

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA



Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia

**Cindy Patricia Galvis Porras, Diana Marcela Rodríguez Ovalle, Yessica Paola
García Ballesteros**

**Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Oriente Centro Regional Bucaramanga
Maestría en Educación para la Inclusión y la Discapacidad
Septiembre de 2024**

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia

Cindy Patricia Galvis Porras, Diana Marcela Rodríguez Ovalle, Yessica Paola

García Ballesteros

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación para la Inclusión y la Discapacidad

Asesor(a)

**Patricia Gutiérrez Ojeda
Doctorante en ciencias de la educación**

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Oriente Centro Regional Bucaramanga

Maestría en Educación para la Inclusión y la Discapacidad

Septiembre de 2024

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios dador de vida, de talentos y habilidades, a mis hijos Isabella, Jaret, Celeste y Zharick por esperar paciente y comprender mi ausencia estos dos años y por supuesto a mi amado esposo y coequipero quien con amor, esfuerzo y sabiduría impulsa mis sueños, mis metas para avanzar como mujer, mamá y profesional.

Cindy Patricia Galvis Porras

Dedico esta tesis con todo mi amor a mi madre, quien ha sido mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional. Su dedicación y sacrificio han sido fundamentales en cada paso de este camino. A mis hermanos, por ser mi guía y ejemplo a seguir; gracias por su aliento constante y por recordarme siempre la importancia de la familia, a mi fiel compañero, mi Mateo, quien ha estado a mi lado en los momentos de estudio y reflexión, brindándome alegría y compañía incondicional, y mis compañeras de tesis Cindy Galvis y Diana Rodríguez.

Yessica Paola García Ballesteros

Quiero dedicar este trabajo primeramente a Dios, quien es mi fuente de inspiración y fortaleza en cada paso que doy. Su guía me ha permitido iniciar y llevar a cabo mis proyectos con confianza y determinación, asimismo, dedico esta obra a mi familia, cuyo apoyo incondicional me ha brindado el aliento necesario en mi vida personal. Su amor y comprensión son el pilar que sostiene mis sueños y aspiraciones. Gracias por estar siempre a mi lado.

Diana Marcela Rodríguez Ovalle

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Agradecimientos

Agradecimientos a Dios, por permitir culminar este nuevo proyecto, a mis coequiperas Yessica Paola García Ballesteros y Diana Marcela Rodríguez que con amor y paciencia nos unimos en este Maravilloso proyecto, a mi asesora Patricia Gutiérrez Ojeda por el profesionalismo; orientarnos y apoyarnos en todo momento. los aportes de mis compañeros de clases desde su experiencia y conocimiento. La formación recibida por profesional humana en la Corporación Minutos de Dios UNIMINUTO.

Cindy Patricia Galvis Porras

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que han sido parte de este viaje académico en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, principalmente nuestra directora Patricia Gutiérrez. A mi madre, por ser el pilar fundamental en mi vida; a mis hermanos, por su apoyo constante y por compartir su sabiduría; y a mi Mateo, cuya lealtad y amor han hecho que las largas horas de estudio sean más llevaderas.

Yessica Paola García Ballesteros

Con profunda estima y reconocimiento, extendiendo mi más sincera gratitud a nuestra asesora de tesis, la profesora Patricia, su gran dedicación y acompañamiento en este proceso, han sido pilares fundamentales en la dirección y enriquecimiento de nuestra investigación. A mis compañeras Cindy Galvis y Yesica Ballesteros por el gran apoyo durando este proceso del desarrollo investigativo

Diana Marcela Rodríguez Ovalle

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Contenido

Resumen	14
Abstract	15
Introducción	16
1. Justificación	20
2. Descripción del Problema.....	24
2.1 Descripción del problema	24
2.2 Planteamiento del Problema	33
3. Objetivos	34
3.1 Objetivo General.....	34
3.2 Objetivos Específicos.....	34
4. Marco Referencial.....	35
4.1 Marco histórico	35
4.1.1 Referentes Internacionales.....	35
4.1.2 Referentes Nacionales.....	39
4.1.3 Referentes Regionales.....	41
4.2 Marco Teórico.....	43
4.3 Marco Conceptual.....	55
4.4 Marco Legal	61
5. Diseño Metodológico.....	68

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

5.1	Tipo de Investigación.....	68
5.2	Enfoque de Investigación.....	68
5.3	Diseño de Investigación.....	69
5.3.1	Fases de Investigación.....	70
5.4	Propósito de investigación.....	70
5.5	Población y Muestra Poblacional.....	71
5.6	Técnicas de Recolección de Información.....	72
5.7	Técnicas de Análisis de Investigación.....	75
6.	Presupuesto.....	76
7.	Cronograma.....	77
8.	Desarrollo de Objetivos.....	78
8.1	1° Objetivo, Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al TDAH.....	80
8.2	2° Objetivo, Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness. 101	
8.3	3° Objetivo, Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.....	115
9.	Conclusiones.....	137
10.	Recomendaciones.....	140

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

11.	Referencias.....	142
12.	Apéndices.....	164
13.	Anexos	173

Lista de Tablas

Tabla 1. Conductas asociadas al TDAH según el nivel escolar/edades	31
Tabla 2. Tipos de consecuencias para mantener o extinguir conductas, según la teoría del condicionamiento operante de Skinner	49
Tabla 3. Descripción desarrollo de objetivos	70
Tabla 4. Presupuesto	76
Tabla 5. Cronograma de investigación.....	77
Tabla 6. Matriz fase operativa.....	79
Tabla 7. Yoga y estiramientos.....	103
Tabla 8. Caminata mindful.....	103
Tabla 9. Escaneo corporal	104
Tabla 10. Ejercicios de respiración profunda.....	104
Tabla 11. Escritura mindful.....	105
Tabla 12. Transiciones mindful.....	105
Tabla 13. La práctica diaria de la meditación breve	106
Tabla 14. Temas Emergentes en la discusión del grupo focal	120
Tabla 15. Patrones emergentes en la discusión del grupo focal.....	121

Lista de Figuras

Figura 1.	Etapas del aprendizaje vicario	53
Figura 2.	¿Ha recibido capacitación previa en técnicas de Mindfulness?	93
Figura 3.	¿Con qué frecuencia observa conductas asociadas al TDAH en su aula?	94
Figura 4.	¿Cómo describiría el impacto de estas conductas en el aprendizaje de los estudiantes?	95
Figura 5.	¿Cómo describe el impacto de estas conductas en la convivencia escolar? .	96
Figura 6.	¿Cómo cree que las técnicas de Mindfulness pueden ayudar a los estudiantes con TDAH?	97
Figura 7.	¿Cómo cree que las técnicas de Mindfulness pueden ayudar a los estudiantes con TDAH?... ..	98
Figura 8.	¿Como describe la relacion interpersonal entre los estudiantes en su aula antes de implementar tecnicas de mindfulness?.....	99
Figura 9.	Antes de implementar técnicas de mindfulness, la comunicación entre mis estudiantes y yo se caracterizaba por:	100
Figura 10.	Capacitación virtual, 16 de septiembre.....	109
Figura 11.	Capacitación presencial, 27 de septiembre.....	112
Figura 12.	Estrategia de incorporación: Mindfulness en el aula.....	114
Figura 13.	Retroalimentación grupo focal, 21 de octubre.....	116
Figura 14.	¿Cómo ha sido la respuesta de los estudiantes a estas técnicas?	123
Figura 15.	¿Cómo ha sido su propia respuesta a estas técnicas?	124
Figura 16.	¿Cómo describe el ambiente académico en su aula después de implementar técnicas de mindfulness?.....	125

Figura 17. Después de implementar técnicas de mindfulness, la comunicación entre mis estudiantes y yo se ha caracterizado por:	126
Figura 18. ¿Cómo describe la relación interpersonal entre estudiantes en su aula después de implementar técnicas de mindfulness?	127
Figura 19. ¿Ha notado alguna mejora en la cooperación y colaboración entre los estudiantes después de implementar técnicas de mindfulness?	128
Figura 20. ¿Ha notado alguna disminución en la cantidad de incidentes de agresividad o conflictividad después de implementar técnicas de mindfulness?	129
Figura 21. ¿Ha notado algún cambio en su propia respuesta a las conductas asociadas al TDAH después de implementar técnicas de mindfulness?	130
Figura 22. ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de los estudiantes después de implementar técnicas de mindfulness?.....	131
Figura 23. ¿Recomendaría la implementación de técnicas de mindfulness a otros docentes que trabajan con estudiantes con conductas asociadas al TDAH?.....	132
Figura 24. Cartilla: “Mindfulness en el aula de clase”	135

Lista de Anexos

Anexo A.	Validación de Instrumento 1	173
Anexo B.	Validación de Instrumento 2.....	176
Anexo C.	Validación de Instrumento 3.....	179
Anexo D.	Consentimiento Informado Rector.....	183
Anexo E.	Consentimiento Informado Docentes	185
Anexo F.	Asistencias	194

Lista de Apéndices

Apéndice A. Encuesta 164

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Resumen

El presente estudio se centra en el uso de *Mindfulness* como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al *TDAH* (impulsividad, hiperactividad e inatención) en niños de básica primaria. El objetivo general, es Diseñar una estrategia docente mediante la técnica *Mindfulness* para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (*TDAH*) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar. Tiene un enfoque cualitativo, tipo descriptivo. Se aplicó una encuesta pre y post capacitación en técnicas *mindfulness*, a 17 docentes. Los resultados indican que el 81,3% de los estudiantes mostraron una respuesta favorable hacia estas técnicas, y los docentes observaron mejoras significativas en las relaciones interpersonales y disminución de la conflictividad en el aula.

Palabras claves: *Mindfulness*, conductas asociadas al *TDAH*, educación, convivencia escolar.

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Abstract

The present study focuses on the use of Mindfulness as a teaching strategy for managing behaviors associated with ADHD (impulsivity, hyperactivity, and inattention) in primary school children. The general objective is to design a teaching strategy using Mindfulness techniques for the effective management of behaviors associated with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), while promoting school coexistence. This research adopts a qualitative, descriptive approach. A pre- and post-training survey was administered to 17 teachers, who were trained in Mindfulness techniques. The results indicate that a significant percentage of students showed a favorable response to these techniques. Additionally, teachers observed notable improvements in interpersonal relationships and a reduction in classroom conflict, highlighting the effectiveness of Mindfulness in educational settings.

Keywords: Mindfulness, ADHD-related behaviors, education, school coexistence.

