



Mis cuatro elementos también son mis amigos:

Programa de Educación Emocional para desarrollar estrategias de regulación emocional en estudiantes neurodivergentes del segundo grado en el Colegio Privado de

Bogotá.

Autora:

Laura Manuela Penna Saavedra.

Nombre completo del autor o autores

Director:

Mg. Laura Milena Segovia Nieto.

Magister en Inteligencia Emocional y Bienestar.

Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud

Decanatura del Medio Universitario

Maestría en Inteligencia Emocional y Bienestar

Universidad del Rosario.

Bogotá - Colombia

2025.

Tabla de contenido:

Contenido

Resumen.....	3
Introducción.....	5
Fundamentación teórica.....	8
Objetivos.....	22
Objetivo General.....	22
Objetivos específicos.....	22
Método.....	22
Población:.....	22
Evaluación del programa.....	22
Descripción del plan de actuación.....	23
Mis cuatro elementos también son mis amigos.....	24
Resultados.....	28
Figura 1.....	28
<i>Resultados de las mediciones pre test y post tes del registro observacional directo.....</i>	<i>28</i>
Conclusiones.....	30
Valoración personal.....	31
¿Qué replanteará?.....	32
Reflexión sobre los aprendizajes obtenidos.....	33
Retos enfrentados y estrategias utilizadas:.....	33
Estrategias utilizadas:.....	34
Referencias:.....	35
Anexos.....	40
Anexo B.....	41
Anexo C.....	41
Anexo D.....	42
Anexo E.....	43
Anexo F.....	43

Resumen.

La educación inclusiva es un enfoque integral que busca garantizar el acceso, permanencia y participación de todos los estudiantes en entornos educativos de calidad, valorando la diversidad y promoviendo comunidades donde cada individuo se sienta aceptado y seguro. En Colombia, este enfoque ha sido respaldado por políticas como la Ley 1618 de 2013, que establece ajustes razonables y acciones afirmativas para asegurar una educación sin discriminación. En este programa, se ha identificado la importancia de desarrollar las competencias emocionales para fortalecer el bienestar de los estudiantes en especial a los estudiantes en condición de neurodivergencia en el aula de clase. Este proyecto tuvo como objetivo diseñar e implementar estrategias para la regulación emocional de la ira, miedo y tristeza en estudiantes de segundo de primaria que incluye a tres niños en con condición de neurodivergencias. Se realizaron 7 sesiones de 45 minutos con actividades sensoriales y experienciales todas fueron implementadas en el aula. Se implemento una metodología de registro conductual directo, en el que se reporta la frecuencia e intensidad de las conductas específicas en cada emoción descritas con antelación, aplicándose de manera pre test y post test. Los resultados del reporte conductual evidencian una disminución significativa en las respuestas de ira y tristeza, mientras que el miedo se mantuvo constante. Estos hallazgos sugieren avances en la autorregulación emocional y resaltan la importancia de intervenciones flexibles, adaptadas y con enfoque inclusivo para abarcar las necesidades específicas de la población de inclusión.

Palabras claves: inteligencia emocional, neurodivergencia, inclusión escolar, regulación emocional.

Abstract:

Inclusive education is a comprehensive approach that seeks to guarantee access, permanence, and participation of all students in quality educational environments, valuing diversity and promoting communities where each individual feels accepted and safe. In Colombia, this approach has been supported by policies such as Law 1618 of 2013, which establishes reasonable adjustments and affirmative actions to ensure education without discrimination. This project aimed to design and implement strategies for emotional regulation of anger, fear, and sadness in second-grade students, including three children with neurodivergence conditions. Seven 45-minute sessions were conducted with sensory and experiential activities, all implemented in the classroom. A direct behavioral registration methodology was used, reporting the frequency and intensity of specific behaviors for each emotion, applied as pre-test and post-test. The results showed a significant decrease in anger and sadness responses, while fear remained constant. These findings suggest advances in emotional self-regulation and highlight the importance of flexible, adapted, and inclusive interventions to address the specific needs of the inclusion population.

Keywords: inclusive education, neurodivergence, emotional intelligence, emotional regulation.

Introducción

La educación inclusiva es un enfoque integral que busca garantizar el acceso, la permanencia y la participación de todos los individuos en un entorno educativo de calidad. Esta propuesta reconoce y valora la diversidad de cada persona, promoviendo el respeto a su unicidad y la creación de comunidades educativas donde cada estudiante se sienta aceptado, seguro y parte activa del proceso de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2007). Más que una simple adaptación de contenidos, la educación inclusiva implica un cambio profundo en las prácticas pedagógicas, los recursos y las políticas educativas para atender las diversas necesidades de aprendizaje en entornos formales y no formales.

A nivel internacional, organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han destacado la importancia de crear sistemas educativos inclusivos que eliminen las barreras al aprendizaje, reconociendo que cada estudiante tiene el derecho a una educación de calidad, sin importar sus características personales, sociales o culturales (UNESCO, 2025). Esto incluye a estudiantes con neurodivergencias, quienes requieren enfoques específicos que aborden sus necesidades emocionales, sociales y académicas.

En Colombia, este enfoque ha sido respaldado por políticas públicas que buscan responder a las demandas de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). La Ley 1618 de 2013, por ejemplo, establece que las instituciones educativas deben garantizar ajustes razonables y acciones afirmativas para asegurar el derecho a una educación inclusiva libre de discriminación (Congreso de la República, 2013). Esto implica no solo adaptar el currículo, sino también fomentar una cultura escolar que valore la diversidad y promueva el bienestar integral de todos los estudiantes.

En este contexto, se ha identificado que aplicar estrategias pedagógicas que orienten el desarrollo en competencias emocionales promueve mayor autoconocimiento, autorregulación, comunicación asertiva, mayor empatía, clima positivo en las aulas de clase y como consecuencia reduce los conflictos y cohesionan a los estudiantes (Padilla & de los Angeles, 2020).

Investigaciones como la de Ortiz-López, (2017); Campuzano- Ocampo et al (2024) demuestra el impacto positivo de aplicar programas de inteligencia emocional en el currículo escolar contribuye significativamente al desarrollo de competencias como la autorregulación y la empatía, mejorando no solo el rendimiento académico, sino las relaciones interpersonales, así mismo exponen la necesidad de abarcar no solo el individuo a nivel cognitivo sino atender a la educación emocional para fortalecer su desarrollo integral y felicidad que es el fin último de la educación.

Desde esta perspectiva, llevar la educación emocional a escenarios de inclusión representa una oportunidad valiosa para potenciar el desarrollo de competencias socioemocionales en contextos de diversidad, ya que permite que los estudiantes no solo tomen consciencia del otro, sino que tomen sus decisiones y a partir de ello en situaciones cotidianas; expresen sus emociones y las regulen por medio la interacción con el otro, teniendo presente la sensibilidad de las demás personas, transformando en comportamientos adaptativos, aceptados y respetuosos, consolidando una convivencia sana y un aula inclusiva (Padilla & de los Angeles, 2020).

Este programa de educación emocional se realizó en un colegio privado de Bogotá, el cual busca, a través de su proyecto educativo, promover las habilidades sociales, con el objetivo de “desarrollar conductas, hábitos y emociones que fomenten la comunicación efectiva, las relaciones satisfactorias entre las personas, el respeto hacia los demás y hacia sí mismo”, así

mismo se espera que pueda impactar en “promovemos la paz, la sana convivencia, la resolución de conflictos de manera armónica” (Colegio Pensar Andino, 2023).

No obstante, dentro de sus prácticas pedagógicas no incluyen un modelo y abordaje que acompañe su propuesta educativa e involucren a los estudiantes que presentan alguna neurodivergencia. Una alternativa para abordar esta propuesta y que la misma sea inclusiva con los estudiantes neurodivergentes, es la educación emocional, la cual es una herramienta que permite la participación sin discriminación y valoración de opiniones de cada estudiante. Esta no solo busca centrarse en su rendimiento o resultados, sino aplicar la pedagogía social e inclusiva, en la que cada uno pueda sentirse seguro, teniendo espacios de apoyo, contención, evitación de conductas disruptivas y mejora el clima educativo (Antillanca, 2021). Lo anterior se promueve por medio de las competencias socioemocionales, las cuales son un conjunto de capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes que adquiere el ser humano durante todo su ciclo de vida para tomar conciencia, comprender, expresar y regular las diferentes emociones que se presenten en su día a día, potencializando sus dimensiones profesionales como personales, promoviendo su bienestar personal y social (Bisquerra, 2007; 2009).

