J.1
Responsable	Daniela Arias Cisternas (Profesora en educación diferencial)
Medio de verificación	Listas de asistencia a CAUE Presentaciones Power Point, material de trabajo en talleres, fotos
Fecha ejecución	24/10/2018

---

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 4.4**  
**Actividad n°4**

---

O.E 2 Fortalecer los conocimientos de las profesionales de la educación parvularia para prevenir y disminuir conductas de agresión dentro del aula.

---

Actividad n°4	Trabajo colaborativo – Comunidad de aprendizaje de aula (CAA). Análisis y reflexión sobre información recolectada en la observación de aula.
Participantes	Equipo de Aula Nivel Medio Mayor A (Educatora y Técnicos del nivel)
Responsable	Daniela Arias Cisternas (Profesora diferencial)
Medio de verificación	Registro de observación en aula (60 minutos) Registro de asistencia CAA
Fecha de ejecución	04/12/2018

---

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 4.5**  
**Actividad n°5**

---

O.E3 Comprender y aplicar nuevas estrategias específicas para la prevención y disminución de conductas de agresión en el aula con el fin de identificar aquellas que sean pertinentes a la comunidad educativa.

---

Actividad n°5	Trabajo colaborativo: Reuniones y/o entrevistas con Educadoras de educación Parvularia de niveles que presentan la problemática Entrega de documento con sugerencias de estimulación sensorial y actividades sensoriales concretas que ayudan a regular el comportamiento de los párvulos.
Participantes	Equipo de educadoras J.1
Responsable	Daniela Arias Cisternas (Profesora diferencial)
Medio de verificación	Acta de reunión Documento de estrategias para el aula
Fecha de ejecución	12/11/2018

---

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 4.6**  
**Actividad n°6**

---

O.E3 Comprender y aplicar nuevas estrategias específicas para la prevención y disminución de conductas de agresión en el aula con el fin de identificar aquellas que sean pertinentes a la comunidad educativa.

O.E 4 Conocer estrategias metodológicas del nivel organizacional que permitan planificar de forma estratégica acciones para prevenir y abordar situaciones de dificultad de regulación de comportamiento en niños (as) de educación parvularia.

---

Taller n°4	CAUE (comunidad de aprendizaje) Taller teórico-práctico: Metodología de intervención Preventiva a nivel escuela. Programas Preventivos: Habilidades sociales, emocionales y comunicativas. Metodología de intervención preventiva a nivel aula. Metodología de Intervención (reactivos).
Participantes	Directora, educadoras de educación parvularia y técnicos en educación parvularia de J.1
Responsable	Daniela Arias Cisternas (Profesora diferencial)
Medio de verificación	Lista de asistencia Presentación power point
Fecha de ejecución	28/12/2018