Introducción

El Mindfulness, o atención plena, se ha consolidado como una herramienta terapéutica efectiva. Esta técnica, que se basa en la práctica de prestar atención de manera consciente y sin juicios al momento presente, ha demostrado mejorar la concentración, reducir la ansiedad y fortalecer la autorregulación emocional en niños con TDAH. Además, su implementación en el aula ha mostrado un impacto positivo no solo en el bienestar emocional de los estudiantes, sino también en su rendimiento académico y en la gestión de conductas disruptivas por parte de los docentes.

El problema ha sido estudiado a gran escala, donde Martin y Molina, (2021), resaltan casos diagnosticados de origen neurobiológico, expresados en las conductas como *la inatención, impulsividad e hiperactividad*, características que inciden directamente en el ámbito socioafectivo. En Colombia por su parte se estima que el 17% de la población infantil presenta hiperactividad e impulsividad, y en Barranquilla, un estudio reveló que el 15% de los escolares experimentan problemas relacionados con la inatención, afectando su rendimiento académico y sus interacciones sociales (Llanos, García, Gonzales y Puentes, 2019)

Contextualizando la situación problema se ha podido observar la dificultad del manejo del aula debido a estas conductas disruptivas que impiden una convivencia escolar adecuada, por esto, el proyecto tiene como objetivo principal diseñar una estrategia docente que integre la técnica de Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria.

Esta iniciativa fomenta un ambiente de convivencia escolar más armonioso. Para alcanzar este propósito, se plantean objetivos específicos que incluyen la identificación de las

herramientas más adecuadas de Mindfulness para abordar las necesidades de los niños con conductas asociadas al TDAH, la capacitación de los docentes de la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La Hormiga, en la implementación de esta técnica, y la evaluación de la efectividad de la estrategia docente diseñada.

Los referentes históricos en el ámbito de la investigación sobre mindfulness se centran en estudios que han abordado su aplicación en contextos educativos, tanto a nivel nacional como internacional y regional, se observó que la implementación de programas de mindfulness en las aulas puede contribuir significativamente al bienestar emocional y a la regulación del estrés. Estos enfoques no solo benefician a los educadores, quienes encuentran en el mindfulness una herramienta para manejar la presión y mejorar su desempeño, sino que también impactan positivamente en los alumnos, fomentando un ambiente de aprendizaje más saludable y colaborativo.

El fenómeno fue abordado teóricamente para su comprensión, desde los argumentos científicos de la Teoría de la Identidad Social y de los Grupos de Henri Tajfel, el Condicionamiento Operante de Edward Thorndike y B. Frederick Skinner, y el Aprendizaje Vicario de Albert Bandura. teorías ofrecen perspectivas complementarias para analizar cómo los individuos se relacionan con su entorno social, cómo aprenden a través de las consecuencias de sus acciones y cómo pueden adquirir nuevos comportamientos mediante la observación de modelos.

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo general y sus objetivos específicos, se aplicó un marco metodológico con enfoque cualitativo, bajo el paradigma hermenéutico-interpretativo, explicando una realidad subjetiva que se construye socialmente, mediante el tipo descriptivo-

fenomenológico argumentado por Hernández, Fernández y Baptista (2014): para identificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis., en este caso se centra en explorar el impacto del mindfulness como estrategia docente en el manejo de conductas asociadas al TDAH en educación primaria.

El instrumento para recolección de información fue una encuesta pre y post capacitación, aplicada a 17 docentes. Con el fin de contextualizar la realidad en docentes que manejan población infantil con conductas asociadas al TDAH, fue necesario la inclusión de la matriz de fase operativa fundamental para el diseño de una estrategia docente basada en la técnica Mindfulness.

El documento se ha estructurado en 10 capítulos, cumpliendo el proceso riguroso del Método Científico, desarrollado en los 8 primeros capítulos y los dos últimos, representan el insumo de la investigación , destacando entre otras conclusiones y resultados, la identificación de herramientas específicas de mindfulness, tales como ejercicios de respiración consciente, escaneo corporal y meditación guiada breve, ha sido fundamental para abordar las necesidades en el aula, previa capacitación llevada a cabo en la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B la Hormiga, con resultados positivos en varios aspectos clave.

Entre los hallazgos más importantes, se observó una disminución en los niveles de agresividad en el aula y una mejora en las relaciones interpersonales y colaboración en el alumnado; una respuesta positiva tanto por parte de los estudiantes como los docentes ante la implementación de las técnicas mindfulness. Además, los docentes adquirieron una comprensión

profunda del concepto y de dicha técnica, que permite trabajar y orientar en el aula, incluyendo principios fundamentales como la atención plena, la aceptación sin juicio y la autocompasión, mejoramiento en las conductas disruptivas y convivencia escolar positiva. Mejorando planeación y ejecución de los procesos académicos de los docentes hacia sus estudiantes.

1. Justificación

Las aulas de clase son entornos dinámicos donde los docentes desempeñan un papel fundamental en la promoción de un ambiente educativo armonioso y en la gestión de conductas desafiantes, como las asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Estas estrategias se centran en mejorar la autorregulación emocional y conductual de los estudiantes, así como en crear un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor para todos.

Algunas de las estrategias que suelen emplear los docentes son, la atención personalizada, herramientas y técnicas de la terapia cognitivo-conductual, adaptaciones curriculares, así como también, establecer normas y reglas claras en el aula, creación de espacios para liberar impulsividad, evitar prestar atención a faltas leves, para no reforzar conductas disruptivas y finalmente, ejercer de modelo, reconociendo errores propios y pidiendo disculpas cuando sea necesario para que los estudiantes aprendan del modelo que se les ofrece (Viciano, 2018).

En la última década, se ha observado un crecimiento significativo de investigaciones en países europeos, destacando entre ellos España, en el ámbito de la aplicación de la técnica de Mindfulness como un enfoque terapéutico prometedor para el manejo de las conductas vinculadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Carrera (2023) señala que el mindfulness puede mejorar la conducta y el control emocional de los niños con TDAH, lo que podría ayudar a reducir las conductas disruptivas en espacios académicos. Más recientemente, Seplacan (2022) encontró que el mindfulness puede mejorar los síntomas del TDAH y mejorar la formación de los docentes en el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria.

El fenómeno previamente descrito provocó un aumento en la atención académica y clínica hacia el TDAH, así como un reconocimiento creciente de la necesidad de abordar este trastorno de manera holística, considerando la autorregulación emocional y conductual como un componente esencial en el bienestar y el desarrollo de los individuos afectados. Un programa inclusivo de mindfulness para la mejora de las conductas disruptivas del alumnado con TDAH sugiere que el mindfulness puede ser una estrategia efectiva para este fin (Cortés, 2022).

El Mindfulness ha emergido como una herramienta terapéutica prometedora en el manejo de conductas vinculadas al TDAH. Esta práctica, basada en la atención plena, ha demostrado mejorar la concentración, reducir la ansiedad, fortalecer la autorregulación emocional y disminuir las conductas disruptivas en el aula. Su impacto positivo se extiende tanto a los niños con TDAH, mejorando su bienestar emocional y su desempeño académico, como a los docentes, brindándoles herramientas para gestionar eficazmente las conductas asociadas al TDAH en el entorno escolar.

La implementación de programas inclusivos de mindfulness no solo beneficia a los estudiantes al promover un ambiente de aprendizaje más armonioso, sino que también capacita a los educadores para comprender mejor las necesidades de los niños con conductas asociadas al TDAH y mejorar la calidad de la interacción en el aula.

El enfoque integral en cuestión busca abordar de manera efectiva el TDAH, considerando la importancia de la autorregulación emocional y conductual en el bienestar y desarrollo de los niños afectados por este trastorno. Este abordaje es importante, ya que estudios como el realizado por el Hospital Sant Joan de Déu Barcelona (Huguet & Alda, 2019) respaldan la eficacia del

Mindfulness en la reducción de síntomas como la inatención, hiperactividad, impulsividad y desregulación emocional en niños con TDAH.

Además, la aplicación del Mindfulness en el aula puede ser especialmente útil para los docentes, ya que les permite desarrollar habilidades para manejar las conductas disruptivas de los niños con conductas asociadas al TDAH, lo que a su vez puede mejorar la calidad del aprendizaje y la relación entre los estudiantes y los profesores.

Por otro lado, las conductas asociadas al TDAH en el aula pueden representar un desafío significativo para los docentes. La presencia de estas conductas disruptivas puede afectar la dinámica de la clase, dificultando la enseñanza y el aprendizaje para todos los estudiantes. Los docentes se enfrentan a la tarea de manejar estas conductas de manera efectiva, lo que puede requerir una atención personalizada, estrategias de terapia cognitivo-conductual y, en ocasiones, adaptaciones curriculares. Esta situación resalta la importancia de la formación de los docentes en estrategias de mindfulness, no solo para abordar las conductas asociadas al TDAH, sino también para mejorar la relación con los estudiantes y fomentar un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor para todos.

En la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia sede B, La Hormiga, se ha observado la presencia de conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las aulas de clase. Ante esta situación, es fundamental implementar estrategias de afrontamiento efectivas para reducir estas conductas y favorecer un ambiente de aprendizaje más adecuado para todos los estudiantes.

Se pueden considerar diversas medidas para abordar las conductas asociadas al TDAH en el aula. Por ejemplo, se destaca la importancia de una atención personalizada, la aplicación de terapia cognitivo-conductual, y en algunos casos, la adaptación curricular. Es esencial establecer un seguimiento y reevaluación constante para realizar ajustes necesarios. Además, se sugiere la creación de espacios donde los niños con TDAH puedan liberar su impulsividad de manera productiva, sin interferir en el desarrollo de la clase.

2. Descripción del Problema

2.1 Descripción del problema

Las conductas asociadas al TDAH son unas de las dificultades principales que se ha observado en el aula de clase en el nivel de primaria, tanto en las niñas y los niños carecen de atención y falta de control en sus impulsos al momento de realizar actividades escolares, Corrales De la Cruz (2023) hace un interesante recorrido histórico respecto a los inicios de este déficit de atención con hiperactividad (TDAH), doscientos años atrás, como objeto de controversias y debate, a partir de los estudios del médico alemán Melchior Adam Weikard, en un artículo sobre trastornos de la atención que fecha del año 1775, primera descripción médica del TDAH conocida hasta el momento.