La competencia emocional en la que se basará este proyecto es la regulación emocional; la cual permite no solo que el individuo pueda gestionar y expresar sus emociones de manera efectiva y asertiva, sino facilitar procesos de prevención en conductas de riesgo, promover espacios de apoyo y contención emocional que presentan los estudiantes con neurodivergencias en los estados emocionales negativos (Antillanca, 2021- Bisquerra 2009). Por lo tanto, para este caso es fundamental el acompañamiento en la regulación emocional que en consecuencia contribuye a: la adaptación en el aula, promoción del aprendizaje colaborativo y generar conciencia sobre el otro, especialmente en respuestas intensas como lo son: ira, tristeza y miedo (Azofra, 2023).

Fundamentación teórica.

Los trastornos del neurodesarrollo son un grupo de afecciones en la etapa inicial de la infancia, que se pueden observar antes de que el niño pueda iniciar su proceso escolarización, se caracteriza por limitaciones en todas sus esferas del desarrollo: personal, social, académico u ocupacional. Estas deficiencias pueden estar presentes en el lenguaje, atención, el comportamiento, las habilidades motoras, los procesos de aprendizaje, el nivel de interacción social, así como en la inteligencia o en alguno de sus grados, algunos de estos son: trastornos de la comunicación, el trastorno del espectro autista, el TDAH, los trastornos motores y el trastorno específico del aprendizaje (American Psychiatric Association, 2013).

En el marco de este proyecto se abordarán particularmente dos condiciones neuro divergentes: el TDAH y el TEA. La elección de estas condiciones responde a la prevalencia en la población escolar en la cual está dirigida, en los siguientes apartados se expondrán brevemente los trastornos, las implicaciones y limitaciones que tiene cada uno de ellos en el desarrollo de su competencia de regulación emocional.

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), una condición de base genética y con una alta probabilidad de heredabilidad, en el que también intervienen otros factores neuropsicológicos, aunque, su aparición también puede estar influenciada por factores ambientales como: la exposición al plomo, parto prematuro, bajo peso al nacer, consumo de sustancias psicoactivas durante la gestación o dificultades prenatales, las personas que presentan TDAH tienen dificultades en inhibir los estímulos externos y focalizar su atención ante demandas relevantes e importantes, afectando su concentración, memoria, regulación emocional y comportamientos impulsivos (Ministerio de Sanidad, 2017; Fernandes, Piñón-Blanco & Vázquez-Justo, 2017; Moreira & Arteaga, 2021). De igual manera, TDAH suele comprometer las funciones ejecutivas, dificultando la autorregulación conductual,

lingüística y motora. Esta falta de inhibición genera hiperactividad, caracterizada por una actividad motriz excesiva e inadecuada que dificulta la adaptación a distintos entornos (Cerván & Pérez, 2010).

Dentro del espectro de TDAH, encontramos diferentes subtipos, en el que para el abordaje del presente proyecto se indicará el subtipo con predominio en: la hiperactivo-impulsivo, se evidencia respuestas precipitadas, dificultades para esperar turnos, interrupciones constantes y falta de reflexión sobre las consecuencias de sus actos, no obstante, a lo largo de la etapa de maduración del infante, la hiperactividad motriz tiende a disminuir, sin embargo la impulsividad en el procesamiento de información y la conducta persiste, afectando el rendimiento académico y la adaptación social (Romero y Lavigne, 2005).

Para el caso del TEA es una condición del neurodesarrollo, caracterizado por dificultades en la interacción social, alteraciones en la comunicación verbal y no verbal, así como patrones de comportamiento rígidos, con conductas repetitivas e intereses restringidos, aunque su origen y los factores de riesgo asociados han sido cada vez más estudiados, sigue siendo una condición frecuente pero subdiagnosticada, con una prevalencia estimada de 1 de cada 160 niños en el mundo. En muchos casos, su detección ocurre cuando aparecen trastornos psiquiátricos asociados, como la ansiedad o la depresión, actualmente, no existe un tratamiento específico para los síntomas principales del TEA, pero diversas intervenciones terapéuticas y farmacológicas pueden contribuir a mejorar la calidad de vida de quienes lo presentan (Vidal, 2020).

Frente a los programas con enfoque en la educación inclusiva resulta importante comprender cómo se abordan los trastornos del neurodesarrollo, como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y el Trastorno del Espectro Autista (TEA). En un primer lugar, se promueve el acceso, la permanencia y la participación de todos los estudiantes en el

sistema educativo, reconociendo las diversas características, intereses y capacidades individuales en personas con discapacidad para favorecer su desarrollo integral e impulsar a la metas académicas y sociales, así mismo brindar herramientas apropiadas a las necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación (UNESCO, 2021; Ministerio de Educación, 2007).

En este mismo sentido, la educación inclusiva tiene como finalidad promover una enseñanza interdisciplinar, de calidad, garantizar la igualdad de oportunidades, ofrecer herramientas y recursos adecuados para todos los estudiantes, posibilitando ambientes de enseñanza y aprendizaje dirigidos al logro (Rodríguez, Orozco- Fernández & Lema Cachinell, 2022). Esta perspectiva valora la diversidad como un elemento enriquecedor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que cada estudiante puede aportar desde sus particularidades, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales (Bravo, Hernández, Flores et al, 2022). En este marco, resulta fundamental atender de manera intencional y comprensiva las necesidades de estudiantes con condiciones como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y el Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes enfrentan desafíos particulares en áreas como la autorregulación, la atención, la interacción social y la comunicación. La inclusión efectiva de estos estudiantes requiere estrategias pedagógicas diferenciadas, interdisciplinarias con acompañamiento emocional y entornos escolares flexibles que favorezcan su participación y el desarrollo integral de todos.

En esta línea, los datos evidencian que, dentro del sector privado, una proporción considerable de estudiantes con discapacidad se concentra en los niveles de secundaria (37.6%), seguidos por primaria (36.8%) y media (25.4%) Asimismo, las localidades de Rafael Uribe Uribe, Barrios Unidos y Suba registran los mayores porcentajes de atención a esta población -2.8%, 1.9% y 1.7%, respectivamente- (Alcaldía de Bogotá, 2022). Estas cifras

reflejan la presencia creciente de estudiantes con necesidades especiales en diversos contextos escolares, lo cual reafirma la urgencia de contar con un sistema educativo que implemente un enfoque inclusivo capaz de responder a las particularidades de la población neurodivergente. Esto implica la adaptación de prácticas pedagógicas, institucionales y sociales que garanticen una atención integral y equitativa, acogiendo a toda la diversidad presente en las aulas.

Desde el marco legal y normativo, Colombia ha avanzado en la garantía de los derechos de las personas con discapacidad, incluidas aquellas con condiciones del neurodesarrollo. Diversos marcos jurídicos nacionales e internacionales respaldan su inclusión, atención educativa y participación plena, estableciendo lineamientos que orientan las prácticas pedagógicas, institucionales y sociales en favor de su bienestar y desarrollo integral.

Artículo 1 de la Ley 1618 de 2013

· ***Personas con y/o en situación de discapacidad:*** Son individuos que tienen deficiencias: físicas, mentales, intelectuales o sensoriales de mediano o largo plazo que al momento de relacionarse con el ambiente pueden presentar diferentes barreras, esto incluyendo las actitudinales, las cuales pueden impedir que el individuo participe activa y plenamente en la sociedad, en igualdad de oportunidades y condiciones.

· ***Inclusión social:*** Proceso que garantiza que las personas tengan las mismas oportunidades y posibilidades efectivas para acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un servicio con acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

· ***Acciones afirmativas:*** Leyes, políticas o acciones dirigidas a favorecer personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el objetivo de disminuir o

reducir las barreras y desigualdades de tipo actitudinal en cualquier esfera que los afecten.