---

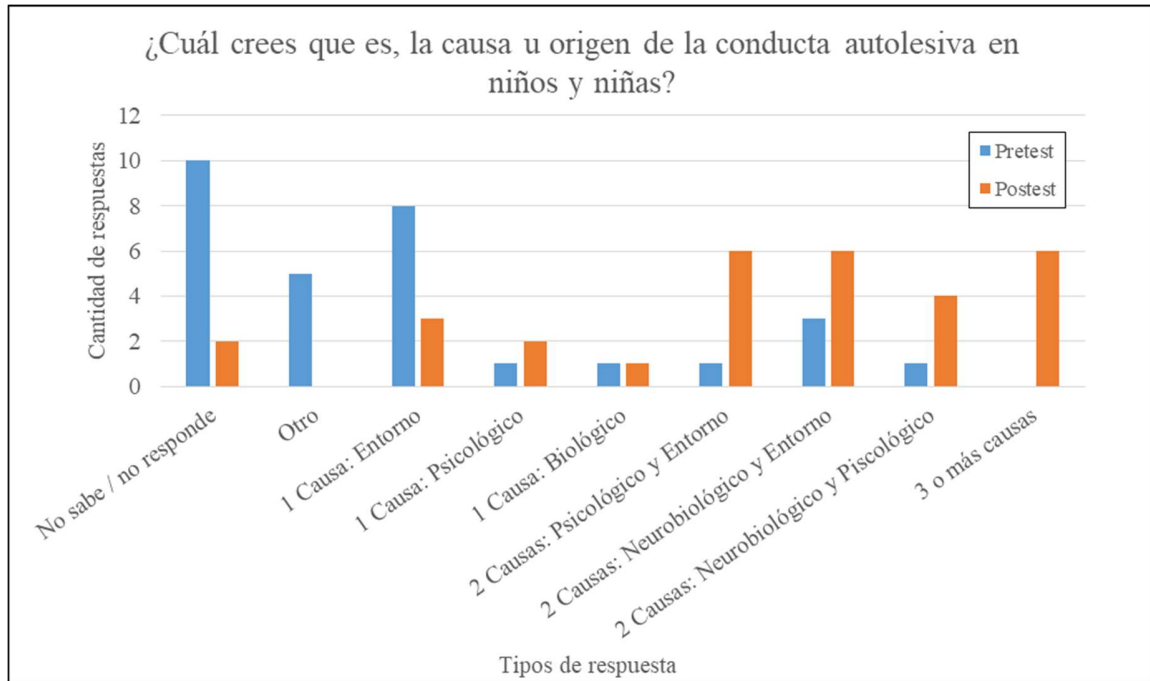
*Nota:* Elaboración propia

## 4.5 Cronograma

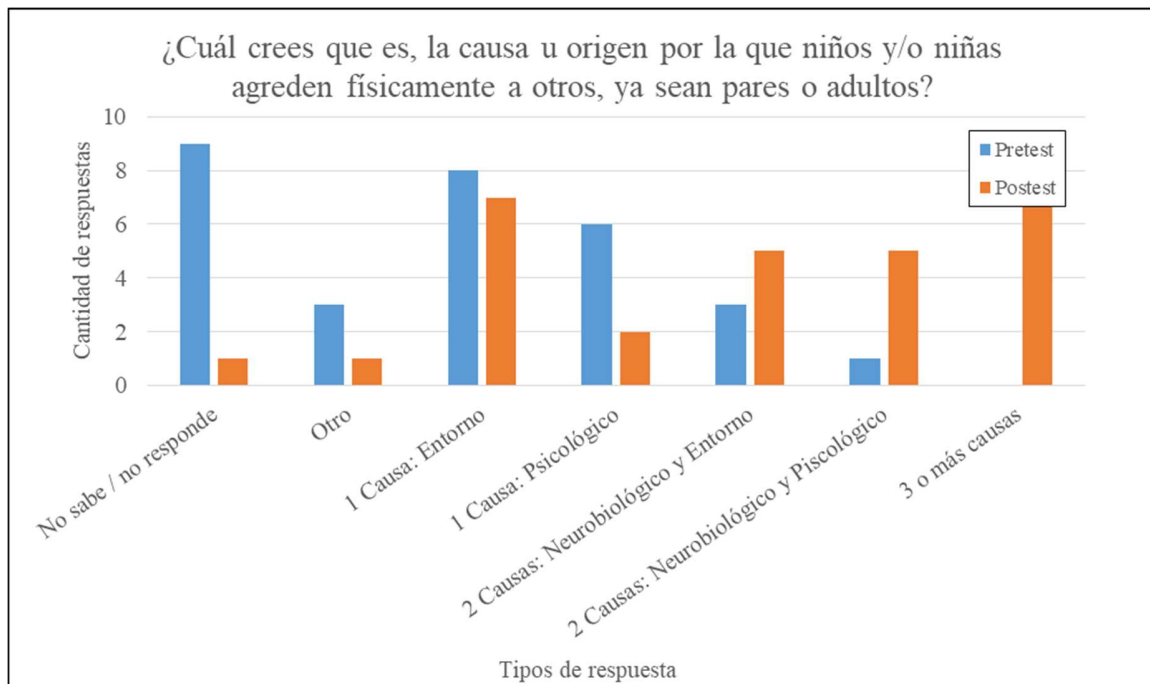


## V RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN

### 5.1 Análisis de resultados



**Figura 5.1. Comparación respuestas pretest y posttest para la primera pregunta**



**Figura 5.2. Comparación resultados pretest y posttest para la tercera pregunta**

**Tabla 5.1**  
**Conducta autolesiva, causa u origen**

	Pretest	Postest
No sabe / no responde	33%	7%
Otro	17%	0%
1 Causa: Entorno	27%	10%
1 Causa: Psicológico	3%	7%
1 Causa: Biológico	3%	3%
2 Causas: Psicológico y Entorno	3%	20%
2 Causas: Neurobiológico y Entorno	10%	20%
2 Causas: Neurobiológico y Psicológico	3%	13%
3 o más causas	0%	20%