Las personas carentes de atención se caracterizaban por ser imprudentes, descuidados, caprichosos y desenfrenados, tenían conocimientos superficiales, dejaban las cosas a medias y realizaban las tareas de forma desorganizada, puesto que no dedican el tiempo y la paciencia suficiente para alcanzar las habilidades necesarias. Además, carecían de rigor, corrección y exactitud y eran inconstantes. También hizo descripciones de algunos tratamientos que coinciden con alguna de las recomendaciones actuales, como la práctica de ejercicio y la reducción de estímulos. (CDC, 2024)

Sin embargo, tres siglos más tarde, científicos y educadores se han preocupado por el estudio y profundización de este tipo de trastorno, siendo objeto de análisis de la Medicina, en especial la Psiquiatría, Pediatría y por ende la Educación. Por ejemplo, a comienzos del Siglo XX, el pediatra F. Still describió 43 casos de niños que presentaban problemas

atencionales, agresividad, conductas desafiantes, resistencia a la disciplina, excesiva emocionalidad, problemas a la hora de inhibir la conducta, crueldad y falta de honradez (Corrales De la Cruz, 2023,p.6).Trastorno que no solo ocupa el interés en edades tempranas sino también en edades adultas, como lo demuestra en España, con la creación, el año 2003, de la European Network Adult ADHD.

Uno de los trastornos asociados al déficit de atención y uno de los que tiene más prevalencia en la infancia en nuestro país, es el TDAH. Autores como Vélez y Vidarte (2012) así como Llanos, García, González y Puentes (2019) afirman que la tasa de prevalencia es entre el 3 y el 7% en población infantil entre los 6 y 12 años, donde la prevalencia más alta se encuentra entre los 6 y los 9 años. Mientras que Paradella (2009) sostiene que el TDAH es uno de los trastornos más frecuentes en edad infantil y a pesar de recibir una buena educación, su comportamiento puede ser inadecuado y un rendimiento por debajo de sus posibilidades.

Así pues, como argumenta Guillen (2017), los alumnos con TDAH se convierten en una realidad existente en las aulas, una realidad entre la diversidad de alumnado a la que hay que buscar soluciones y detectar necesidades no sólo desde el contexto escolar sino en todos los ámbitos en los que se desenvuelve el niño.

Finalmente, cabe anotar las consideraciones planteadas desde la Academia Americana de Pediatría (2023), respecto a causas y consecuencias del TDAH, como:

- Anatomía y función del cerebro. Un nivel inferior en las partes del cerebro que controlan la atención y el nivel de actividad puede estar ligado con el TDAH

- Los genes y la herencia: Con frecuencia el TDAH es hereditario y se pasa en las familias.
- El nacimiento prematuro aumenta el riesgo de desarrollar TDAH
- Lesiones graves en la cabeza pueden en algunos casos causar el TDAH.
- Las exposiciones prenatales, como la exposición al alcohol o a la nicotina del cigarrillo, aumentan el riesgo de desarrollar TDAH.
- En algunos casos menos frecuentes, las toxinas en el medio ambiente pueden provocar TDAH. Por ejemplo, el plomo en el cuerpo puede afectar el desarrollo y el comportamiento de un niño.

Por lo anterior, la consecuencia directa de niños con TDAH es tener problemas para prestar atención, controlar conductas impulsivas (pueden actuar sin pensar cuál será el resultado) o ser excesivamente activos.

Las conductas asociadas al TDAH no solo afectan el desempeño académico de los estudiantes, sino también la convivencia escolar. Estos niños suelen tener dificultades para seguir instrucciones, respetar turnos y esperar su turno, lo que puede generar conflictos con sus compañeros y maestros. Su *impulsividad, hiperactividad e inatención* los lleva a interrumpir constantemente, a veces de forma agresiva, generando un ambiente tenso en el aula y su dificultad para permanecer quietos y en silencio puede distraer a los demás estudiantes, afectando el proceso de enseñanza-aprendizaje. (CDC, 2024).

Los niños con TDAH a menudo exhiben conductas como la impulsividad y la hiperactividad, que pueden manifestarse en comportamientos desafiantes y dificultades para

seguir instrucciones. Estos comportamientos son comunes en el 17% de la población infantil en Colombia, según estudios que indican una alta prevalencia de TDAH en el país (Llanos, García, Gonzales y Puentes, 2019)..

La inatención es otro síntoma predominante en los niños con TDAH. Se ha observado que estos niños pueden tener dificultades significativas en la organización y la planificación, lo que impacta su rendimiento académico y sus interacciones sociales. En un estudio específico, se encontró que el 15% de los escolares en Barranquilla presentaban síntomas de TDAH, lo que sugiere un alto riesgo de inatención en esta población (Llanos, García, Gonzales y Puentes, 2019).

Los comportamientos disruptivos de los estudiantes con conductas asociadas al TDAH se caracterizan por interrupciones constantes, desafíos a la autoridad, agresividad verbal o física, aislamiento social y dificultad para seguir instrucciones. Estas conductas interfieren, molestan, interrumpen e impiden que el docente lleve a cabo su trabajo educativo (Martos, 2023).

La presencia de estas conductas en el aula no solo afecta al estudiante con estas conductas, sino a todo el grupo, ya que afecta la convivencia escolar, propiciando un clima tenso, donde se crean malas relaciones interpersonales, tanto entre profesores y alumnos como entre los propios compañeros. Además, supone un campo abonado para la aparición o aumento del maltrato entre alumnos (Figuroa & Barcia 2021).

Igualmente desde el rol del docente, se observa una mayor preocupación por las dificultades que encuentran en sus aulas de clase, ya que pueden enfrentarse a un estudiante con conductas asociadas al TDAH que constantemente interrumpe las actividades

académicas, se levanta de su asiento sin permiso y tiene dificultades para seguir las instrucciones, por ejemplo, durante una actividad en grupo, este estudiante podría tener problemas para esperar su turno para hablar, lo que puede generar frustración en sus compañeros y dificultar el desarrollo de la actividad planificada.

La convivencia diaria con un niño que presenta conductas asociadas al TDAH puede ser desafiante tanto para los docentes, como para las familias. En el ámbito familiar, por ejemplo, los padres y/o cuidadores se encuentran constantemente lidiando con la falta de atención y la impulsividad de su hijo durante las tareas cotidianas, como hacer la tarea escolar o seguir instrucciones simples. Comúnmente se puede observar madres de familia intentando que su hijo con estas conductas se concentre en hacer los deberes, pero se distrae fácilmente, interrumpe constantemente y lucha por completar una tarea sin desviarse a otras actividades.

Los niños en educación primaria atraviesan un período crucial en el que adquieren nuevos conocimientos y desarrollan habilidades esenciales como el seguimiento de instrucciones y la autorregulación. Estas competencias son fundamentales, ya que permiten a los niños desempeñarse académicamente y relacionarse de manera efectiva en su entorno escolar y social.

La capacidad de seguir instrucciones adecuadamente les facilita participar de forma productiva y colaborativa en actividades educativas, contribuyendo a su desarrollo integral. Por otro lado, la autorregulación les ayuda a controlar impulsos, mantener la concentración y gestionar emociones, aspectos cruciales para su éxito académico y bienestar emocional (Castro, Argos & Ezquerro, 2015).

Para los niños con conductas asociadas al TDAH, adaptarse a competencias como el seguimiento de instrucciones y la autorregulación puede ser especialmente desafiante debido a las dificultades asociadas, estas pueden dificultar su capacidad para mantener la concentración, seguir instrucciones de manera efectiva y regular su comportamiento en el entorno escolar. Además, las dificultades asociadas con el TDAH pueden afectar negativamente el desempeño académico y social de los niños, lo que puede influir en su autoestima y bienestar emocional. Por lo tanto, es crucial proporcionar apoyo y estrategias específicas para ayudar a estos niños a desarrollar habilidades clave durante su educación primaria (CDC, 2024).

Los casos mencionados anteriormente han permitido identificar y abordar el problema actual en el contexto escolar de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia sede B la hormiga. En esta investigación, se llevará a cabo una capacitación dirigida a 20 docentes, quienes recibirán formación especializada para trabajar con los estudiantes en general; pero que presenten comportamientos disruptivos en el aula y en otros entornos sociales. Esta capacitación tiene como objetivo proporcionar a los docentes las herramientas necesarias para abordar de manera efectiva las conductas disruptivas y promover un ambiente educativo favorable para el aprendizaje y la convivencia.

La Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de la República de Colombia sede B la hormiga, ubicada en la calle 34a número 43-38 en el barrio Álvarez, es un espacio dedicado al crecimiento y desarrollo integral de sus estudiantes. Incluye 18 docentes, 2 coordinadora, 1 psico orientadores, más de 300 estudiantes, 16 aulas de clase con cuatro aulas para los grados de primero de 1-1 a 1-4 , cuatro aulas para los grados de segundo desde 2-1 a 2-4, cuatro aulas para los grados de tercero desde 3-1 a 3-4, tres aulas para los grados de cuarto

desde 4-1 a 4-3, cuatro aulas para los grados de quinto desde 5-1 a 5-4, una sala de informática, un auditorio, una cancha, un laboratorio, una biblioteca, un restaurante y una cafetería, lo que permite un ambiente educativo más personalizado y adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes en cada etapa de su formación académica.

. Además, la Institución cuenta con una coordinación y una sala de profesores que trabajan en conjunto para garantizar el éxito académico y personal de los estudiantes, la institución ofrece un entorno propicio para el aprendizaje y la participación activa, formando a los estudiantes en los derechos humanos y la convivencia pacífica capaces de integrarse a la sociedad colombiana y de ayudar en su transformación social.

En ese orden de ideas, es relevante caracterizar el fenómeno en estudio como lo conductas asociadas al TDAH y su relación con el Mindfulness, donde cabe argumentar afirmaciones que aporta Guillen (2017), desde su experiencia al presentar un Programa adaptado de Mindfulness para niños/as de 6 a 8 Años con Trastorno por déficit de Atención e Hiperactividad, como aval en la práctica de la atención consciente o atención plena, que permite tomar conciencia de la propia realidad, de lo que está pasando en el momento presente.

Tabla 1.

Conductas asociadas al TDAH según el nivel escolar/edades

Niveles educativos / edades	Conductas asociadas al TDAH
1° de primaria / 6-7 Años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dificultad para seguir instrucciones y mantener la atención. ▪ Interrupciones constantes y problemas para esperar su turno. ▪ Agresividad verbal o física hacia sus compañeros. ▪ Dificultad para compartir materiales o jugar en grupo.
2° de primaria / 7-8 Años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aumento de la impulsividad y la agresividad. ▪ Problemas para controlar sus emociones y reacciones. ▪ Dificultad para mantener la organización y la estructura en sus tareas. ▪ Necesidad de supervisión constante para completar tareas.
3° de primaria / 8-9 Años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayor frecuencia de conductas disruptivas en el aula, como hablar fuera de turno o levantarse sin permiso. ▪ Dificultad para respetar los límites y las normas establecidas. ▪ Problemas para trabajar en equipo y compartir responsabilidades. ▪ Necesidad de refuerzos positivos y retroalimentación constante
4° de primaria / 9-10 Años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aumento de la desobediencia y el desafío a la autoridad. ▪ Problemas para controlar su impulso y tomar decisiones adecuadas. ▪ Dificultad para mantener la motivación y el interés en las tareas. ▪ Necesidad de apoyo adicional para completar tareas complejas.
5° de primaria / 10-11 Años	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayor conciencia de sus dificultades y frustración por no poder controlar sus conductas. ▪ Aumento de la agresividad y la violencia hacia sus compañeros. ▪ Dificultad para mantener relaciones sociales positivas y duraderas. ▪ Necesidad de apoyo emocional y estrategias para manejar el estrés y la ansiedad

Fuente Propia, fundamentada en (Figueroa & Barcia, 2021. León, et al. 2024. Morales, et al., 2017. Martos, 2023. Blum, & Alexander, 2018.)