- **Acceso y accesibilidad:** *Condiciones y medidas pertinentes que deben cumplir las instalaciones y servicios para adaptar el entorno, elementos, herramientas y utensilios, con el objetivo de asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones; al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, en este se involucra los sistemas, las tecnologías de la información y las comunicaciones, tanto en zonas urbanas como rurales.*

- **Barreras** *Cualquier obstáculo que impida el ejercicio efectivo, estas tienen subclases: (a) Actitudinales: conductas, palabras, frases, sentimientos, preconcepciones, estigmas, que impiden u obstaculizan el acceso a condiciones de igualdad de las personas en situación de discapacidad.*

- **Comunicativas:** *Obstáculos o dificultad al acceso de la información o al conocimiento en general de la interacción comunicativa de las personas con discapacidad.*

- **Físicas:** *Se refiere a obstáculos materiales, tangibles o contruidos que impiden o dificultan el acceso a espacios, objetos y servicios en condiciones de igualdad con personas con discapacidad.*

- **Rehabilitación funcional:** *Proceso de acciones médicas y terapéuticas, promotoras en lograr que las personas con discapacidad estén en condiciones de alcanzar y mantener un estado óptimo: físico, sensorial intelectual, psíquico o social, posibilitando modificar su propia vida y seres independientes.*

- **Rehabilitación integral:** Por medio de los procesos terapéuticos, educativos y formativos acorde al tipo de discapacidad, se espera promover el mejoramiento de la calidad de vida y plena integración en los diferentes medios: familiar, social y ocupacional.

- **Enfoque diferencial:** Son las medidas efectivas en inclusión de políticas públicas para garantizar que se realicen acciones ajustadas a las características particulares de personas o grupos poblacionales, en pro de sus derechos y acorde a sus necesidades de protección propias y específicas.

Así mismo las obligaciones del estado y la sociedad se estipulan en el **Artículo 5°**. **Garantía del ejercicio efectivo de todos los derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión**, en la que se establece la responsabilidad de las diferentes instituciones públicas en una inclusión efectiva para las personas con discapacidad, esto en relación con políticas, planes y programas, que garanticen el ejercicio total y efectivo de los derechos. En el que busca asegurar el diseño, ejecución, seguimiento, monitoreo y evaluación de sus planes, programas y proyectos que involucren un enfoque diferencial.

Por su parte, la **Ley 1346 de 2009** aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006” en el que promueve, protege y asegura las condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertadores fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente (Congreso de la Republica, 2009).

En el que se en marca en el **Artículo 7°** niños y niñas con discapacidad, se establece que los Estados Parte tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que puedan disfrutar de su libertad, igualdad de condiciones y gocen plenamente de todos los derechos humanos. Sera primordial interés la protección de la población infantil. Los mismos deberán garantizar

que esta población tenga derecho a expresar su opinión libremente sobre las situaciones que puedan afectarle; esta será recibirá en consideración teniendo en cuenta su edad y madurez, en igualdad de condiciones con los demás infantes y recibir asistencia apropiada con su arreglo a su discapacidad y edad poder ejercer ese derecho.

En ese mismo sentido, el **Artículo 24** estipula la Educación, en el que indica que las personas con discapacidad tienen derecho sin discriminación e igualdad de oportunidades, sistema educativo inclusivo a todos los niveles y la enseñanza a lo largo de la vida: desarrollar plenamente el potencial humano; personalidad, talentos, creatividad y aptitudes mentales y físicas, así mismo sentido de la dignidad, autoestima, y reforzar el respeto por los derechos y la diversidad humana.

Así mismo en el **Artículo 25** indica el proceso de Salud, las personas en condición de discapacidad deben gozar un alto nivel de salud sin discriminación, por su discapacidad, en que se debe proporcionar servicios asequibles y específicos de calidad en consecuencia de su discapacidad, de igual manera sensibilización en relación: derechos humanos, dignidad, autonomía, salud sexual y reproductiva, programas de salud pública dirigidos a la población.

De este modo, se han implementado reglamentos en el marco de la educación inclusiva para la atención educativa a la población con discapacidad relacionado con el **Decreto 1421 de 2017**, en el que indica que el Estado deberá garantizar a los menores las condiciones para su acceso y permanencia en el sistema educativo en niveles de preescolar, básico y media en organizaciones públicas y privadas.

En el mismo se expone las definiciones del **Artículo 2.3.3.5.1.4** en el que se evidencia las medidas que deben tomar las instituciones educativas tanto públicas como privadas para el desarrollo y funcionamiento. A continuación, se enunciarán los más relevantes.

1. **Accesibilidad:** Son las medidas para garantizar el acceso de las personas con discapacidad, en el que se debe reflejar la eliminación de obstáculos, barreras de acceso, de movilidad, comunicación. Con el objetivo que el estudiante pueda desarrollar sus habilidades y facultades, por ende, la institución debe contar con un entorno físico, transporte, instalaciones, información y las comunicaciones adecuadas.

2. **Acceso a la educación para las personas con discapacidad:** Son las diferentes estrategias implementadas por el servicio educativo para que las personas con discapacidad puedan tener acceso, adaptabilidad, flexibilidad y equidad con los estudiantes, sin discriminación. Este proceso es fundamental para asegurar el ingreso a las personas con discapacidad al sistema educativo.

3. **Acciones afirmativas:** Teniendo presente los artículos 13 de la Constitución Política y 2 de la Ley 1618 de 2013, en el que se estipulan las acciones, medidas y políticas que buscan reducir o eliminar toda desigualdad o barrera que afectan a las personas con discapacidad. Promoviendo el derecho a la igualdad de: condiciones y servicio público educativo.

4. **Ajustes razonables:** Son prácticas, estrategias, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas que buscan eliminar la exclusión, esto basado en las necesidades específicas de cada estudiante, que continúan a pesar de incorporar el Diseño Universal de los Aprendizajes, y se ejecutan tras la evaluación de las características del estudiante con discapacidad. Con el objetivo que el estudiante pueda potencializar su desarrollo, aprendizaje y participación, y así garantizar sus derechos. Dichos ajustes pueden ser materiales e inmateriales esto no es dependiente de diagnóstico médico de deficiencia, sino de las

limitaciones que puedan impedir el pleno goce del derecho a la educación. Estos son racionales cuando son eficaces en facilitar la participación, generan satisfacción y eliminan exclusión.

5. ***Currículo flexible:*** *Organiza la enseñanza desde la diversidad social, cultural, estilos de aprendizaje de sus estudiantes manteniendo los mismos objetivos generales brindado a todos los estudiantes la oportunidad de aprender y participar.*

6. ***Diseño Universal del Aprendizaje (DUA):*** *Desde el punto de vista de la educación son: programas, productos, entornos y servicios que son implementados para hacer accesibles las experiencias de aprendizaje y que las mismas sean significativas, reconociendo y valorando la individualidad de todos los estudiantes, no requiere alguna adaptación, ni diseño especializado para todos los estudiantes. Es una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que puedan involucrar a todos los estudiantes por medio de: objetivos, métodos, materiales apoyos y evaluaciones reconociendo sus capacidades y realidades. El mismo permite que el docente pueda transformar el aula, la práctica pedagógica, facilitando la evaluación y seguimiento de los aprendizajes. Finalmente, este no excluye los apoyos técnicos para los grupos particulares de personas con discapacidad, en el momento que se requiera.*

7. ***Educación inclusiva:*** *Proceso constante y permanente en el que permite reconocer la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de todos los individuos. Tiene como finalidad promover el desarrollo de aprendizaje y participación entre pares en un ambiente en común sin que exista*

alguna discriminación o exclusión. Por medio de la aplicación de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en su proceso educativo

8. ***Esquema de atención educativa:*** *Proceso mediante el cual se garantiza el proceso educativo a las personas con discapacidad en los diferentes niveles de educación formal: preescolar, básica y media. Reconociendo los esquemas básicos: acceso, permanencia y oferta de calidad, en relación al proceso curricular: planes de estudio, tiempos, contenidos, competencias, metodologías, desempeños, evaluación y promoción.*

9. ***Estudiante con discapacidad:*** *Persona con alguna limitación: física, mental, intelectual o sensorial vinculada al sistema educativo en constante desarrollo y transformación, quien interactúa con barreras (actitudinales, desconocimiento, institucionales, etc.) puede impedir el pleno ejercicio, gozo de su aprendizaje y participación efectiva en la sociedad.*