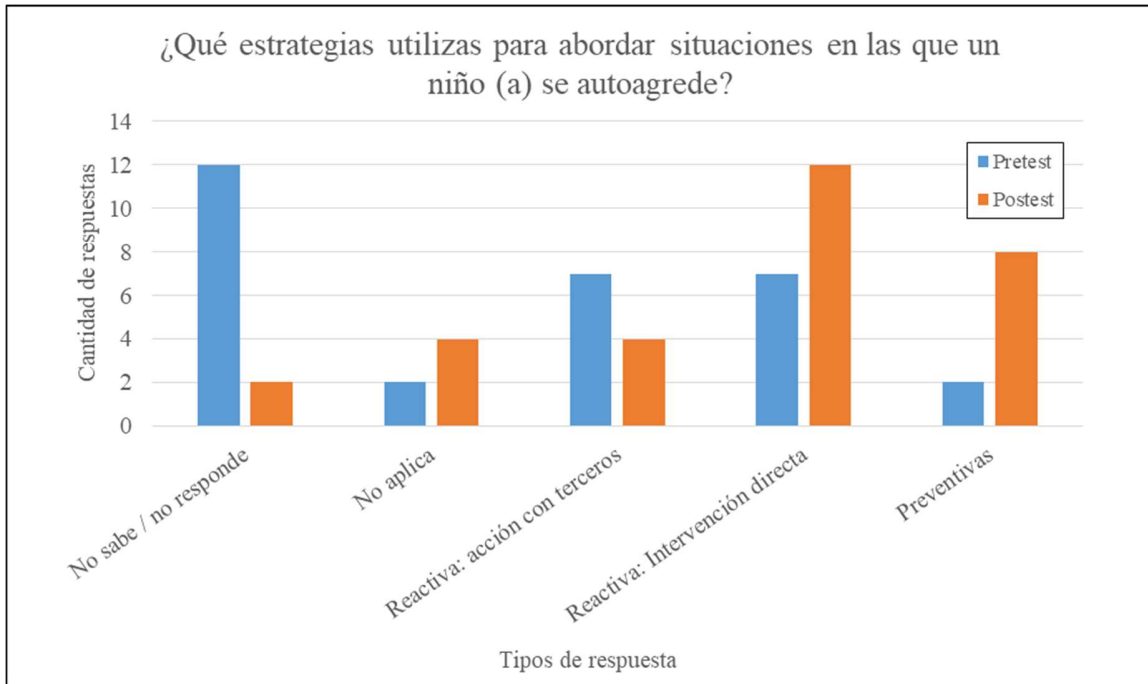
*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 5.2**  
**Conducta agresión a otros, causa u origen**

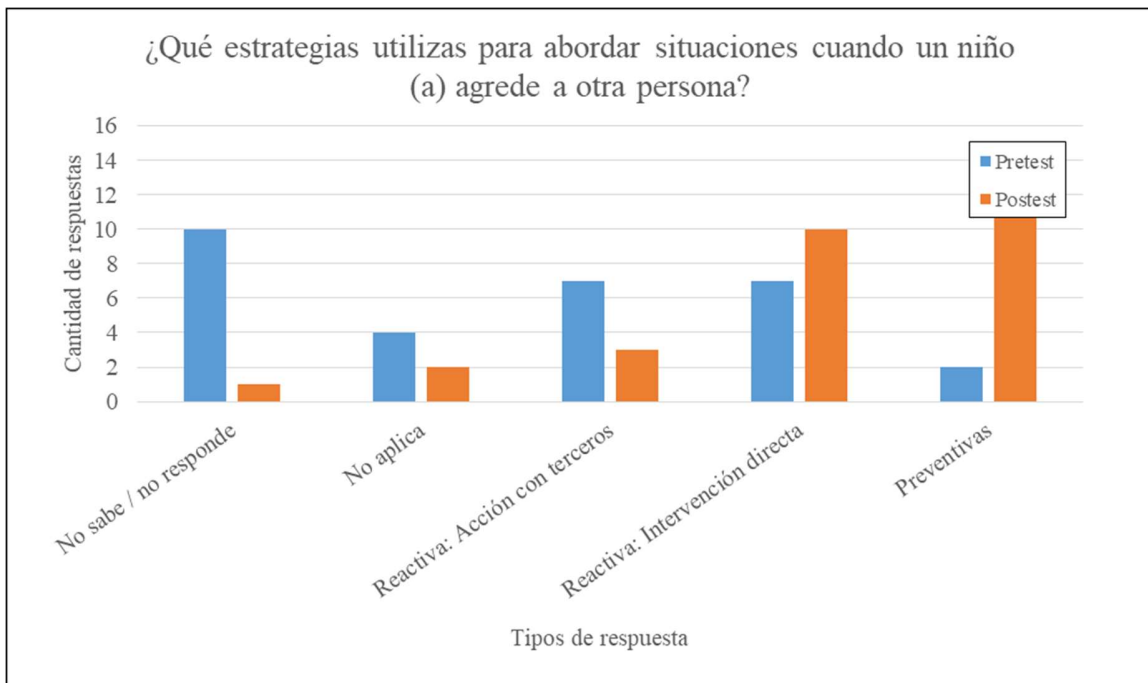
	Pretest	Postest
No sabe / no responde	30%	3%
Otro	10%	3%
1 Causa: Entorno	27%	23%
1 Causa: Psicológico	20%	7%
2 Causas: Neurobiológico y Entorno	10%	17%
2 Causas: Neurobiológico y Psicológico	3%	17%
3 o más causas	0%	30%

*Nota:* Elaboración propia

En el caso de las preguntas 1 y 3 del cuestionario relacionadas con la causa u origen de conductas de autoagresión o agresión a otros en ambos casos se observa una significativa disminución en la respuesta: no sabe/ no responde, reduciendo el porcentaje de estas respuesta de un 33% a 7% en el primer caso y del 30% al 1% en el segundo caso. Además se observa un aumento positivo en la cantidad de respuestas en las que fueron capaces de identificar correctamente los tres tipos de causas u origen (neurobiológicas, relativas al entorno y de origen psicológico) aumentando de 0% a 20% y de 0% a 30%. Observándose además que hubo un aumento de un 13% a un 34% de respuestas en las que pudieron identificar al menos 2 tipos de causa correctamente.