Las funciones neuropsicológicas en la estructura cognitiva del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) se ven afectadas por una variedad de trastornos del desarrollo que presentan comorbilidades con el TDAH, como el trastorno autista, Asperger,

trastorno generalizado del desarrollo, trastornos de la comunicación, trastorno del aprendizaje, trastorno del desarrollo de la coordinación, trastorno de la ansiedad y retraso mental (Artigas et al., 2024).

Por ejemplo, el síndrome de Tourette, un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por tics motores y fónicos, frecuentemente se presenta en conjunto con el TDAH. Además, los niños con TDAH pueden experimentar dificultades en funciones espaciales, como el manejo de la proporción, la integración y la representación de ángulos, lo que puede afectar su desempeño escolar (Artigas et al., 2024).

En este sentido, la comprensión de las características neuropsicológicas del TDAH es fundamental para abordar de manera efectiva las necesidades educativas y terapéuticas de los niños con este trastorno. La evaluación de las funciones ejecutivas, como la planificación, la organización y el control, es crucial para identificar las áreas de debilidad y fortaleza en los niños con TDAH. Además, el entrenamiento de las funciones ejecutivas se ha propuesto como un abordaje psicopedagógico efectivo para desarrollar y potenciar las funciones neuropsicológicas afectadas en el TDAH.

Los docentes desempeñan un papel fundamental en el apoyo a niños con comorbilidades asociadas al Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y otros trastornos del desarrollo. Para ayudar a estos niños de manera efectiva, los docentes pueden implementar estrategias específicas que se adapten a las necesidades individuales de cada estudiante. Algunas formas en las que los docentes pueden brindar apoyo incluyen:

Adaptaciones en el entorno educativo: Modificar el entorno físico y social del aula para reducir distracciones y promover la concentración del estudiante con conductas asociadas al TDAH y comorbilidades. Esto puede incluir la organización del espacio, la asignación de asientos estratégicos y la implementación de rutinas estructuradas.

Implementación de técnicas de manejo conductual: Utilizar estrategias de manejo conductual positivas para fomentar el comportamiento apropiado y reforzar las conductas deseables. Establecer reglas claras y consistentes, proporcionar retroalimentación positiva y utilizar sistemas de recompensas pueden ser útiles.

Colaboración con profesionales de la salud: Trabajar en conjunto con psicólogos, terapeutas ocupacionales, logopedas y otros profesionales de la salud para diseñar planes de intervención individualizados que aborden las necesidades específicas del estudiante (Gatica-Ferrero, Santana-Vidal, & Valdenegro-Fuentes, 2020).

2.2 Planteamiento del Problema

¿Cómo impacta la implementación de mindfulness como estrategia docente en el control de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en estudiantes dentro del entorno escolar?

¿Qué herramientas pueden ayudar al docente en el manejo de las conductas asociadas al TDAH en el aula de clase para la mejora de la convivencia escolar?

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Diseñar una estrategia docente mediante la técnica Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar.

3.2 Objetivos Específicos.

Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) para niños de básica primaria.

Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness.

Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.

4. Marco Referencial

4.1 Marco histórico

4.1.1 Referentes Internacionales.

En España, Martín y Molina, (2021), en su estudio afirman que, el TDAH es uno de los trastornos más estudiados en los últimos años debido al elevado número de casos diagnosticados. Su origen es neurobiológico, donde los síntomas más caracterizados pueden ser la inatención, impulsividad e hiperactividad, características que inciden directamente en el ámbito socioafectivo. Por lo tanto, se interesó en estudiar el descenso que tuvo el Sistema Educativo Español a raíz de la Pandemia, en especial, en niños y niñas de primaria, como uno de los ámbitos que más cambios y desgaste ha tenido a nivel curricular, psíquico y emocional.

En particular, su trabajo se interesó en presentar una propuesta a través del mindfulness, en alumnado con TDAH del tercer ciclo de la etapa de Primaria, adquiriendo numerosos beneficios para la mejora de sus funciones ejecutivas, emociones y relaciones sociales. Para ello, se estableció una conexión teórica y práctica de cómo esta terapia, es idónea para el trastorno mencionado, incluyendo el Programa de Mindfulness «Aulas Felices», dirigido por profesionales de la Psicopedagogía a reducir los síntomas como la hiperactividad/ impulsividad, inatención y canalización de las emociones a través de una metodología expositiva y observacional.

En una de sus principales conclusiones, se destacó que, la realización exhaustiva del contexto y adaptación del programa Aulas Felices, para el contexto educativo elegido en la ciudad de Granada, fue un programa necesario y eficaz para el alumnado con TDAH con las

características específicas aportadas, reflejado a través del análisis DAFO, tanto las fortalezas que pueden ser útiles como las amenazas que necesitan ser mejoradas. Dicho análisis ha permitido averiguar tanto los aspectos positivos como los negativos, manejados conjuntamente, es decir, como trabajo profesional en equipo.

Con igual interés, el trabajo de Niño (2019), en España, puso en práctica desde la Educación Especial, las competencias específicas para atender casos de TDAH, en niños de primaria, mediante la aplicación de un Programa de Intervención Basado en Mindfulness y Control Emocional en niños con TDAH en un aula de Educación Especial, desarrollando la importancia de la educación emocional en la educación primaria.

Se hizo una propuesta en el centro de educación especial Número 1 público y específico, situado en el barrio de Covaresa en Valladolid, dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de CyL, donde asisten niños y niñas con deficiencias psíquicas, motora y sensorial, con problemas de comportamiento y con problemas intelectuales y de desarrollo, los cuales proceden de ambientes familiares con problemática social desfavorecida como son las minorías étnicas, inmigrantes, etc. y una parte del alumnado es de familia de etnia gitana, con edades entre 6 a 12 años.

Cabe aclarar que, una de las características principales de este grupo participante fue su etapa plurideficiente, es decir, la discapacidad intelectual, además de otros síndromes asociados a cada uno de ellos. El nivel curricular que presentan es del primer y segundo ciclo de E. Infantil y el primer ciclo de E. Primaria. La autora indicó que, este programa no solo se puede utilizar con alumnos y alumnas con TDAH y trastornos asociados, sino que también está destinado a todo

tipo de alumnado en centros ordinarios, ya que la práctica de mindfulness trae beneficios a cualquiera que lo realice.

Por tanto, es una técnica que se puede llevar a cabo en cualquier etapa educativa. Así mismo, concluyó que, la práctica del mindfulness se ha llegado a comprobar unas mejores relaciones y convivencia en el centro en el que se aplica, ya que, mejora la conducta, la gestión y regulación de las emociones, el nivel de atención y concentración crea hábitos de relajación y autonomía personal, favorece las relaciones sociales, y obtiene un mejor rendimiento académico y un aumento de la calidad de vida en todos los contextos.

Un tercer estudio realizado en Panamá por Avilés (2018), aplicando un método de intervención Psicoterapéutica desde la Psicología Clínica, basada en Mindfulness (TCC) para la disminución de síntomas de inatención en niños con diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) entre 7 a 9 años en la Caja del Seguro Social, demostró que, en 10 sesiones grupales con duración semanal de 45 minutos, los niños cumplieron con los criterios de inclusión , utilizando una variable interviniente, como lo fue la medicación en el 78% de los sujetos participantes recibida con periodo de casi un año antes de la intervención psicoterapéutica, de manera que permitió el éxito de la intervención

Los nueve niños participantes que terminaron las sesiones mostraron en forma progresiva el manejo de las actividades realizadas, aprendieron a usar las técnicas de la terapia basada en Mindfulness, en especial, con la técnica mirar- mirar, incrementaron sus niveles de mantenerse tranquilos y atentos hasta 10 minutos.

La experiencia de López (2022) en México, su artículo, sobre Mindfulness para la mejora de la regulación emocional en el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, mediante revisión bibliográfica, demostró que, es uno de los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en la infancia y una de las principales causas de fracaso escolar y de dificultades para mantener y desarrollar relaciones sociales (Pandah, 2016, citado por López, 2022, p.2). De dicho estudio, cabe resaltar la prevalencia en niños sobre todo en edad escolar: entre un 5% y un 10%, dándose por igual en cualquier lugar, con mayor frecuencia en niños que en niñas y equivaliendo a uno o dos alumnos por aula (Martínez, 2017, citado por López, p.2).

Desde una perspectiva teórica, los sujetos con TDAH presentan dificultades para mantener la atención y evitar distractores debido a déficits en las funciones ejecutivas; luego, al aplicar Mindfulness, la atención permite acceder a la experiencia y en las prácticas formales se entrena la facultad de ser consciente de dónde se tiene puesta la atención y reorientarse para mejorar la función ejecutiva.

Finalmente, la autora, de toda la revisión bibliográfica que presenta, resalta en especial que, El TDAH es uno de los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en la escuela, presentando desregulación emocional como una de sus principales características y una de las causas se deben a reducciones volumétricas en áreas emocionales y dificultades en las funciones ejecutivas, principalmente en la atención y en control inhibitorio, presentando alteraciones emocionales con unos niveles más elevados que aquellos que no tienen este trastorno (López, 2022, p.14).

Para el caso del estudio en Ecuador, Hidrobo y Guerra (2021), en su Propuesta Educativa de Estrategias Didácticas Innovadoras para estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención

con Hiperactividad (TDAH). Estudio de caso único, permitió validar la eficacia de estas estrategias y así proponerlas a nivel educativo bajo dos criterios: facilidad de aplicación y el corto tiempo que requieren para ejecutarse dentro del aula. Con esta propuesta, se buscó replantear paradigmas tradicionales para la atención a las necesidades educativas especiales, particularmente en los estudiantes con TDAH, cuyos estudios son muy limitados.