10. ***Permanencia educativa para las personas con discapacidad:*** *Son las acciones, prácticas y estrategias que el servicio educativo debe ejecutar para fortalecer y permitir la permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad. Con lo que se comprometen a realizar ajustes razonables para la eliminación de barreras.*

Así mismo, la promulgación de la **Ley 2383 de 2024** establece la necesidad de formar en educación socioemocional como un componente esencial para desarrollar y fortalecer habilidades para la vida, como la empatía, la autorregulación, la toma de decisiones responsables y la conciencia social, esta formación debe implementarse de manera transversal tanto en los planes de estudio como en la cultura escolar, en este contexto, resulta especialmente relevante para estudiantes con condiciones como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y el Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes enfrentan desafíos

significativos en el manejo de sus emociones, la regulación del comportamiento, la comprensión de las normas sociales y la interacción con otros. La educación socioemocional no solo favorece el desarrollo de estas competencias, sino que también actúa como un puente para la inclusión efectiva, al propiciar entornos escolares más empáticos, respetuosos y adaptados a la diversidad. De este modo, se promueve el bienestar emocional de todos los estudiantes y se fortalecen las bases para una convivencia escolar equitativa e inclusiva (Ley 2383, 2024).

La importancia de esta legislación radica en que reconoce que el aprendizaje académico y el desarrollo emocional son procesos interdependientes, y que los factores emocionales son determinantes en la participación, permanencia y éxito escolar, especialmente en el caso de estudiantes neuro divergentes. Para quienes presentan TDAH o TEA, el fortalecimiento de habilidades como el manejo de la frustración, la identificación emocional y la interacción social puede marcar la diferencia en su experiencia educativa. Además, permite que docentes, familias y la comunidad educativa cuenten con herramientas que fomenten relaciones más respetuosas y estrategias pedagógicas más sensibles a la diversidad. Lo anterior, fortalece sus relaciones interpersonales y clima escolar entre pares, esto se puede lograr si las instituciones educativas promueven la inteligencia emocional de forma permanente y sistemática, convirtiéndose entonces en habilidades para la vida (Rodicio, 2011).

En este marco, y dentro de la apuesta por una educación inclusiva que valore la diversidad y potencie el desarrollo integral, se hace necesario implementar un modelo de educación emocional estructurado. Entre los más reconocidos se encuentra el propuesto por Rafael Bisquerra (2007;2020), quien plantea un enfoque integral y sistemático que organiza las competencias emocionales en cinco grandes bloques interrelacionados:

- a) **Conciencia emocional:** Es la capacidad para percibir y comprender las emociones propias y las de los demás, implementado un vocabulario adecuado.
- b) **Regulación emocional:** Es la capacidad del individuo para gestionar y expresar sus emociones de manera efectiva y asertiva, en la misma se regula los comportamientos de riesgo, como prevención de estados emocionales negativos. Por lo que es necesario tener estrategias que promuevan dicho bienestar para gestionar la duración e intensidad de los estados emocionales, fortaleciendo y desarrollando habilidades de afrontamiento. Generando emociones positivas y autogestionar el bienestar emocional.
- c) **Autonomía emocional:** Se debe desarrollar el autoestima, automotivación y autoeficacia emocional tanto en relaciones interpersonales, generando así emociones como: responsabilidad, actitud positiva, análisis crítico de normas sociales. Es aquella capacidad para dirigir las emociones hacia objetivos y metas significativas.
- d) **Competencia social:** Es la capacidad para desarrollar y mantener relaciones interpersonales eficientemente y positivas, esto debe derivarse de las habilidades sociales basadas en el respeto por los demás, practicar la comunicación receptiva y expresiva, promover el comportamiento prosocial, compartir emociones y experiencias.
- e) **Habilidades de la vida y bienestar:** comportamientos apropiados, realistas, solicitar ayuda, asumir la responsabilidad de sus actos y la solución de algún problema.

Este modelo pentagonal parte de la premisa de que las emociones se aprenden, y que educarlas favorece la autorregulación, la comprensión del otro y la construcción de relaciones saludables. En este sentido, el modelo de Bisquerra no solo permite intervenir de manera efectiva en el desarrollo socioemocional del estudiantado, sino que además proporciona herramientas concretas y aplicables para abordar las necesidades de estudiantes con TDAH y TEA, desde una perspectiva de inclusión, equidad y bienestar común.

En el caso particular de las neurodivergencias, se puede rastrear que rastrear que uno de los componentes que muestra mejores resultados en la adaptación de los niños es en la regulación emocional. Así mismo los estudios demuestran que estrategias orientadas hacia la regulación emocional como mindfulness en niños con necesidades específicas como TDAH son eficientes para un proceso integrador en el aula (Belmonte & Maria 2020). Estas estrategias ayudan a controlar los impulsos, la atención y la inteligencia emocional, de igual manera, con esta práctica se consiguen beneficios que enriquecen a cualquier miembro o integrante de la comunidad educativa tanto al alumnado y sus familias, como al profesorado (Seplacan, 2022).

Así mismo, otro estudio demuestra la importancia de la gestión emocional nivel educativo inclusivo con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Discapacidad Intelectual (DI). Por medio del cuento "*El monstruo de colores*" buscaron reducir conductas desadaptativas y favorecer la inclusión, muestran una disminución en la frecuencia de conductas desadaptativas, favoreciendo la inclusión y mejorando el bienestar de los alumnos. Así mismo, lograron extinguir ciertos comportamientos problemáticos y comenzaron a aplicar las estrategias aprendidas fuera del contexto educativo (Gómez-Mari 2020).

Un estudio que demuestra la importancia de la gestión emocional en contextos educativos inclusivos con estudiantes que presentan conductas disruptivas asociadas a condiciones del neurodesarrollo como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la Discapacidad Intelectual (DI) es el desarrollado por Marquina (2023), cuyo objetivo fue diseñar e implementar una estrategia de intervención basada en la educación emocional para reducir dichas conductas en un aula rural. Se evidenció una disminución significativa de las conductas disruptivas físicas, verbales y psicológicas, así como mejoras en la autorregulación emocional, la empatía, la convivencia escolar y la participación activa en clase. Este estudio concluye que la educación emocional no solo reduce comportamientos problemáticos, sino que también

promueve el bienestar psicológico, la motivación, el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, y una mayor inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con lo anterior, se puede evidenciar que son insuficientes las investigaciones que involucren la educación emocional a través del modelo pentagonal de Bisquerra en estudiantes neurodivergentes como herramienta para la educación inclusiva, la cual es una herramienta fundamental para la regulación emocional que permitirá brindar estrategias frente a situaciones que les generen: ira, tristeza y miedo, generando un buen manejo emocional y logrando aulas más armónicas para la sana convivencia.

Objetivos

Objetivo General.

Diseñar estrategias que permitan la regulación emocional en los estudiantes de grado segundo neurodivergentes en un Colegio Privado de Bogotá.

Objetivos específicos

1. Identificar las conductas que presentan los niños frente a la presencia a la presencia de ira, miedo y tristeza en estudiantes de segundo grado de un colegio privado de Bogotá.
2. Brindar herramientas que permitan a los estudiantes de grado segundo del colegio privado de Bogotá, regular su respuesta frente a: ira, tristeza y miedo en diferentes situaciones dentro del aula de clase.
3. Medir la intensidad de las respuestas emocionales hacia la ira, miedo, y tristeza en medición pre test y post test posterior a la aplicación del programa de educación emocional para ver su efectividad.

Método.

Población:

6 estudiantes entre 8 y 9 años de segundo de primaria de un colegio privado de Bogotá mixto, Calendario A elegido por un muestreo a conveniencia. Dicho colegio se especializa en una educación semi-personalizada de máximo 12 estudiantes que involucra estudiantes neurodivergentes y se basa en un enfoque integrativo que forma a personas desde las 4 dimensiones: corporal, cognitiva, afectiva y social. Dentro de nuestros participantes contamos con 3 con diagnóstico médico: dos TDAH y uno TEA.

Evaluación del programa.