**Figura 5.3. Comparación resultados pretest y posttest para la segunda pregunta**



**Figura 5.4. Comparación resultados pretest y posttest para la cuarta pregunta**

**Tabla 5.3**  
**Conducta autolesiva, estrategias del adulto**

	Pretest	Postest
No sabe / no responde	40%	7%
No aplica	7%	13%
Reactiva: acción con terceros	23%	13%
Reactiva: Intervención directa	23%	40%
Preventivas	7%	27%

*Nota:* Elaboración propia

**Tabla 5.4**  
**Conductas de agresión a otros, estrategias del adulto**

	Pretest	Postest
No sabe / no responde	33%	3%
No aplica	13%	7%
Reactiva: Acción con terceros	23%	10%
Reactiva: Intervención directa	23%	33%
Preventivas	7%	47%

*Nota:* Elaboración propia

Los resultados sobre conocimiento de estrategias que utilizaría para abordar situaciones de conducta autolesiva o de agresión a otros, correspondientes a las preguntas 2 y 4, también muestra una significativa reducción en respuestas no sabe/no responde con una reducción de 40% a 7% en el primer caso y de 33% a 3% en el segundo. Además en el caso de respuestas que sugieren estrategias reactivas con acción de terceros, es decir, derivaciones a profesionales externos o trabajo con familia también se observa una disminución en la cantidad de respuestas y estas se movilizan hacia un mayor número de respuestas de intervención directa, lo que significa que identifican con mayor claridad acciones concretas para enfrentar la situación dentro del aula por sí mismas. Finalmente se observa un aumento de respuestas que consideran acciones preventivas aumentando de un 7% a 27% y de 7% a 47% en el caso de estrategias para prevenir conductas de agresión hacia otros. Movilización

de suma relevancia considerando que antes de la intervención del proyecto de innovación el concepto de acciones preventivas casi no se visualizaba como una posibilidad.

## **5.2 Análisis de cumplimiento de objetivos del proyecto de innovación**

El objetivo general del proyecto de innovación se considera logrado, puesto que en los resultados comparativos del diagnóstico con el test final, se puede apreciar un cambio positivo en la adquisición de nuevos conocimientos respecto al comportamiento infantil y estrategias metodológicas para *prevenir y abordar situaciones educativas desafiantes en las que niños y/o niñas que cursan educación inicial presenten dificultades de regulación del comportamiento.*

En el detalle de los objetivos específicos propuestos podemos decir que, los objetivos 1 y 2, específicos de ampliar conocimiento fueron corroborados con dichos resultados. Sin embargo, el 3 objetivo específico relacionado con la comprensión y aplicación de nuevas estrategias, no es posible asegurar su logro puesto que no se realizó una evaluación específica para su medición. Sin embargo, dentro de las oportunidades de trabajo colaborativo fue posible observar el avance en la comprensión de la problemática y visualizar el ejercicio práctico de algunas nuevas propuestas dentro del aula, durante las observaciones de aula y trabajo conjunto dentro de ella. Finalmente el 4º objetivo específico referido al conocimiento de estrategias metodológicas a nivel organizacional fue abordado a través del cuarto taller y en trabajo con la Directora y su equipo de gestión. Su logro se puede visualizar a través del aumento de respuestas relacionadas a metodologías desde el enfoque preventivo, puesto que las estrategias organizacionales son en su mayoría, planificaciones de acciones y estrategias preventivas, que exigen la planificación estratégica y coherente a nivel institucional.

### **5.3 Factores facilitadores y obstaculizadores**

Dentro de los factores facilitadores se pueden considerar: el equipo profesional del jardín infantil, su motivación e interés por abordar el tema, profesionalismo y compromiso para realizar las acciones.

Como obstaculizadores aparecen las situaciones contingentes que alteran la planificación de las actividades, los espacios para realizar el trabajo con las profesionales, no eran los apropiados (poca iluminación, falta de mobiliario, etc).

### **5.4 Mejoramiento de la innovación.**

Para la mejora de esta innovación se requiere extender su implementación por un periodo más extenso de tiempo para planificar actividades que permitan instalar el conocimiento y desarrollar las competencias. Además se requiere, que el equipo mantenga vigente la utilización de las nuevas estrategias y conocimiento, a través de instancias de reflexión y formación continua que sean realizadas por las mismas profesionales, sin la necesidad de un experto externo. Puesto que, en relación a estas intervenciones externas a la comunidad educativa, Fullan (2002) expresa que, el cambio siempre fracasará si no encontramos un modo de crear infraestructuras y procesos que involucren al propio profesorado en el desarrollo de nuevas concepciones.

Definitivamente se requiere de un periodo de tiempo mayor para poder generar acciones de apoyo, seguimiento, práctica e internalización del conocimiento para asegurar la institucionalización de la innovación y que esta no pierda fuerza una vez que el agente movilizador no esté presente.