En particular, el diagnóstico profesional a partir de evaluaciones psicopedagógicas reportó problemas conductuales, falta de concentración y atención a su entorno, para lo cual se utilizaron estrategias como mindfulness, economía de fichas y lenguaje positivo, aplicadas durante ocho semanas y respaldadas por un marco teórico con su respectiva fundamentación científica a nivel bibliográfico. Terminada la intervención, se hizo una nueva valoración psicopedagógica con la misma profesional, obteniendo resultados favorables con progresos a nivel conductual, de atención y concentración, ratificando que las técnicas propuestas podrían ser aplicadas a nivel educativo con acompañamiento y apoyo familiar.

4.1.2 Referentes Nacionales.

Gómez, Sánchez & Mejía (2020), en su artículo de reflexión sobre la comprensión de los avances en la aplicación clínica del Mindfulness en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños, demostró que El Mindfulness desde su aplicación clínica en el TDAH ha mostrado resultados positivos principalmente en el funcionamiento ejecutivo, reducción del estrés y ansiedad, así como en los procesos atencionales focalizados, patrocinado por la Universidad de Pereira, desde la Especialización de Psicología Clínica con énfasis en Psicoterapia en Niños y Adolescentes, promoviendo procesos pedagógicos que conducen a la comprensión, análisis y reflexión de los fenómenos y constructos psicológicos.

En dicho estudio, se corroboró que, en Colombia, el TDAH es catalogado como un problema para la población infantil, considerándose este como prioridad para intervenir ya que no solo afecta individual sino también grupalmente, por lo que implementar esta técnica de intervención puede ser de ayuda para los profesionales en psicología, así como para los profesores y padres o tutores, los cuales pueden aprender a utilizar esta técnica para el manejo de los niños que presentan este trastorno y sus síntomas, en el hogar y en el colegio (Vélez y Vidarte, 2012, citado por Gómez, Sánchez & Mejía ,2020,p.12).

Carvajal, R., & María., Á. (2020). en su tesis de grado en nivel de maestría hace referencia "Efectos de la implementación de un programa de Mindfulness en los comportamientos impulsivos de niños del grado 1° de un colegio del norte de Bogotá" centrándose en los efectos de un programa con el objetivo de contribuir el bienestar de los niños con comportamientos impulsivos y dificultades del contexto escolar, empleando una metodología de investigación mixta con diseño transformador secuencial de diferentes etapas de procesos, en primer lugar identificaron los niños con comportamientos impulsivos, dando el paso a la implementación del programa mindfulness. Se esperaba que el programa contribuyera a mejorar la atención, la regulación emocional y otros aspectos relacionados con los comportamientos impulsivos en el contexto escolar (Romero, 2020).

Además, se encontró que la implementación del programa contribuyó a una notable mejoría en la atención y concentración de los estudiantes. Los niños mostraron una mayor capacidad para enfocarse en las actividades escolares y mantener su atención durante períodos más prolongados. Además, se observó un avance en la regulación emocional, lo que les permitió identificar y manejar sus emociones de manera más adaptativa. Esto se tradujo en una

disminución de los comportamientos impulsivos y una mejora en las interacciones con sus compañeros y docentes.

Otro hallazgo relevante fue el desarrollo de habilidades de autocontrol, que les ayudó a inhibir respuestas impulsivas y a reflexionar antes de actuar en situaciones que anteriormente provocaban reacciones impulsivas. Este aumento en la conciencia plena, o mindfulness, permitió a los niños estar más presentes y atentos al momento actual, adoptando una actitud de aceptación y apertura. Como resultado, se observó un impacto positivo en el clima del aula y en las relaciones entre pares, ya que disminuyeron los comportamientos disruptivos y agresivos, lo que llevó a los niños a sentirse más tranquilos y felices en el entorno escolar.

En conjunto, estos hallazgos respaldan la efectividad de los programas de Mindfulness como una herramienta valiosa para abordar los comportamientos impulsivos y los problemas de atención en niños pequeños. La evidencia sugiere que el Mindfulness no solo mejora el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también puede ser una estrategia docente prometedora para el manejo de conductas asociadas al TDAH y otros trastornos en el contexto escolar.

4.1.3 Referentes Regionales.

En Norte de Santander, Cúcuta, Castellanos & Fuentes (2019) detectaron un problema de convivencia escolar en la Institución Educativa Inem José Eusebio Caro, sede Escuela Urbana Miguel Müller, en el grado quinto de Básica Primaria. Esto motivó a las autoras a validar una estrategia innovadora para mejorar las conductas de los educandos dentro y fuera del aula, con el propósito de incrementar su desarrollo personal y social.

Inspiradas en la doctrina de Jon Kabat-Zinn, se implementó una estrategia de mindfulness que combinó diversas técnicas de yoga, con el objetivo de alcanzar un equilibrio mental y corporal en los estudiantes. Esta intervención se reorganizó y ejecutó durante un período de cuatro semanas, lo que resultó en una serie de resultados positivos.

Entre estos, se destaca una notable mejora en la convivencia escolar, evidenciada por una reducción en los conflictos entre los alumnos. Además, se observó un significativo desarrollo personal y social, manifestado en una mejor autorregulación emocional y un aumento en la capacidad de concentración. Estos resultados fueron medidos mediante instrumentos aplicados individualmente a los estudiantes, lo que permitió una evaluación precisa de los cambios.

Las autoras concluyeron que, además de mejorar la convivencia escolar, esta propuesta innovadora tiene el potencial de impactar positivamente en el ámbito cognitivo de los educadores, sugiriendo así un efecto beneficioso en el sistema educativo nacional en general.

En Santander, Jiménez, Martínez y Medina (2020) presentaron un Programa de Intervención Psicológica de Reducción de Estrés basado en Mindfulness, dirigido a docentes voluntarios de preescolar, primaria y secundaria del colegio Liceo Superior Rafael Pombo en San Gil. Esta iniciativa surgió como respuesta a los desafíos que enfrentaban debido a la virtualidad provocada por la emergencia sanitaria del COVID-19, que incluía largas horas frente a computadoras, estrés por el encierro y conexiones inestables a Internet. Ante esta situación, se consideró necesario aplicar técnicas de mindfulness como herramienta terapéutica, permitiendo a los docentes reconocer los signos de estrés y observar la realidad del momento presente con apertura y aceptación, con el objetivo de generar bienestar y reducir los niveles de estrés.

Los resultados del programa fueron exitosos, destacándose una notable reducción del estrés entre los docentes, lo que les permitió manejar mejor las exigencias de la enseñanza virtual. La práctica de mindfulness fomentó el reconocimiento y la aceptación de sus emociones, mejorando su bienestar psicológico. Además, los docentes aprendieron a identificar signos de estrés y a adoptar medidas proactivas para su manejo. Esto generó una perspectiva más positiva y mejoró la interacción entre ellos, contribuyendo a un ambiente de trabajo más colaborativo y menos tenso.

4.2 Marco Teórico

El presente marco teórico aborda tres importantes teorías que han contribuido significativamente a la comprensión del comportamiento humano y los procesos de aprendizaje: la Teoría de la Identidad Social y de los Grupos de Henri Tajfel, el Condicionamiento Operante de Edward Thorndike y B. Frederick Skinner, y el Aprendizaje Vicario de Albert Bandura.

Estas teorías ofrecen perspectivas complementarias para analizar cómo los individuos se relacionan con su entorno social, cómo aprenden a través de las consecuencias de sus acciones y cómo pueden adquirir nuevos comportamientos mediante la observación de modelos. Al explorar estos enfoques teóricos, se busca brindar una base sólida para comprender la complejidad de los procesos psicológicos y sociales que influyen en el desarrollo y el aprendizaje de los seres humanos.

Dentro del marco de la Teoría de la Identidad Social (TIS), desarrollada por Henri Tajfel, se establece un enfoque relevante para analizar las relaciones sociales en contextos grupales, como el ámbito escolar; teniendo en cuenta que, la base de esta teoría radica en la premisa de que

las personas no se definen únicamente como individuos, sino que también construyen su propia identidad en función de su pertenencia a ciertos grupos sociales (Scandroglio et al., 2008). Según (Viladot Presas, 2010), para Tajfel la identidad social hace referencia a la parte del autoconcepto de un individuo que deriva de su conocimiento de pertenecer a un grupo social junto con el significado emocional y valorativo de dicha pertenencia; ahora bien, esta perspectiva destaca la influencia de la categorización y la comparación social en la conducta y actitudes de los individuos, lo cual tiene un impacto directo en la forma en que las personas se perciben a sí mismas y a los demás.

En este sentido, Tajfel argumenta que el proceso de identificación con un grupo específico genera una distinción entre los grupos internos y externos, lo que puede desencadenar fenómenos como el favoritismo hacia el grupo propio y la discriminación hacia los grupos externos; teniendo en cuenta que la pertenencia a un grupo, organiza el entorno social que de cierto modo define las normas, valores y expectativas compartidas que guían el comportamiento de los miembros (Canto & Moral, 2005). En contextos como el escolar, los estudiantes tienden a agruparse de acuerdo con ciertas características distintivas, tales como género, rendimiento académico, o intereses, lo cual crea una estructura social interna que moldea las interacciones y las relaciones de poder en el aula.

La Teoría de la Identidad Social en la opinión de Turner (1990), también establece que los comportamientos dentro de los grupos pueden oscilar entre un continuo que va desde lo interpersonal hasta lo intergrupar; de hecho, el polo interpersonal está determinado por las características individuales y relaciones personales que las personas establecen de forma directa con otros, mientras que el extremo intergrupar se define por la identificación con la categoría

grupal a la que se pertenece, lo que provoca que la conducta esté influenciada por la percepción de similitudes y diferencias con otros grupos. Es por eso que, dentro del contexto escolar, estas categorías se reflejan en la formación de subgrupos que comparten ciertos rasgos, como el rendimiento académico, las habilidades sociales o incluso las necesidades educativas especiales; debido a esto, los estudiantes se ven a sí mismos como individuos que se identifican como miembros de un grupo específico, lo que determina su comportamiento, actitudes y expectativas en relación con los otros (Morales & Yubero, 1999).

De acuerdo con Vargas (2013), Tajfel afirma que el proceso de categorización social tiene tres componentes clave en los comportamientos de los grupos, los cuales están relacionados con la categorización, identificación y comparación de los mismos. Ante todo, la categorización implica que se ordene el entorno social dividiendo a las personas en grupos de acuerdo con atributos compartidos; en el aula, esto se manifiesta cuando los estudiantes reconocen a otros como los que tienen buen desempeño académico o los que necesitan apoyo adicional. Luego se da la identificación, en la que los individuos se definen a sí mismos en términos de pertenencia a estos grupos; dicho, en otros términos, un estudiante que se asocia con el grupo de alto rendimiento comienza a desarrollar una identidad basada en esta categoría. Ese orden de ideas, la comparación social se produce cuando las personas evalúan las diferencias y similitudes entre su grupo y otros, lo que puede llevar a una competencia intergrupal o a la reafirmación de su identidad grupal.