El presente estudio es cuantitativo descriptivo de tipo observacional directo (**Anexo A**) por reporte conductual; es un registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas operacionalizadas que son definidas y especificadas previamente (Hernandez Fernández & Baptista, 2014). El reporte fue creado y validado por la Formadora y Asesora del programa de Educación Emocional, mediante el cual se realizaron mediciones pre y post test para registrar en diferentes grados de intensidad: bajo, medio, moderado y alto las respuestas de ira, tristeza y miedo. Este fue aplicado por dos docentes y la formadora de la institución educativa. Las variables que intervienen son: **a) variable independiente:** el programa de educación emocional creado para la regulación emocional en inclusión; y **b) la variable dependiente: regulación emocional**, se realizó una descripción conductual por cada respuesta emocional: ira, miedo y tristeza. En la que, por medio de una observación directa, se registra la intensidad emocional en el aula: baja (2), media (4), moderada (6) y alta (8).

Descripción del plan de actuación.

Se llevó a cabo la primera aplicación pretest descriptiva por 3 evaluadores. Dos de ellos fueron docentes, previamente entrenadas en la observación descriptiva de las conductas, la última fue la especialista en inteligencia emocional. La observación se realizó durante la hora de clase (45 minutos) dentro del salón de clase en donde habitualmente se encuentran los estudiantes. Posterior, a la aplicación pretest se procede a realizar la intervención guiada hacia la regulación emocional, dichas intervenciones se realizaron en las asignaturas de Inteligencia Emocional y Pensamiento, las cuales serán dictadas por la especialista 4 veces a la semana. Las emociones en las que se intervinieron fueron: ira, miedo y tristeza.

Elaboración de las sesiones.

Se realizaron 7 sesiones de 45 minutos cada sesión. Se desarrollarán dentro de las asignaturas de: Inteligencia Emocional y Pensamiento, las cuales tienen una intensidad semanal

de 2 veces a la semana cada una. Se realizó en el aula de clases de los estudiantes de grado segundo quienes tendrán ejercicios sobre: regulación emocional, aplicar herramientas para gestionar la emoción: ira, tristeza y miedo, y así volver al estado de calma. Se espera que los estudiantes a través de este entrenamiento logren disminuir la intensidad de sus conductas disruptivas dentro del salón de clase. Para ello se contó con una serie de recursos. Lo anterior se expondrá en las siguientes sesiones.

Mis cuatro elementos también son mis amigos.

Nombre	Objetivo	Actividad y Recurso.	Duración	Compromiso
Introducción de los 4 elementos y su emoción correspondiente .	Dar a conocer los 4 elementos para trabajar las emociones.	Se realizará una meditación con movimiento guiado, en el que se indicará que cada movimiento hace parte de los elementos y la relación con las emociones: Fuego-ira, agua-tristeza, tierra-miedo aire- respiración. Para esto se implementará música. Así mismo, se le dará a cada uno las emociones representadas en los 4 elementos en las que deberán ubicar en la regla o termómetro emocional ubicado en el salón para que puedan poner cual es la emoción que más los representa.	20 minutos	Cada estudiante traerá una bolsa ziploc elementos como: algodón, peluche, perfume, alcohol, etc. Este se llama el kit de protección contra la ira. Estos elementos deben ser pequeños, pueden ser de estimulación: táctil, olfativa, auditiva y visual. Ubicarán la intensidad de su emoción de ira según los siguientes colores; amarillo (bajo), naranja (medio) y alto (rojo).
Mi Fuego. Anexo C	Estrategias de regulación emocional frente a la ira en sus diferentes dimensiones: baja, media, moderada y alta en los otros.	Con el compromiso realizado. Se iniciará con la meditación con movimiento. Luego de organizarse cada uno de los estudiantes pasará a explicar una intensidad de su ira.	45 minutos. Dos sesiones.	Cada estudiante deberá traer su kit de protección contra el fuego, es decir, deberán traer en una bolsa ziploc en donde traerán elementos que los regresen al estado de calma.

	<p>Regular mis emociones más intensas.</p>	<p>Se realizará una actividad en clase de un formato de identificación de la ira; las estrategias de regulación emocional para volver al estado de calma; con objetos o reforzadores sociales (abrazos, palabras de afirmación o alguna caricia). Esto respondiendo a diferentes enunciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Un compañero o profesor me quite lo que tengo en la mano. ● El profesor me llama la atención frente a todos. ● Alguien no me deja jugar. ● Alguien no me deja hablar. ● Alguien rompe o daña lo que hice con esfuerzo. <p>Para responder a los ítems: cuanto enojo siento (muy bajo 0 a 10 muy alto). Que objeto me ayuda a estar en calma. Mis amigos que podrían hacer. Mis papás o profes que pueden hacer.</p> <p>Jugar con texturas: Proporciona materiales con diferentes texturas, como una pelota antiestrés, una tela suave (terciopelo, algodón) o una esponja. Cuando el niño sienta que está perdiendo el control, puede frotar o manipular estos objetos para calmarse.</p>	<p>45 minutos.</p>	<p>Apoyándonos en el kit, los estudiantes evaluarán cada enunciado y en la hoja de respuestas, responderán que consideran e indicarán que les ayuda más.</p>
--	--	--	--------------------	--

<p>Mi agua. Anexo D.</p>	<p>Reconocer la tristeza y como me ayudan a transitar.</p>	<p>Se inicia con la meditación con movimiento. Debemos hacer una carta hacia alguien que se ha perdido o distanciado, la idea es elaborar dicha carta individual en la que exprese sus emociones y como tenemos el apoyo del otro. Enfatizando que es importante expresar las emociones.</p>	<p>45 minutos.</p>	<p>Los estudiantes traerán una pequeña suculenta en su maceta para abordar el tema de la tristeza.</p>
<p>Sembrando la valentía. Anexo E.</p>	<p>Reconocer el miedo y como me ayudan a transitar.</p>	<p>Ubicaremos el registro del miedo, en las siguientes categorías: Esto respondiendo a diferentes enunciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Me siento perdido/a en una actividad. ● En el colegio van a llamar a mis papás. ● Veo a un bicho. ● Me pierdo en un lugar. ● Llaman a la policía o a la ambulancia. <p>Para responder a los ítems: cuanto miedo siento (muy bajo 0 a 10 muy alto). Que objeto me ayuda a estar en calma. Mis amigos que podrían hacer. Mis papás o profes que pueden hacer. En un segundo momento. Vamos a ubicar un lugar en el patio donde podamos poner nuestras plantas y vamos a brindarle palabras de afirmación o positivas. Siempre pensando que las plantas las debemos proteger y realizar cosas que nos ayuden a sentirnos valientes, eso representará la planta. Que me hace sentir valiente, tranquilo; respirar, hablar</p>	<p>45 minutos.</p>	<p>Los estudiantes traerán 5 estrellas, previamente solicitadas en papel, en ellas están escritas cualidades de cada uno, ejemplo: Inteligente, Tierno/a, Juicioso/a, etc. Luego, las ubicaran en un lugar seguro para cada uno.</p>

		con alguien, abrazar a mamá, aroma.		
Fluir.	Regulación emocional por medio de respiración.	Se explicará una respiración guiada por unos 2 minutos, luego contarán hasta 20. Y finalmente leerán lo que dicen las estrellas de la calma: inteligente, valiente, fuerte, etc.	45 minutos	Practicarlo en casa.

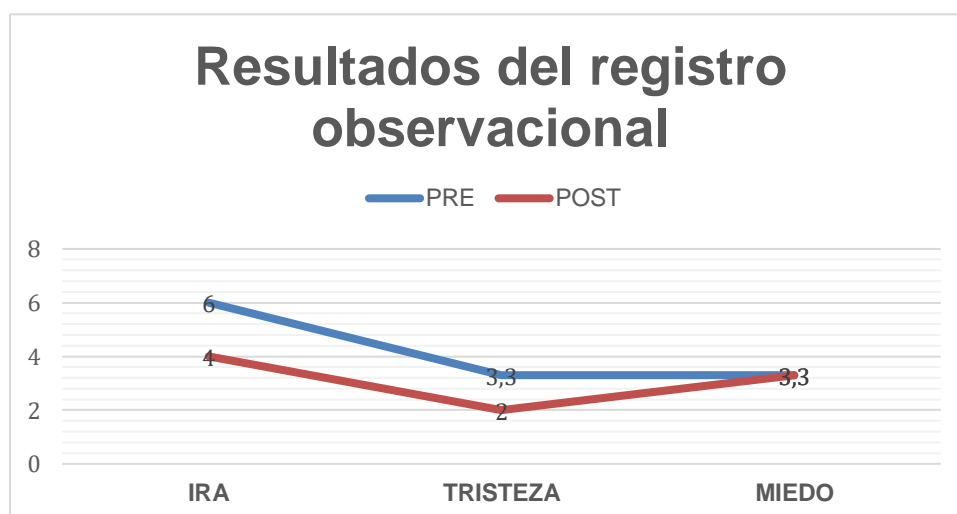
Resultados.