Otras acciones de mejora serían:

a. Aumentar la frecuencia y alcance de encuentros en comunidades de aprendizaje de Aula a todos los niveles del jardín infantil.

b. Considerar acciones de seguimiento y evaluación de forma permanente (asegurar el cumplimiento en los tiempos propuestos):

-Cronograma de acciones.

-Instrumento de recolección de información (acciones realizadas).

-Instrumento de evaluación (medición de proceso de logro de los indicadores).

Las mejoras propuestas en este indicador pueden incorporarse dentro de la etapa de finalización de la innovación. Construyendo los instrumentos antes mencionados, cuyo proceso de implementación y seguimiento será de responsabilidad de la Directora del establecimiento. Puesto que, tal como señala el Marco para la buena dirección y liderazgo escolar (2015) Los equipos directivos deben estar comprometidos con la equidad en los logros de todos los estudiantes del establecimiento, para lo cual transmiten su importancia a la comunidad escolar e implementan estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presentan dificultades, sea en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.

### **5.5 Proyecciones de la Innovación**

Este proyecto de innovación provee conocimiento y pretende desarrollar habilidades y/o competencias profesionales dentro de un campo específico de conocimiento: factores que inciden en el comportamiento infantil y conocimientos prácticos para enfrentar diferentes situaciones de conflicto dentro del aula relacionadas con problemas de regulación del comportamiento. Ya se ha probado el aprendizaje, a través de los resultados del postest. Por tanto lo que nos interesa ahora es avanzar en la comprobación de la hipótesis y saber si dicha

adquisición de conocimientos genera o no un impacto positivo dentro del aula. En otras palabras, comprobar si con este conocimiento práctico las profesionales efectivamente modifican sus prácticas pedagógicas y a su vez si este cambio logra disminuir las conductas de agresión dentro del aula.

## 5.6 Conclusiones

La presente innovación entrega conocimiento sobre el tipo de respuesta que se está dando en los jardines infantiles, de la muestra, al comportamiento considerado problemático dentro del aula, identifica las medidas que se emplean a nivel de cada jardín infantil, el conocimiento que se posee al respecto (origen y metodologías) y propone nuevo conocimiento al servicio de la comunidad educativa con el fin de buscar estrategias metodológicas pertinentes a las necesidades existentes.

Posee relevancia social, puesto que, como Masmitjà et al. (2014) señalan, es en la etapa de la primera infancia, cuando los niños (as) son más propensos o más vulnerables al daño o bien están más predispuestos al crecimiento, y que, actuar positivamente en estos periodos impulsará el desarrollo de habilidades que mejoren la adaptación social y el aprendizaje escolar. (p.12) Por lo que las probabilidades de que la intervención temprana en el ámbito pedagógico generen un cambio son bastante altas. Es más, no son solamente altas, sino que además, este cambio positivo podría tener grandes repercusiones en el futuro de los niños (as) al considerarse que la “conducta de agresión física infantil” puede actuar como un predictor del comportamiento adolescente.

En consideración de todo lo expuesto anteriormente, se considera de suma relevancia que las intervenciones metodológicas que se realizan en aulas de educación inicial sean un proceso consciente, sistemático y fundamentado. Considerando que **mientras a más temprana edad se realicen intervenciones, existe una mayor probabilidad de eliminar y/o reducir las conductas de agresión física y evitar que los problemas de comportamiento manifestados se mantengan y perpetúen** en el tiempo.

La existencia de niños y niñas que desarrollan conductas de agresión física hacia otros y/o a sí mismos es una realidad que debe ser abordada con urgencia. Siendo prioridad de atención de los jardines infantiles JUNJI, aquellas familias que presenten mayores niveles de vulnerabilidad socio-económica y que, por tanto, presentan mayores factores de riesgo.

Finalmente, se espera que esta propuesta releve la necesidad de atender este problema de forma urgente y genere inquietud suficiente como para realizar estudios a una muestra mayor que permita tomar acciones institucionales.

## VI BIBLIOGRAFÍA

1. Alink, L. M.-K. (2006). The Early Childhood Aggression Curve: Development of Physical Aggression in 10- to 50-Month-Old Children. *Child Development*, 77, 954-966.
2. Ayres, J. A. (1998). *La integración sensorial y el niño*. México: Trillas.
3. Ayres, J. (2008). *La Integración Sensorial en los niños*. Madrid: TEA Ediciones.
4. Blanchard, K. (2007). *Liderazgo al más alto nivel: cómo crear y dirigir organizaciones de alto desempeño* (No. 658.4092 B59221 Ej. 1 020629). Editorial Norma,.
5. Buendía Eisman, L., Colás Bravo, M., & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*.
6. Broidy, L. M. (2003). Developmental trajectories of childhood disruptive behaviors and adolescent delinquency: a six-site, cross-national study. *Developmental psychology*, 39 (2), 222.
7. Bloomquist, M.L. (2005). *Skills Training for Children with Behavior Problems: A Parent and Practitioner Guidebook, Revised Edition*. Nueva York: The Guilford Press.
8. Bloomquist, M.L.; Schnell, S.V. (2005). *Helping children with aggression and conduct problems: best practices for intervention*. Nueva York: The Guilford Press.
9. City, E. A., Elmore, R. F., Fiarman, S. E., & Teitel, L. (2009). *Instructional rounds in education* (p. 30). Cambridge, MA: Harvard Education Press.
10. Davenport, T. H., & Prusak, L. (2001). *Conocimiento en acción como las organizaciones manejan lo que saben*. Prentice Hall.
11. Del Barrio, V. M. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 12, 33-50.
12. Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile.
13. Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 6(1-2).
14. Greene, R.S. (2009). *Lost at School. Why our kids with behavioral challenges are falling through the cracks and how we can help them*. Nueva York: Scribner.