En este contexto, la influencia de la identidad social dentro del comportamiento se observa claramente en el aula de clases, donde los estudiantes se agrupan de manera implícita o explícita en función de diversas características, como el género, el nivel de rendimiento

académico, o las habilidades sociales (Guanipa & Angulo, 2020). A partir de esto, los grupos organizan las relaciones dentro del aula, creando expectativas y normas que guían la conducta de sus miembros. Sirva esta ilustración, un estudiante identificado como miembro de un grupo con bajo rendimiento puede adoptar una actitud de resignación frente a los desafíos académicos, mientras que aquellos que se consideran parte de un grupo de alto rendimiento pueden mostrar mayor motivación y compromiso.

Se hace necesario resaltar que, entender cómo los estudiantes se identifican con distintos grupos dentro del aula es parte fundamental para diseñar estrategias que promuevan un entorno inclusivo y equitativo, donde todos los miembros puedan reconocer su valor individual y grupal; de modo que, al implementar enfoques pedagógicos que refuercen positivamente la diversidad de grupos y promuevan la cooperación entre ellos, se pueden mitigar las divisiones intergrupales y fomentar un clima escolar basado en la aceptación y el respeto mutuo. En particular, la teoría de Tajfel proporciona una lente útil para analizar y comprender las dinámicas de grupo que emergen en el contexto escolar, permitiendo a los educadores identificar oportunidades para intervenir y promover una identidad grupal positiva que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes y a la cohesión social en el aula.

Tajfel argumentó que "el autoconcepto de una persona está formado en gran parte por su identidad social", lo que implica que la manera en que nos percibimos está profundamente influenciada por los grupos a los cuales pertenecemos y por el valor emocional que asignamos a esa pertenencia (Tajfel, 1981). Esta teoría explica cómo los individuos tienden a categorizarse y a categorizar a otros, lo que puede llevar a comportamientos de favoritismo hacia el endogrupo y

discriminación hacia el exogrupo, reforzando así la autoestima del grupo propio (Tajfel y Turner, 1979).

Por su parte, condicionamiento operante propuesto inicialmente por Edward Thorndike y posteriormente desarrollado por B. Frederic Skinner, se refiere a un proceso de aprendizaje basado en la asociación entre una conducta y sus consecuencias (Arancibia et al., 2008). En este modelo, Sabry (2024) sostiene lo mencionado por Skinner cuando teoriza que, las acciones de un individuo se ven reforzadas o debilitadas dependiendo del tipo de resultado que sigan a dichas conductas; es decir, si un comportamiento es seguido de una consecuencia favorable, como una recompensa o un estímulo positivo, las probabilidades de que ese comportamiento se repita en el futuro aumentan significativamente. Tal es el caso de un estudiante, cuando recibe elogios por participar activamente en clase, lo más probable es que repita este tipo de conducta, toda vez que la consecuencia positiva actúa como un refuerzo.

En ese sentido conviene subrayar que, el condicionamiento operante fortalece los comportamientos deseados, al tiempo que modifica aquellos no deseados mediante el uso de castigos o la eliminación de estímulos gratificantes; a partir de esto, Skinner introdujo términos clave como el refuerzo positivo, que implica agregar un estímulo agradable después de una conducta, y el refuerzo negativo, que consiste en eliminar un estímulo aversivo para incrementar la frecuencia de un comportamiento (Kazdin, 2009). Es de anotar que, la efectividad del condicionamiento operante radica en su capacidad para moldear comportamientos complejos a través de la manipulación de las consecuencias, logrando así influir en la conducta de los individuos de manera sistemática y controlada (Mejía, 2011).

Agregando a lo anterior es necesario recalcar que, la Teoría del Condicionamiento Operante desarrollada por B.F. Skinner, plantea claramente que el comportamiento tanto de los humano como el de los animales puede ser moldeado de manera sistemática a través de la manipulación de las consecuencias que siguen a dicho comportamiento (Plazas, 2006). Es de anotar que este enfoque se basa en dos estrategias principales; entre ellas el refuerzo y el castigo, cada una con un objetivo específico dentro del proceso de aprendizaje conductual. En efecto, el refuerzo ya sea positivo o negativo, se utiliza para incrementar la probabilidad de que una conducta deseada se repita en el futuro.

Como se ha dicho, el refuerzo positivo consiste en presentar un estímulo agradable inmediatamente después de que la conducta esperada ocurre, como otorgar un elogio o una recompensa tangible que motive al individuo a repetir ese comportamiento en el futuro. Para ilustrar mejor, en un entorno educativo el maestro puede reforzar positivamente la conducta de un estudiante que completa sus tareas con éxito al darle puntos extra o destacarlo públicamente. Por su parte, el refuerzo negativo implica la eliminación de un estímulo aversivo cuando se presenta una conducta apropiada, como eximir a un estudiante de realizar una tarea adicional tras haber demostrado un comportamiento responsable, lo cual también incrementa la frecuencia de esa conducta (Martínez, 2018).

En contraste, el castigo tiene como finalidad disminuir la aparición de una conducta no deseada. El castigo positivo se refiere a la introducción de un estímulo negativo inmediatamente después de que se manifiesta la conducta problemática, como regañar a un estudiante por interrumpir la clase. Por otro lado, el castigo negativo implica la retirada de un estímulo positivo o gratificante, como privar a un niño de su tiempo de recreo por no cumplir con las normas del

aula. A diferencia del refuerzo, el castigo no se centra en aumentar la repetición de una conducta, sino en suprimirla o reducirla. No obstante, Skinner advirtió que, aunque el castigo puede ser efectivo a corto plazo, su uso constante y en ausencia de refuerzos para conductas alternativas puede generar efectos secundarios como la evasión, la ansiedad o el resentimiento.

Por estas razones, tanto el refuerzo como el castigo deben ser aplicados con criterio y en combinación con otras estrategias de modificación conductual, especialmente en contextos educativos y terapéuticos. En particular, el éxito en la implementación del condicionamiento operante depende de la correcta identificación de las conductas a modificar, la consistencia en la aplicación de las consecuencias y la capacidad para adaptar las estrategias a las características individuales de los sujetos, promoviendo un entorno de aprendizaje en el que se incentive el desarrollo de comportamientos positivos de manera sostenible y respetuosa.

Tabla 2.

Tipos de consecuencias para mantener o extinguir conductas, según la teoría del condicionamiento operante de Skinner

Tipos	Descripción
Refuerzo	Un evento que, presentado inmediatamente después de la ocurrencia de una conducta, aumenta la probabilidad de repetición de dicha conducta.
Castigo	Una consecuencia que, inmediatamente después de una conducta, hace que disminuya la probabilidad de que la conducta se vuelva a repetir.

Fuente propia fundamentada en (Arancibia, Herrera, Strasser, p. 55-56, 2008).

Según el condicionamiento operante la conducta se fortalece o debilita dependiendo de la consecuencia que obtiene quien la realiza, en caso de que la conducta tenga una respuesta aversiva (castigo) va a llevar al cese o la disminución de la misma, por ejemplo: si un niño golpea a otro y después de eso, lo regañan y le corrigen con algún castigo, como no dejarle ver sus caricaturas favoritas, es probable que el niño no vuelva a actuar de forma agresiva hacia alguien más, o al menos lo pensará mejor antes de hacerlo, aquí se puede decir que su conducta fue modificada, pero esto no siempre es algo positivo, ya que esta clase de modificaciones no solo cambia los comportamientos "*negativos*".

Si por el contrario, hay un niño que le gusta mucho leer, pero a sus padres no les interesa, y a pesar de que no lo reprenden de forma activa, siempre hacen comentarios negativos hacia su hijo porque le gusta la lectura, "*¿por qué te la pasas con esos libros en vez de jugar fútbol como los demás niños?*" "*si te la pasas leyendo todo el día no vas a tener amigos*" "*¿para qué quieres que te compre un libro? porque mejor no miras la tele*" puede que el niño vaya perdiendo esa conducta llevándola a disminuirla o extinguirla, a pesar de que la lectura es un hábito "*positivo*".

En el aula de clase, el condicionamiento operante puede influir significativamente en el comportamiento de los estudiantes con conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Por ejemplo, si un estudiante con ellas muestra conductas disruptivas en clase y recibe constantes reprimendas o castigos por parte del docente, como perder privilegios o ser excluido de actividades, es probable que esas conductas disminuyan o cesen temporalmente. Sin embargo, este tipo de enfoque punitivo puede no abordar las necesidades subyacentes del estudiante y, en lugar de promover un cambio positivo a largo plazo, podría generar efectos negativos en su autoestima y motivación.

Thorndike formuló la Ley del Efecto, que establece que las respuestas seguidas de consecuencias satisfactorias tienden a repetirse, mientras que las respuestas seguidas de consecuencias insatisfactorias tienden a no repetirse (Thorndike, 1911). Skinner expandió esta idea al introducir conceptos como refuerzo y castigo, afirmando que el comportamiento puede ser moldeado mediante refuerzos positivos o negativos (Skinner, 1953). Este enfoque ha sido fundamental para comprender cómo se aprende y se modifica el comportamiento humano.

Por otro lado, Bandura (1977) desarrolló la teoría del Aprendizaje Vicario como parte de su modelo más amplio de aprendizaje social, enfatizando que el aprendizaje ocurre a través de la observación de los demás, lo cual implica procesos de atención, retención, reproducción y motivación. Según Bandura, el aprendizaje vicario es un proceso que permite a los individuos incorporar nuevas conductas sin necesidad de experimentar directamente las consecuencias de sus acciones; a diferencia de las teorías conductistas tradicionales que enfatizan el condicionamiento clásico y operante, Bandura subraya el papel activo del sujeto en el procesamiento de la información observada (Calicchio, 2023).

En su obra *Social Learning Theory* (1977), Bandura introduce el concepto de autoeficacia, el cual hace referencia a la percepción de las propias capacidades para realizar acciones que conduzcan a los resultados deseados; de hecho, la autoeficacia influye en la manera en que las personas enfrentan desafíos, establecen metas y se motivan para persistir en tareas complejas (Pereyra et al., 2018). De modo que, el aprendizaje vicario se convierte entonces, en un componente esencial para desarrollar la autoeficacia, puesto que observar a otros superar dificultades aumenta la creencia en la propia capacidad para tener éxito.