Según el registro de observación directa, en el que se operacionalizan las conductas emocionales asociadas a la ira, el miedo y la tristeza, se evidenció una reducción significativa en la intensidad de las respuestas conductuales relacionadas con la **ira** y la **tristeza**. Esta disminución se observó al comparar las medidas pretest y post test, registradas en la **Figura 1**, mediante metodología observacional.

Por el contrario, las conductas asociadas al **miedo** no presentaron una disminución en la comparación entre los dos momentos de evaluación, manteniéndose estables. Este mantenimiento podría explicarse por la influencia de factores contextuales y situacionales externos al proceso de intervención, como las **entregas de boletines**, eventos que tienden a generar ansiedad anticipatoria en los estudiantes.

Figura 1.

Resultados de las mediciones pre test y post tes del registro observacional directo.



En relación con las herramientas específicas implementadas por emoción, se observa lo siguiente: para el caso específico por emoción las herramientas implementadas: (a) la ira,

es el kit de protección contra el fuego, en el que se encuentran elementos propios para cada estudiante: algodón, antibacterial, peluche pequeño o reforzadores sociales, los cuales pueden estar guiados: abrazos o palabras positivas y de calma, (b) miedo, en el que indicó por medio de un simbolismo (una planta) que acciones se deben tener en cuenta para disminuir el miedo (c) tristeza, se reconoce que por medio de la escritura utilizada para expresar: pensamientos y emociones relacionadas con esta emoción. Lo anterior sugiere que los estudiantes comenzaron a utilizar las estrategias de regulación emocional específicamente las relacionadas a la ira y tristeza, las cuales respondían a estrategias como: abrazos, palabras de afirmación y las estrellas de la calma, a pesar de no estar presente durante todo el proceso de intervención, los estudiantes ya contaban con un entrenamiento de respiración esto incluyendo a los estudiantes con diagnósticos de TDAH y TEA.

Estos resultados sugieren que los estudiantes comenzaron a **incorporar activamente estrategias de regulación emocional**, principalmente frente a la ira y la tristeza. Entre las más utilizadas se destacan los **abrazos, las palabras de afirmación y las “estrellas de la calma”**. A pesar de que no todos los estudiantes participaron de forma constante en el proceso de intervención, se observó una apropiación general de las herramientas ofrecidas, incluyendo al entrenamiento en respiración consciente el cual fue previamente entrenados y generalizados, incluso en estudiantes con diagnósticos de **TDAH y TEA**.

En términos del cumplimiento del objetivo general, los datos obtenidos mediante los instrumentos pretest y post test muestran una **disminución significativa** en la frecuencia e intensidad de conductas emocionales asociadas a la ira y la tristeza. Aunque no se evidenció una reducción en el caso del miedo, los resultados permiten afirmar que hubo un avance positivo en la mayoría de los indicadores, lo cual respalda la efectividad de la intervención

emocional implementada. Esta interpretación se encuentra respaldada en el (Anexo F), en donde se documenta gráficamente esta evolución.

Conclusiones.

La educación emocional ha demostrado ser una herramienta que permite la participación, acceso e igualdad de condiciones a los estudiantes en los sistemas educativos, ya que esta no solo se enfoca en el rendimiento, sino en aplicar la pedagogía social e inclusiva, la cual tiene como finalidad promover espacios de apoyo, contención, evitación de conductas disruptivas y mejora el clima educativo (Antillanca, 2021). Por lo tanto, para los estudiantes con neurodivergencias esto les permite anteponerse ante las situaciones que son de alta demandas.

La intervención tuvo un impacto positivo en el desarrollo emocional de los estudiantes de segundo grado del colegio privado de Bogotá. Se evidencia mayor regulación emocional, posiblemente por el impacto positivo que se tiene frente al desarrollo de la resiliencia, es decir, la aplicación de estrategias psicopedagógicas orientadas a la regulación emocional aumenta su resiliencia frente a las situaciones que le generan malestar emocional (Vizcarra, Rodríguez-Moreno, Guitiérrez- Álvarez & Valverde-Zavaleta, 2021).

Cabe la pena resaltar que durante las sesiones fue fundamental contar con objetos de integración sensorial para regular la conducta y así promover la regulación emocional en los estudiantes especialmente en los estudiantes neuro divergentes, dado que este proceso de permite desarrollar respuestas adaptativas al entorno y con esto generar un aprendizaje significativo (Vives-Villarraig, Ruiz-Bernardo & García-Gómez, 2022; Méndez & Villareal, 2024).) Además, el apoyo constante de los docentes formados en la observación permitió tener

mayor claridad acerca de la consciencia emocional y cómo aplicar las estrategias de regulación emocional que se percibía en el grupo.

Así mismo es esencial contar con el empalme del equipo terapéutico interdisciplinario, especialmente en los profesionales de Terapia Ocupacional, dado que sin este no es posible regular otro tipo de conductas, estas intervenciones también se lograron por el apoyo y acompañamiento de esta en diferentes momentos. Dentro de las limitaciones de la práctica fue contar con la presencia de los estudiantes a la hora de realizar las sesiones dado que por lo general los estudiantes podían faltar a la institución educativa con regularidad, lo cual impedía que se aplicará más estrategias o se capacitará a los mismos a hacer uso de estas, por lo que las actividades propuestas para esa sesión deben ser replanteadas.

De igual manera es importante reconocer la demanda emocional que los niños neuro divergentes requieren en su cotidianidad del día a día, desde estar presentes al momento de sacar algún útil escolar porque por su falta de regulación conductual pueden lastimar a alguien, como también estar presentes en ajustar todas las sesiones y actividades pesadas en ellos y entendidas para ellos. Por otra parte, dentro del marco colombiano y las condiciones socioeconómicas que se presentan en el país son limitantes para generar prevención y promoción en la salud mental, cuando es necesario que esté cubierto las necesidades básicas de cada individuo. Dentro de esta misma línea, se puede evidenciar que en Colombia el esquema de inclusión aún se encuentra en una etapa de desarrollo, en el que no se abarca de manera adecuada incluso en un Colegio semi-personalizado. Otro reto fundamental es promoverlo a las familias En futuras investigaciones abarcaría en los PIAR, en competencias socioemocionales para mejorar el impacto a nivel académico y busquen adaptarse a otros ambientes.

Valoración personal

¿Qué haría de la misma forma?

Tener la experiencia de vivir las competencias socioemocionales en España, me permitió convencerme que es posible capacitar y entrenar en dichas habilidades, a pesar de las grandes brechas que suceden en Colombia sigue siendo fundamental abordarlas de manera transversal a lo largo del ciclo de vida. Esto fue de inspiración y contribuyó significativamente al planteamiento de las actividades de intervención planteadas las cuales para mi valoración fueron buenas y adecuadas para la población tratante.

Por otra parte, contar con el apoyo de la Terapeuta Ocupacional para cada caso en específico, en el que se pudo identificar la estimulación sensorial con que debían realizarse estas actividades y así plantear con más regularidad entrenamientos que puedan involucran meditaciones para la apertura de regulación emocional. Finalmente contar con el apoyo de la Coordinadora para gestionar los espacios y la logística para la participación de todos los estudiantes, sin algún inconveniente.

¿Qué replanteará?

Las sesiones de entrenamiento fueron cortas por el tiempo que se presentaron y con una medición más prolongada en el tiempo se pueden evidenciar más cambios significativos para así reforzar e interiorizar las estrategias de regulación emocional. Así mismo el material de apoyo dado a los niños, debido a que para su comprensión y lectura fue difícil abordarlo, por lo que requirieron de acompañamiento permanente para realizarlo. De igual manera, diversificar los medios de evaluación para tener mayor cobertura desde la experiencia de los niños como: acompañamiento de diarios en casa con los padres de familia, para así mismo abarcar a esta población. Finalmente capacitar a todo el personal docente permite que todos estén bajo la misma dirección.