15. Gronn, P. (2000). Distributed Properties: A new architecture for leadership. *Educational Management and Administration*, 28 (3), pp. 317-338.
16. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Vol. 3). México: McGraw-Hill.
17. Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2010). *Referente Curricular*. Santiago: JUNJI - Alvimpress.S.A.
18. Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2017). *Política de Ambientes Bien Tratantes*. Santiago: JUNJI.
19. Junta Nacional de Jardines Infantiles. (Agosto de 2018). *Junta Nacional de Jardines Infantiles*. Obtenido de <https://www.junji.gob.cl/quienes-somos/>
20. Junta Nacional de Jardines Infantiles. (2016). *La práctica reflexiva serie de hojas para el jardín, para la reflexión de las Comunidades de Aprendizaje de las Unidades Educativas (CAUE)*. Santiago: JUNJI.
21. (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri *et al.*, 2013 y Battaglia, 2008b).
22. Junta Nacional de Jardines Infantiles. (Agosto de 2018). Junta Nacional de Jardines Infantiles. Recuperado de <https://www.junji.gob.cl/quienes-somos/>
23. Masmitjà, J. A. (2014). Déficits de atención y problemas de conducta. En J. A. G.Masmitjà, *Déficits de atención y problemas de conducta* (págs. 1-30). Barcelona: Editorial UOC.
24. M.G. Millá, F. M. (2009). Atención temprana y programas de intervención. *REVISTA DE NEUROLOGÍA*, 48 (Supl 2): S47-S52.
25. Montecinos, C. (2008). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 105-128.
26. MINEDUC (2015) Marco para la buena dirección y liderazgo escolar. CEPEIP. República de Chile. Recuperado de: [http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE\\_2015.pdf](http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf)
27. Mesa, L. M. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Los docentes, conciencia educativa de la sociedad*, 69.
28. Monereo, C., Castelló, M. (2009) Las competencias de los alumnos y su evaluación. En Monereo, C (Coord.), *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*. (pp.15-32) Barcelona: GRAÓ.

29. Rodríguez, O. E. (2011). La integración sensorial como estrategia para la intervención. *Xii congreso internacional de teoría de educación* (págs. 1-15). Barcelona: universitat de Barcelona.
30. Sánchez, F. A. G., López, M. C. S., Mora, C. T. E., & Brazález, P. C. (2012). Valoración de la coordinación entre Atención Temprana y Educación Infantil por educadores de escuelas infantiles. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (41), 145-161.
31. Santos Guerra, M. (2014) Metaevaluación de las escuelas: el camino del aprendizaje, del rigor, de la mejora y de la ética. En: *La evaluación como aprendizaje* (2ª ed. pp. 49 -57) Madrid: Narcea.
32. Tremblay R.E, N. D. (July de 2004). Physical Aggression During Early Childhood: Trajectories and Predictors. *Pediatrics*, 114, 114(1): e43–e50.
33. Unicef. (1990). Convención sobre los Derechos del niño.
34. Volosky, I. P. (1974). *Manual para la educación de Párvulos*. Santiago: Maval.

## VII ANEXOS

### 7.1 Pasos para realizar Rondas de Enseñanza

1. Arme una red: compañeros, grupos cruzados, etc.
2. Definición del problema de la práctica: “Un problema de la práctica se centra en la instrucción, es observable y accionable, se conecta a una estrategia más amplia de mejora, y es de alto apalancamiento (City, et al., 2009)
3. Observar en las aulas: descriptivo, no crítico. Luego analiza ... por ej. los estudiantes hacen preguntas de bajo nivel
4. Identifique el siguiente nivel de trabajo.

Descripción →	Análisis →	Predicción →	Evaluación
Disciplina de observación de clases.  Registro de evidencias observadas.	Agrupar evidencia Descriptiva para identificar patrones	Si fueras un estudiante en esta sala e hicieras aquello que el profesor/a te pidió que hicieras, qué sabrías hacer?	¿Cuál es el siguiente nivel en que se puede trabajar y que permite avanzar en la Zona de Desarrollo Próximo?

Rondas de Enseñanza (Observación en aula)
Definición del problema de la práctica cotidiana:
Registro con información específica y objetiva (Sin juicios).  Intentaremos responder a tres preguntas fundamentales:  - ¿Qué está haciendo y diciendo el profesor/a? - ¿Qué están haciendo y diciendo los estudiantes? - ¿Cuál es la tarea?