Agregando a lo anterior cabe mencionar que, Bandura identifica que el aprendizaje vicario depende de la efectividad del modelo a seguir; argumentando que, un modelo es más efectivo cuando posee características como competencia, prestigio y similitud con el observador, lo cual permiten que el espectador preste mayor atención y, en consecuencia, aumente la probabilidad de que la conducta observada se internalice y reproduzca (Rodríguez & Cantero, 2020). En tal sentido, Bandura también señala que las experiencias observacionales pueden moldear no solo las habilidades motoras y conductuales, sino también las actitudes, expectativas y normas sociales.

En el contexto educativo, la teoría del aprendizaje vicario de Bandura subraya la importancia de utilizar modelos de conducta que promuevan comportamientos positivos y refuercen valores constructivos en los estudiantes (de la Peña Fernández, 2010). Se coloca por caso, cuando un maestro utiliza un compañero de clase como modelo para resolver un problema matemático, este estudiante enseña la solución, al tiempo que también transmite estrategias de afrontamiento, la importancia de la persistencia y una actitud positiva hacia el aprendizaje. Por lo tanto, el uso de modelos y la observación de las consecuencias de las conductas se convierten en herramientas pedagógicas valiosas para fomentar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los alumnos (Bandura, 1986).

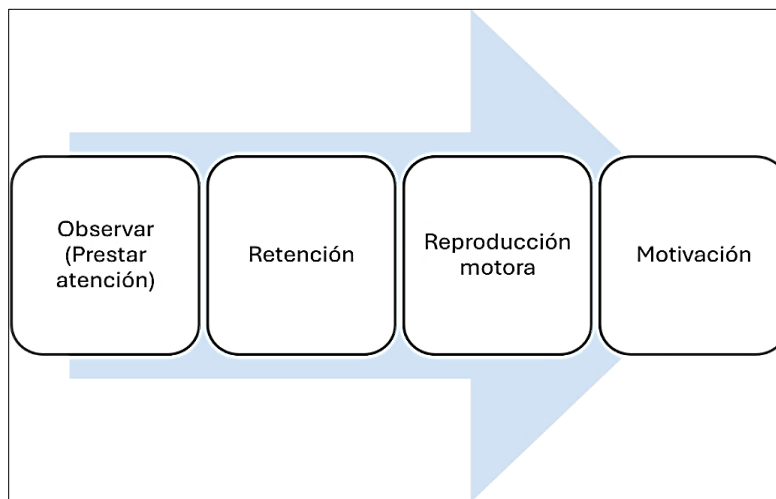
Es de anotar que, ante este escenario la teoría del Aprendizaje Vicario de Albert Bandura ofrece una perspectiva complementaria. Por cierto, Bandura sostiene que, aunque el ambiente es un factor importante en la formación de conductas, existen procesos cognitivos internos que juegan un papel central en el aprendizaje; es decir que, a través del aprendizaje vicario los individuos pueden adquirir comportamientos observando las acciones de otros y las

consecuencias que estos reciben, sin necesidad de experimentar directamente las recompensas o castigos (Arancibia et al., 2008). Esta teoría resalta la importancia de los modelos de conducta positivos y el refuerzo de comportamientos constructivos, en lugar de centrarse únicamente en castigos para corregir conductas disruptivas.

A manera de resumen cabe agregar que, en la teoría del Aprendizaje Vicario de Bandura contribuye a comprender cómo los individuos aprenden de su entorno social y cómo estos procesos pueden ser utilizados para moldear comportamientos deseables de manera efectiva.

Figura 1.

Etapas del aprendizaje vicario



Fuente: autoras, fundamentada en (Arancibia, Herrera & Strasser, 2008).

Según el aprendizaje vicario como se resumía anteriormente, las personas aprenden por medio de un proceso atencional, donde lo más importante es el ver como los demás se comportan y qué beneficios o inconvenientes reciben por ellos, en este tipo de aprendizaje también se

"imita" por así decirlo a un modelo, de ahí la frase "el niño ve, el niño hace" Según esta teoría, para poder subsistir en sociedad llevamos un proceso de copia o imitación de las conductas más favorecidas y evitamos conductas con consecuencias perjudiciales (Tirado, 2021).

En el aula de clase, el aprendizaje vicario, basado en la observación y la imitación de modelos, puede influir en el comportamiento de los estudiantes que presentan conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Por ejemplo, si un estudiante que presenta estas conductas observa a sus compañeros siendo elogiados y recompensados por mantener la atención en clase y participar activamente, es probable que este estudiante tienda a imitar esas conductas para obtener beneficios similares.

Bandura enfatizó que el aprendizaje puede ocurrir sin un cambio inmediato en el comportamiento, lo que significa que los individuos pueden adquirir nuevas conductas simplemente al observar a otros (Bandura, 1977). Este modelo subraya la importancia del contexto social en el aprendizaje y destaca cómo los modelos a seguir pueden influir en el comportamiento de los observadores, promoviendo así la idea de que la autoeficacia juega un papel crucial en la motivación y el aprendizaje (Bandura, 1997).

Este marco teórico ha presentado tres teorías fundamentales que han marcado un hito en la psicología y la educación: la Teoría de la Identidad Social y de los Grupos, el Condicionamiento Operante y el Aprendizaje Vicario. Cada una de estas teorías ha contribuido de manera significativa a nuestra comprensión de cómo los individuos se relacionan con su entorno social, aprenden y adquieren nuevos comportamientos.

Al integrar estos enfoques teóricos, se obtiene una visión más completa de los procesos psicológicos y sociales que influyen en el desarrollo y el aprendizaje humanos. Estas teorías siguen siendo relevantes y aplicables en diversos campos, desde la psicología social hasta la educación y el desarrollo organizacional. Su estudio y aplicación continúa enriqueciendo nuestra comprensión de la complejidad del comportamiento y el aprendizaje humanos.

4.3 Marco Conceptual

En el complejo entramado de la educación, la convivencia escolar emerge como un eje fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, donde la armonía y el respeto mutuo entre los miembros de la comunidad educativa son clave para un aprendizaje efectivo. Sin embargo, la presencia de conductas asociadas al Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) puede generar desafíos en este proceso, requiriendo estrategias innovadoras y adaptativas para abordarlas. En este sentido, la práctica del mindfulness se perfila como una herramienta prometedora para fomentar la atención plena, el autocontrol y el bienestar emocional, tanto en estudiantes como en docentes, contribuyendo a crear un ambiente escolar más pacífico y productivo.

Ante todo, es fundamental desglosar los conceptos más relevantes presentes en el párrafo anterior, lo cual permitirá una comprensión más profunda y detallada de cada uno de ellos. Para iniciar, convivencia, es el acto de vivir, existir y compartir un espacio con una o más personas en un determinado territorio o ambiente determinado, que da partida a relaciones interpersonales, es una necesidad humana fundamental, ya que el ser humano es un ser biopsicosocial que nace indefenso y necesita de otros para sobrevivir. Por lo tanto, la convivencia es el resultado de

varios factores que permiten una coexistencia pacífica y armoniosa entre grupos humanos en una misma área (Ruíz & Stefane, 2019).

En ellas son importantes los valores como el respeto, responsabilidad, empatía, diálogo y la escucha activa entre sus miembros; para así asegurar unas relaciones interpersonales positivas, que permita la integración del alumnado y la consecución de la lección o cátedra que desea compartir el docente en su área de clases de manera autónoma.

Por otro lado, la comunidad educativa, entendida como el conjunto de personas que integran una institución educativa, desempeña un papel crucial en la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Para lograr una verdadera inclusión y promover un entorno educativo positivo, es necesario contar con elementos que favorezcan la integración y la colaboración entre todos los miembros (Congreso de la república de Colombia, 1994).

Según la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, la comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares (García, 2020). Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo. En este sentido, la participación activa y coordinada de cada uno de los actores de la comunidad educativa es fundamental para generar un ambiente de enseñanza-aprendizaje positivo y enriquecedor.

Las comunidades educativas están conformadas por los estudiantes, quienes desempeñan un papel fundamental en la convivencia escolar, siendo los actores principales de las

interacciones y dinámicas que configuran el entorno educativo. Como miembros centrales de la comunidad educativa, son quienes mantienen interacciones directas y cotidianas con los docentes y sus compañeros, lo que les brinda la oportunidad de fortalecer su autonomía y habilidades (Casares et al. 2009).

En este contexto, es importante considerar que algunos estudiantes pueden presentar desafíos adicionales en su aprendizaje. Uno de estos desafíos es el *Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*, un trastorno del desarrollo que puede afectar a niños de básica primaria. El TDAH se caracteriza por una combinación de síntomas de falta de atención, hiperactividad e impulsividad (National Institute of Mental Health, 2021).

Los síntomas de falta de atención pueden incluir dificultad para prestar atención a los detalles, dificultad para mantener la atención en tareas o actividades, dificultad para seguir instrucciones, dificultad para organizar tareas y actividades, y pérdida frecuente de objetos necesarios para tareas o actividades (Rusca-Jordan & Cortés-vergara, 2020). Los síntomas de hiperactividad e impulsividad pueden incluir moverse constantemente, hablar en exceso, tener dificultad para quedarse quieto, interrumpir a otros, tener dificultad para esperar su turno y tener dificultad para jugar o participar en actividades de manera tranquila (Llano Liscano, García Ruiz, Gonzáles Torres, & Fuentes rozo, 2019).

Las técnicas del Mindfulness se fundamentan en antiguas prácticas del budismo, las cuales han sido actualizadas y adaptadas al contexto occidental y se caracterizan por conseguir la atención plena, centrándonos en lo que está sucediendo “aquí y ahora” en la que cada pensamiento, sentimiento y sensación es aceptado tal y como es. Por ende, se orienta en la búsqueda de un estado de aceptación consciente de las experiencias individuales, compuesta por

cinco componentes fundamentales, la atención y conciencia, centrarse en el presente, obviar distracciones externas, crecimiento personal, mentalidad ética (Michelsen, Peñaloza, Badoui & Alba, 2022).

El mindfulness, es una terapia mente-cuerpo, se define como la capacidad de focalizar la atención en el momento presente. Formalizada por el Dr. Jon Kabat-Zinn en 1982 para su aplicación en la práctica clínica, ha demostrado ser efectiva en el manejo de diversas patologías (Gómez et al. 2022), si bien es cierto que la práctica del Mindfulness empezó a desarrollarse en los contextos clínicos, en la actualidad ha tenido gran éxito en otros ámbitos como lo educativo.

La práctica del mindfulness en el contexto educativo ha demostrado ser una herramienta efectiva para abordar diversos desafíos que enfrentan estudiantes y docentes. Diversos estudios han señalado que el mindfulness ayuda a reducir el estrés y la ansiedad, y a aumentar el bienestar general de los alumnos. Esto a su vez se traduce en una mejora en su capacidad de aprendizaje y en sus relaciones interpersonales (López & pastor 2019).