Reflexión sobre los aprendizajes obtenidos

La experiencia permitió reafirmar la importancia del acompañamiento emocional estructurado en edades tempranas. Se evidenció que la regulación emocional no surge espontáneamente, sino que debe ser enseñada, entrenada y reforzada desde una perspectiva integradora y significativa. De igual manera, se deben abordar otras necesidades para cubrir las demandas de cansancio laboral que se percibe al trabajar con esta población. Seguir apoyándonos en las otras especialidades para realmente realizar una intervención interdisciplinaria que permita los ajustes necesarios para acompañar desde el aula. Finalmente, que abordar a este tipo de población siempre será un reto de día a día, en el que toda la comunidad educativa debe continuar fortaleciendo sus habilidades en: flexibilidad cognitiva y adaptación al cambio para no generar emociones de frustración o ira.

Retos enfrentados y estrategias utilizadas:

Abordar temáticas tan abstractas con los estudiantes continúa siendo un desafío diario. No se trata simplemente de que aprendan un contenido, sino de que desarrollen una habilidad que requiere tiempo, constancia y acompañamiento. Este proceso demanda que quienes acompañamos estas experiencias seamos agentes de cambio y transformación dentro de las esferas más significativas del entorno educativo.

A lo largo del proyecto, experimenté frustración, ya que tuve que rediseñar en tres ocasiones debido a diferentes limitaciones contextuales. Incluso al momento de su aplicación, fue necesario ajustarlo sobre la marcha, ya que algunas actividades previstas no se adecuaban a las necesidades reales de los estudiantes. Esta situación exigió flexibilidad, creatividad y resiliencia.

Adicionalmente, gestionar las emociones propias fue otro reto importante. El agotamiento emocional fue una constante, que aún continuó trabajando, como parte de mi proceso de autorregulación y cuidado personal. Esta experiencia me ha llevado a valorar aún más la importancia de contar con estrategias que no solo respondan a las necesidades de la población neurodivergente —como aquellas basadas en experiencias táctiles y sensoriales— sino que también contemplen el bienestar de quien acompaña.

Estrategias utilizadas:

Dentro de las estrategias que fueron clave para superar los desafíos durante este proceso, destaco el acompañamiento, la motivación y el apoyo constante de mi asesora, quien me ayudó a no dejarme vencer por el miedo o la frustración, recordándome continuamente que no estaba sola y que éramos un equipo. Contar también con una jefa y una coordinadora comprometidas, que mostraron genuino interés por las actividades que desarrollaba, me brindaron espacios, confianza y un respaldo emocional incondicional, fue esencial para fortalecerme en los momentos más retadores.

Asimismo, el saber que mi familia estaba conmigo, a pesar de la distancia, representó una fuente invaluable de amor y apoyo incondicional, que me sostuvo emocionalmente a lo largo de esta etapa. Finalmente, mis amigos de la maestría y Lau quienes jugaron un rol fundamental: me acompañaron en los momentos de desesperación, me alentaron constantemente y, sobre todo, creyeron en mí incluso cuando yo misma dudaba.

A esto se suman las estrategias de autocuidado que implementé para mantener el equilibrio emocional, como leer, pintar y salir del ambiente laboral siempre que me era posible. Estos espacios personales me permitieron reconectar conmigo misma, liberar tensiones y renovar mi energía para continuar con entusiasmo y compromiso este proceso.

Referencias:

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2022). Informe de caracterización y diagnóstico de colegios privados de Bogotá 2022. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/Informe-Caracterizacion-Colegios-privados.pdf.
- American Psychiatric Association. (2013). Guía de Consulta de los Criterios diagnósticos del DSM-V. American Psychiatric Publishing.
- Antillanca Viveros, K. (2021). Inteligencia emocional: una herramienta de educación inclusiva en el aula. [Tesis de pregrado, Universidad de Chile]. [dc.identifier.uri https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/186211](https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/186211).
- Azofra, A. (2023). La importancia del manejo emocional en el tratamiento del déficit de atención e hiperactividad en niños y niñas de educación primaria. [Tesis de Magister, Universidad Europea]. <https://hdl.handle.net/20.500.12880/6829>.
- Belmonte, F., & María, L. (2020). Revisión sistemática de documentos sobre los beneficios del mindfulness en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) [Tesis de pregrado, Universitat de les Illes Balears]. <http://hdl.handle.net/11201/153175>.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis.
- Bisquerra., & Escoda. (2007). Las competencias emocionales. *Educación Xx1*, 10, 61-82.

- Bisquerra, R. (2020). Competencias Emocionales. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar. <https://www.rafaelbisquerra.com/competencias-emocionales/>
- Bravo, A., Hernández, M. G., Flores, M. S., & González, A. (2022). Educación Inclusiva, un reto ante la diversidad. *Libro Educación Inclusiva Educación Inclusiva*, 6.
- Campuzano-Ocampo, A. M., Lalangui-Villalta, M. F., Jumbo-Sandoval, C. P., Sallo-Chabla, A. E., & Moran-Astudillo, R. J. (2024). Desarrollo Integral de los Estudiantes: Importancia de la Inteligencia Emocional en el Ambiente Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 7675-7693.
- Cerván, R. L., & Pérez, J. F. R. (2010). Modelo teórico del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad I: definición operativa. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 8(22), 1303-1338.
- Colegio Pensar Andino. (2023). *Nuestro Colegio*. <https://www.colegiopensarandino.com/>.
- Fernández, S. M., Blanco, A. P. & Vázquez-Justo, E. (2017). Concepto, evolución y etiología del TDAH. In E. Vázquez-Justo & A.P. Blanco (Eds.) TDAH y Trastornos Asociados (pp. 21-19). Maribor: Lex Localis Press. doi.org/10.4335/978-961-6842-80-8.2. Disponible no Repositório UPT, <http://hdl.handle.net/11328/2091>.
- Ley 1346 de 2009. (2009, 31 de julio). Congreso de la Republica. Diario Oficial 47427 de julio 3. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37150>.
- Ley 1618 de 2013. (2013, 27 de febrero). Congreso de la Republica. Diario Oficial 48717 del 27 de febrero de 2013. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>.

Ley 2383 de 2024. (2024, 19 de Julio). Secretaría Jurídica Distrital. Diario Oficial No. 52.822 del 19 de julio de 2024.

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=160018>

Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la Investigación Hernandez Sampieri (6a Edición)*. McGraw-Hill/INTERAMERICANA EDITORES S.A DE C.V.

Marquina, R. E. (2023). Estrategia basada en la Educación emocional como alternativa inclusiva para disminuir las conductas disruptivas en el aula multigrado de la Escuela de Educación Básica Ángel Benigno Barreto Tapia de la provincia del Azuay [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación]. [.http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3239](http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3239).

Méndez, D. S. C., & Villareal, G. M. A. (2024). La estimulación sensorial y las neurociencias de las emociones. *Excelsium Scientia: Revista Internacional de Investigación*, 8(1), 5-12.

Ministerio de Educación. (2007). Altablero: Educación para todos. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>.

Moreira, S. M. H., & Arteaga, M. A. (2021). Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(10), 28-44.

Ortiz-López, R. (2017). La importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumno de primaria. [Tesis de Pregrado, Universitat de les Illes Balears]. <http://hdl.handle.net/11201/3952>

Padilla, M., & de los Angeles, M. (2020). Aprendizaje de habilidades socioemocionales para la convivencia inclusiva. Caso: segundo y tercer grado, primaria “Miguel Hidalgo” de Juan

- Aldama, Zacatecas, 2018-2020. [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Zacatecas].
<https://doi.org/10.48779/dj0k-e183>.
- Rodríguez, R. F. B., Fernández, I. I. O., & Cachinell, B. M. L. (2022). Interdisciplinariedad, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *Revista UNIANDÉS Episteme*, 9(1), 101-116.
- Romero, J.F. y Lavigne, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. I. Definición, Características y Tipos*. Junta de Andalucía.
- Seplacan, A. (2022). Autoregulación emocional: Mindfulness para niños con NEE (TDAH) en educación primaria. *Know and Share Psychology*, 3(4).
- UNESCO. (2025). La inclusión en la educación, que nadie quede rezagado.
<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>.
- UNESCO. (2021). INCLUSIÓN: <https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-caribe/colombia/~inclusion><https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-caribe/colombia/~inclusion>.
- Vidal Extremo, L. (2020). Programa de intervención para alumnado con TDAH desde la educación emocional en Infantil. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Zacatecas].
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/42911>.
- Vives-Villarraig, J., Ruiz-Bernardo, P., & García-Gómez, A. (2022). La integración sensorial y su importancia en el aprendizaje de los niños con trastorno de espectro autista. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e2988.