## 7.2 Plan de Intervención (Tabla de organización)

<p>1. Definir los problemas de la forma más concreta. <i>¿Cuáles son las conductas? ¿En qué situaciones se manifiestan? ¿Con qué frecuencia e intensidad?</i></p>
<p>2. Cuándo sucede esta conducta <i>¿Qué pasa antes? ¿Qué pasa después?</i></p>
<p>3. Hipótesis de Trabajo</p> <p><i>Cuando esto pasa...</i></p> <p><i>El niño (a) hace...</i></p> <p><i>Para...</i></p>
<p>4. Plan de Intervención</p> <p><i>Dónde:</i></p> <p><i>Quién:</i></p> <p><i>Periodo:</i></p> <p><i>Cómo se evaluará:</i></p>

### **7.3 Validación cuestionario**

#### **7.3.1 Problema**

El objetivo de la investigación es: explorar las diferentes prácticas pedagógicas que se utilizan para abordar problemas de comportamiento, específicamente de agresión física de párvulos en 4 jardines infantiles pertenecientes a una institución pública, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) correspondiente a la Región Metropolitana.

Pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la metodología de trabajo que utilizan las profesionales de educación parvularia para abordar problemas de comportamiento en el aula? ¿Existe una metodología que sustente las prácticas pedagógicas que realizan? ¿Existen lineamientos institucionales que guíen estas prácticas? ¿Cómo enfrentan estas situaciones en la cotidianeidad? Y finalmente ¿las prácticas que utilizan funcionan para disminuir o reducir este tipo de comportamientos?

Las preguntas anteriormente planteadas se originan sobre la observación, en reiteradas ocasiones, de que los esfuerzos y estrategias metodológicas utilizadas por las profesionales de educación parvularia para abordar situaciones de conflicto dentro del aula parecen infructuosas y las conductas manifestadas por los niños (as) se mantienen en el tiempo.

El comportamiento considerado problemático por presentar conductas de agresión a otros, no sólo impacta en el proceso de aprendizaje del niño y/o niña que manifiesta la conducta, sino que también en su relación con otros, en su autoconcepto y desarrollo cognitivo.

Instrumento de recolección de información

ENCUESTA DIAGNÓSTICA INICIAL

Para ser aplicada a educadoras de párvulo y asistentes de educación parvularia.

Preguntas	Variable	Observaciones
¿Cuál cree usted puede ser la causa de que un niño (a) se agrede a sí mismo?	Creencias o conocimiento	
¿Cuál cree usted puede ser la causa o razón de que un niño (a) agrede a otros niños (morder, patear, golpear)?	Creencias o conocimiento	
¿Qué acciones o estrategias puede realizar el adulto para disminuir la conducta de agresión a sí mismo?	Conocimiento sobre estrategias pedagógicas	
¿Qué acciones o estrategias puede realizar el adulto para disminuir la conducta de agresión a otros niños?	Conocimiento sobre estrategias pedagógicas	

Encuesta dirigida a Educadoras de Párvulos de los J.I

Preguntas	Observaciones
¿Conoce usted lineamientos institucionales para abordar problemas de comportamiento en aula? Nombre los que conozca	
¿Sabe usted si existe un documento al respecto? Si la respuesta es sí, ¿Conoce la información que hay en él? Por favor explique brevemente	
¿Por qué cree usted que los niños (as) pequeños presentan conductas de agresión física hacia sus pares?	
¿Cuándo cree usted que la conducta de agresión a otros se puede convertir en un problema?	
En el nivel que tiene a cargo, ¿Ha experimentado casos de niños (as) que agredan a otros, ya sean pares o adultos, en los que genere preocupación o reclamos de otros apoderados?	
¿Considera usted que las estrategias que utiliza para abordar situaciones de agresión física reiterada ayudan a disminuir este tipo de comportamiento en el o la niña?	
¿Considera usted que las estrategias que utiliza para abordar situaciones de agresión física reiterada ayudan a disminuir este tipo de comportamiento en el o la niña?	
¿Conoce estrategias para disminuir conductas de agresión física en niños y niñas pre escolares? ¿Cuáles?	

Encuesta dirigida a Supervisoras de jardines infantiles

Preguntas	Observaciones
Respecto a qué materias recibe mayor solicitud de asesoría o ayuda por parte de los jardines infantiles a su cargo.	
¿Cuáles cree usted son las problemáticas más difíciles de resolver a nivel de aula para los equipos técnicos?	
¿Conoce usted lineamientos institucionales para abordar problemas de comportamiento en aula? Nombre los que conozca	
¿Sabe usted si existe un documento al respecto? ¿Cuál?	
En relación a su experiencia profesional como supervisora ¿Cuán efectivas considera las estrategias que utilizan los equipos de aula para abordar conductas problemáticas de agresión por parte de un niño (a) a otro?	

#### 7.4 Observación del 4 de diciembre de 2018.

<p>Rondas de Enseñanza (Observación en aula)          Fecha: 04/12/2018}          Nivel: Medio Mayor X          Responsable: Daniela Arias (Profesora diferencial)</p>
<p><b>Registro con información específica y objetiva (Sin juicios).</b>  <b>Intentaremos responder a tres preguntas fundamentales:</b>          - ¿Qué está haciendo y diciendo el profesor/a?          - ¿Qué están haciendo y diciendo los estudiantes?          - ¿Cuál es la tarea?</p>
<p>Observación:</p> <p>10:00 Se saludan, luego la t.t dice: “todas las niñas al baño, los niños sacan las sillas”          “Ahora los niños van al baño con la tía Ceci y las niñas se sientan acá conmigo”.          Se sienta en rincón de los cuentos, lee.          - ¿El pato hace?          - Cuack, cuack cuack (responden las niñas)          Se escucha a una niña decir: “Fue el Pedro” (nombre cambiado)          t.t : “Por qué le hechan toda la culpa al Pedro?” Continúa leyendo, los niños se van incorporando en la medida que salen del baño a escuchar el cuento (4 niños). 8 niños juegan a empujarse.          Se escucha música infantil, t.t1 hace una ronda, la actividad dura aproximadamente 1 minuto, t.t 1 apaga la música. “ya chicos, vamos a ocupar algunos materiales” Deja materiales de construcción en el suelo. Los niños se abalanzan sobre los materiales. El material se distribuye en 3 grupos en el suelo. Un niño lanza piezas de madera a otro. Se arman pequeños subgrupos de 2 y 3 integrantes de forma natural.          t.t 2 se queda con un grupo apoyando. En la sala hay 24 niños (as). Mientras los niños y niñas juegan con material de construcción.          10:10 t.t 1 pone música clásica.          Minuto 14: Cae una torre de construcción al piso, ruido fuerte (Pedro construye y deja caer). Entra educadora de párvulos a la sala.          3 niños están lanzando autos a otros compañeros y contra la puerta de la entrada. Pedro intenta dar vuelta el cesto de material de construcción. La educadora lo acompaña y solicita que guarde el material.          Minuto 19: Educadora sale de la sala. 2 niños juegan a la cocina en el rincón de lectura. Niña llora.          t.t 1 “Chicos, chicas, ahora ¿qué hay que hacer? A guardar el material”. 2 niños ayudan a guardar a t.t 1 y 3 a t.t 2. Los demás continúan jugando. 1 niña y 1 niño usan bloques de madera como patines.          Minuto 28, un niño usa la tapa de una caja plástica para deslizarse por el suelo.          t.t 1 “Chicos todavía hay material en el piso”</p>

Minuto 32: dos niños juegan a empujarse. Siguen guardando. T.T1 “Ya chicos, miren nos vamos a lavar las manos para hacer otra cosa”. Niña “¡tía me pegó en un ojo!” (llora). Otro niño llora (se pegó jugando con un compañero a empujarse). Otra niña, llora, “me pellizcó” dice.

Minuto 37: T.T 2 “¿a quién le gusta la fruta?”. Algunos niños están sentados en el rincón de lectura, 1 niña discute con otro, le tratan de arrebatar el libro de las manos, la niña rezonga. T.T 2 “¿Qué fruta trajo? Y el Maxi qué fruta trajo?”. Niño responde “tomate! A mí me gusta lo salado”.

T.T 2: “¿Trajiste peras? ¿5 peras? Entonces haremos tutifruiti”. Se incorporan los niños que estaban lavándose las manos. 4 niños intentan sacar libros, 3 niños quieren sacar otro tipo de material.

T.T 2 dice a niños que sacaron unos pinceles “¡niños ahora no! Ya, guarden los libros”.

Minuto 42: Entra la educadora de párvulos. Los niños comienzan a sentarse en las mesas, 1 niño sobre la mesa. Otros niños gritan.

Minuto 45: 5 niños esperan sentarse (falta una mesa).

Minuto 47: t.t.1 pone una bandeja en cada mesa, hay 4 mesas con 6 niños en cada una.

T.t.2 “miren la fruta!” exclama. T.T.1 canta, luego dice “chicos miren acá” continua “chicos, si ustedes no me ponen atención no sabrán lo que tienen que hacer”. Pedro está de pie bailando, deambula. T.T.2 Lo lleva a su mesa. “pedimos fruta! ¿Para qué pedimos fruta?” Los niños responden “TUTIFRUTI!”. T.T1 “Miren, ¿cómo se llama esta fruta?”. Los niños de una mesa gritan. T.T1 “Chicos no me dejan hacer la actividad, si gritan no podemos hacerla. Miren acá hay un cuchillo” continua. T.T.2 dice a una mesa “les voy a dejar una bandeja”. T.T.1 entrega instrucciones en otra mesa. Pedro está de pie. Reparten fruta en dos mesas, dos mesas esperan fruta.

Minuto 56: Reparten fruta a todas las mesas y los utensilios que necesitan.

- Todos participan
- Todos están sentados, tranquilos, concentrados en la actividad, picando fruta y comiendo.

Minuto 60: Finaliza la observación.