Vizcarra, M. A. R., Álvarez, D. E. G., Moreno, R. M. R., & Zavaleta, S. A. V. (2021).

Inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes de educación primaria, Pueblo Nuevo-

2021. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(12), 1334-1353.

Anexos.

Anexo A.

Formato de Metodología de Observación. En el que se describe las conductas operacionales por intensidad y emociones.

FORMATO REGISTRO DE SEGMENTOS DE CONDUCTA.

Nombre del docente: _____

Día: ____ 2025 _____.

Cada vez que observe alguna de estas conductas en cualquier niño durante la clase marca con X en la casilla que corresponde.



Emoción	Intensidad Baja (2)	Intensidad Media (4)	Intensidad Moderada (6)	Intensidad Alta (8)
Ira.	Irritación o molestia (Habla sin levantar la mano, irritación o molestia porque la situación no se da como quiere, es decir no estar completamente atentos a ellos, interrumpe a sus compañeros).	Ignorar (darle la espalda a la docente, taparse los oídos, resistencia a seguir las reglas, hacer muecas, etc.).	Gritar (levanta la voz, levanta la voz, hace chillidos, repite no quiero todo el tiempo, no me gusta, etc.).	Patear objetos: puerta, tirar colores, etc.
Frecuencia				
Tristeza.	Desinterés por las actividades planteadas por el docente, que antes le llaman interés (evita hacer la actividad, se distrae con cualquier cosa, saca material que no es de la clase para realizarlo en ese momento)	Se aísla del grupo, casi no participa en las conversaciones (se queda callado, ya no habla con sus compañeros, no le interesa participar en el proceso de la actividad con sus pares, etc.)	Se quejan con mucha intensidad sobre ellos mismos, diciendo cosas negativas y poco realistas, soy lo peor, no soy inteligente, no soy capaz, nadie me quiere, etc.	Llorar con mucha intensidad hacía notar su emoción a toda la clase.
Frecuencia				

Miedo.	No sigue la instrucción cuando se le solicita la actividad (no me gusta escribir, no puedo, no sé cómo hacerlo).	Solicitan confirmen que va bien en la actividad que está realizando (¿voy profe bien? ¿Así está bien?)	Todo el tiempo estar quiere o necesita ayuda del docente, necesita que este más presente, busca más acompañamiento con el docente, ya no lo hace solo (dictame, bórrame, ayúdame con más intensidad).	Bloqueo ante las actividades presentadas, es decir: el niño ya no puede hacer, se puede ver reflejado como (para que lo intento sino voy a poder, no lo intento, ya no lo hace, no puedo).
Frecuencia:				

Anexo B.

Descripción del objetivo del programa e información sobre el programa de regulación emocional.

Formato de consentimiento informado.

<p> CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN DEL PROYECTO PILOTO DE "PROGRAMA PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE GRADO SEGUNDO"</p> <p>Estimados padres y/o acudientes, Fecha: _____.</p> <p>Objetivo del Programa Como parte del proceso de la Maestría en Inteligencia Emocional y Bienestar de la Universidad del Rosario, se desarrollará un programa piloto dirigido a estudiantes de grado segundo. El objetivo es generar estrategias de regulación emocional frente a las emociones de ira, tristeza y miedo, promoviendo su bienestar integral.</p> <p>Una vez se cuente con la autorización de los padres o tutores. Se realizarán entre 6 y 8 sesiones durante las horas de clase (Inteligencia Emocional y Pensamiento), dirigidas por la psico-orientadora Laura Manuela Penna.</p> <p>Beneficios Este programa contribuirá al fortalecimiento de las competencias emocionales de los estudiantes, favoreciendo su autoconocimiento, el manejo adecuado de sus emociones, la mejora de sus relaciones interpersonales y el desarrollo de estrategias de afrontamiento positivo.</p> <p>Riesgos y medidas de mitigación Los riesgos asociados son mínimos y similares a los que enfrentan los niños y niñas en su vida cotidiana. Para garantizar un entorno seguro, se establecerán acuerdos de respeto y buen trato al inicio de las sesiones. En caso de que algún estudiante experimente una reacción emocional intensa, el equipo de trabajo realizará una contención emocional adecuada. La profesional a cargo está certificada en primeros auxilios psicológicos y, de ser necesario, se notificará a la instancia institucional pertinente para su seguimiento. Además, en algunas sesiones se requerirá la participación de los padres o tutores para reforzar el aprendizaje.</p> <p>Manejo de la información Los datos recolectados serán tratados con estricta confidencialidad. Se utilizarán seudónimos para preservar la identidad de los participantes, y la información será analizada de manera grupal. Solo la investigadora principal tendrá acceso a los datos, los cuales no serán compartidos con terceros. Se podrán tomar fotografías y grabaciones de audio con fines de evidencia de la aplicación del programa, sin comprometer la identidad de los participantes.</p> <p>Garantías de Participación La participación en este programa es completamente voluntaria. En cualquier momento, los padres o tutores pueden solicitar el retiro del niño o niña sin ninguna repercusión. Asimismo, si el participante expresa que no desea continuar, su decisión será respetada.</p>	<p> CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN DEL PROYECTO PILOTO DE "PROGRAMA PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL EN NIÑOS DE GRADO SEGUNDO"</p> <p>Consentimiento Hemos comprendido las actividades que se realizarán en la implementación del programa piloto de educación emocional. Entendemos que nuestro hijo(a) puede retirarse voluntariamente en cualquier momento, sin repercusiones. Asimismo, se nos ha asegurado que la identidad de nuestro hijo(a) será protegida y que la información será manejada de manera confidencial.</p> <p>Yo (progenitora) _____ identificado con el número de cedula o documento _____ Yo (progenitor) _____ identificado con el número de cedula o documento _____</p> <p>Como representante(s) legal(es) de nuestro hijo(a), otorgamos de manera voluntaria nuestro consentimiento para que participe en el programa piloto de educación emocional "Misión Alfonsina: un viaje por el universo de las emociones".</p> <p>Firma del Representante Legal (Madre) Nombre: _____ Firma: _____ Documento de identidad: _____ Teléfono de contacto: _____</p> <p>Firma del Representante Legal (Padre) Nombre: _____ Firma: _____ Documento de identidad: _____ Teléfono de contacto: _____</p> <p>Líder del Programa Nombre: Laura Manuela Penna Firma: _____ Documento de identidad: _____ Teléfono de contacto: _____</p> <p>El presente documento se firma en _____, a los _____ días del mes de _____ de _____.</p>
--	---

Anexo C.

Registro de ira.

Situaciones con mayor intensidad en ira; objetos que pueden devolver al estado de calma y personas que me acompañan en la emoción.


Anexo E.

Registro de Miedo.

Situaciones con mayor intensidad en miedo; objetos que pueden devolver al estado de calma y personas que me acompañan en la emoción.

MIEDO:

	CUANTO MIEDO SIENTO (MUY BAJO 1-10 MUY ALTO)	QUE OBJETO ME AYUDA A ESTAR EN CALMA	MIS AMIGOS QUE PODRIAN HACER	MIS PAPAS O PROFES QUE PUEDEN HACER
Me siento perdido/a en una actividad				
En el colegio van a llamar a mis papás				
Veo a un bicho				
Me pierdo en un lugar				
Llaman a la policia o a la ambulancia				



Anexo F.

Evidencia de las actividades realizadas a los estudiantes durante las sesiones.

Se muestran el desarrollo de las sesiones frente a las actividades realizadas: ira, miedo y tristeza .