La aplicación del mindfulness en el ámbito escolar surge, en parte, de la necesidad de hacer frente a situaciones de estrés, ansiedad, problemas de convivencia y angustia que se presentan diariamente en la comunidad educativa. Mediante técnicas de atención plena, los estudiantes aprenden a regular sus emociones, a estar más presentes y a responder de manera más adaptativa ante los desafíos (Calderón et al. 2018).

Según la revista Dyle, el objetivo del Mindfulness en el contexto educativo es que los participantes adquieran un estado de consciencia y calma que les ayude a autorregular su comportamiento y a conocerse mejor, además de crear un ambiente propicio para el aprendizaje.

La enseñanza con Mindfulness fomenta la comunidad pedagógica, en la que los alumnos florecen en lo académico, lo emocional y lo social, y en la que los profesores aprovechan al máximo el clima que se crea dentro de este entorno educativo (DYLE, 2023). Además, se sostiene que la integración del Mindfulness en la enseñanza contribuye a mejorar el desempeño de los alumnos en todos los niveles: académico, emocional y social, al articular con *lo que está pasando dentro de nosotros y nuestro alrededor* (Valverde, 2019).

La práctica del Mindfulness en el aula puede aportar beneficios que pasan por regular las emociones de los niños, reducir su ansiedad, cultivar las habilidades socioemocionales y mejorar la atención general, promoviendo un ambiente de aprendizaje más saludable y propicio para el bienestar general de los alumnos (Vive, 2020).

La relación entre mindfulness y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) ha sido objeto de estudio, revelando beneficios significativos en el manejo de los síntomas asociados al TDAH. Un estudio de revisión destaca que el mindfulness ha demostrado efectividad en la reducción de la sintomatología del TDAH, incluyendo la mejora en la atención, regulación emocional, autocontrol, ansiedad y agresividad en niños y adolescentes, además, se ha observado que el entrenamiento basado en mindfulness en niños y adolescentes con TDAH ha arrojado resultados prometedores (Mariño, Saenz y Fernandez, 2017).

Un estudio realizado por López y Pastor (2019) destaca la efectividad de las intervenciones basadas en mindfulness en el tratamiento del TDAH, con el objetivo de implementarlas de manera inclusiva en el contexto educativo. Este enfoque resalta la importancia de revisar la efectividad de las intervenciones de mindfulness en el tratamiento del TDAH para su posible aplicación en el ámbito educativo.

Por otro lado, Cabrero (2020) llevó a cabo una revisión sistemática de ensayos clínicos y estudios piloto sobre intervenciones basadas en mindfulness dirigidas a adultos con TDAH. Los resultados revelaron que la práctica del mindfulness tiene un efecto positivo en la reducción de los síntomas centrales y comórbidos del TDAH, además de proporcionar beneficios adicionales para la salud y la calidad de vida de los pacientes.

Estos hallazgos subrayan la relevancia de considerar el mindfulness como una herramienta efectiva en el tratamiento del TDAH, tanto en el ámbito educativo como en la población adulta, destacando su potencial para mejorar los síntomas asociados con este trastorno y promover el bienestar general de los individuos afectados.

La implementación de programas de mindfulness en el contexto educativo ha sido objeto de estudio en la literatura científica. Estudios han demostrado que la práctica del mindfulness es efectiva para abordar el estrés, la regulación emocional, la atención y el manejo de conductas asociadas al TDAH en los estudiantes (Vive, 2020).

En el ámbito de la educación superior, se ha demostrado que la implementación de programas de mindfulness puede contribuir al bienestar emocional, la capacidad y potencial de aprendizaje, y la salud física y mental de los estudiantes (Benavides y Benavides, 2021). Además, se ha evidenciado que la práctica del mindfulness puede mejorar la relación entre docentes y estudiantes, y contribuir a la creación de entornos educativos más inclusivos (Palomero y Valero, 2016).

La implementación de programas de mindfulness en la educación primaria ha demostrado ser una estrategia eficaz para mejorar la regulación emocional, la atención y el comportamiento

de los estudiantes. Según Vive (2020), el mindfulness no solo beneficia a los alumnos, sino que también apoya a los docentes en la gestión de su carga de responsabilidades, ayudándoles a enfrentar situaciones estresantes y a mejorar su bienestar emocional (Benavides y Benavides, 2021). Además, esta práctica contribuye a crear un ambiente propicio para el aprendizaje, fomentando la calma, la conciencia y la autorregulación tanto en docentes como en estudiantes (DYLE, 2023).

La práctica de Mindfulness puede contribuir a la reducción del estrés, la ansiedad y la fatiga emocional en los docentes, lo que repercute favorablemente en su salud mental y en la calidad de su labor educativa (Instituto de bienestar y desarrollo personal, 2019). Asimismo, el entrenamiento en mindfulness mejora el enfoque atencional, la claridad del pensamiento y la creatividad de los docentes, influyendo positivamente en su desempeño y en la calidad de la enseñanza (Instituto de bienestar y desarrollo personal, 2019). Por último, los docentes que han recibido formación en mindfulness han logrado integrar esta práctica de manera natural en el aula, enseñando con mayor profundidad y centrando su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Modrego et al., 2016).

4.4 Marco Legal

La educación inclusiva en Colombia se encuentra respaldada por la Constitución Política de 1991, la cual establece en el artículo 67 que, “la educación es un derecho de la persona y un servicio público con función social (página 11).” Además, define la educación como un derecho y un servicio público, cuya finalidad es acceder al conocimiento, la ciencia, la tecnología y otros valores culturales (García, 2020).

El artículo 95 de la Constitución Política de Colombia establece los deberes y obligaciones de las personas y los ciudadanos en Colombia. Algunos de los deberes mencionados en este artículo incluyen el respeto a los derechos ajenos, la solidaridad social, la defensa y difusión de los derechos humanos, la participación en la vida política y cívica del país, entre otros. Este artículo resalta la importancia de que, junto con los derechos consagrados en la Constitución, los ciudadanos colombianos también tienen deberes y responsabilidades que contribuyen al bien común y al fortalecimiento de la democracia. (Agudelo, 2023).

La Ley General de Educación 115 de 1994 establece un marco fundamental para la educación en Colombia, fundamentándose en una concepción integral de la persona humana, su dignidad, derechos y deberes. En este sentido, el Artículo 1 define la educación como un derecho fundamental, mientras que el Artículo 2 establece la educación integral como un objetivo clave, promoviendo el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones. Además, el Artículo 3 reconoce la dignidad humana y los derechos de los estudiantes (García, 2020).

Complementando esta normativa, el Decreto 1421 de 2017 reglamenta la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva. Este decreto aborda aspectos cruciales como el acceso, la permanencia y la calidad educativa, garantizando que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan la oportunidad de acceder a un proceso educativo adecuado y de calidad (Ministerio de Educación, 2017). Así, ambas normativas trabajan en conjunto para asegurar que la educación en Colombia sea inclusiva y respetuosa de la diversidad, promoviendo un entorno educativo que valore y respete los derechos de todos los estudiantes.

La Ley 1346 de 2009 de Colombia, que aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad adoptada por las Naciones Unidas, es un pilar fundamental en la promoción de la educación inclusiva. Esta ley tiene como objetivo garantizar que las personas con discapacidad accedan a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás, sin ningún tipo de discriminación. En este contexto, el Artículo 1 aprueba la Convención, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. El Artículo 2 establece que la Convención obligará al país a partir de la fecha en que se perfeccione el vínculo internacional respecto a la misma. Por su parte, el Artículo 3 indica que la ley rige a partir de la fecha de su publicación. Además, el Artículo 18 asegura que toda persona con discapacidad tiene derecho a que se respete su integridad física y mental en igualdad de condiciones con las demás (Congreso de la República de Colombia, 2009).

La ley también promueve el reconocimiento de las capacidades, méritos y habilidades de las personas con discapacidad, así como el respeto de sus derechos en el sistema educativo. En conjunto, estas disposiciones reflejan el compromiso del Estado colombiano de garantizar una educación inclusiva y equitativa, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan la oportunidad de desarrollar su potencial en un entorno educativo que valore la diversidad y la igualdad.

El Decreto 366 de 2009 de Colombia reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva (Ministerio de Educación Nacional, 2019). Este decreto tiene como objetivo garantizar el derecho a la educación inclusiva y de calidad para

todas las personas, incluyendo aquellas con discapacidad, y promover su participación activa en el sistema educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2019).

Este decreto también establece la necesidad de definir, gestionar y mejorar la accesibilidad en los establecimientos educativos en lo relacionado con infraestructura arquitectónica, servicios públicos, medios de transporte escolar, información y comunicación, para que todos los estudiantes puedan acceder y usar de forma autónoma y segura los espacios, los servicios y la información según sus necesidades (Derecho del Bienestar Familiar, 2009).

De igual forma, establece la necesidad de acreditar la experiencia e idoneidad superior a dos años en la oferta de educación inclusiva a población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales y en el desarrollo de programas de formación de docentes con el enfoque de inclusión (Derecho del Bienestar Familiar, 2009).

La Ley 1620 de Colombia, creada en 2013, establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2013). Esta ley tiene como objetivo proteger a todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales, y promover una educación inclusiva y equitativa (Martínez, 2017).

El artículo 1 de la ley crea este sistema con el fin de contribuir a la formación de ciudadanos activos que participen en la construcción de una sociedad democrática y pluralista. El artículo 2 define la educación para la sexualidad como un componente esencial, que busca desarrollar relaciones interpersonales sanas y respetar la diversidad. Además, el artículo 3

establece estrategias para prevenir y mitigar la violencia escolar, garantizando un entorno seguro para todos los estudiantes.

La ley también requiere que todas las instituciones educativas elaboren y adopten un manual de convivencia que contemple principios de participación, corresponsabilidad y respeto por la diversidad, como se indica en el artículo 5. Por otro lado, el artículo 7 enfatiza la necesidad de implementar acciones específicas para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, asegurando su inclusión y participación plena en la vida escolar. En resumen, la Ley 1620 busca proteger a todos los estudiantes, promoviendo una educación inclusiva y equitativa, y estableciendo un marco normativo que fomenta la convivencia y el respeto en los entornos educativos (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2013).

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha emitido orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva, con el fin de garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidades (Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Fundación Saldarriaga Concha, 2020). Estas orientaciones incluyen la formación docente, la creación de comunidades de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes, y la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad (Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Fundación Saldarriaga Concha, 2020).

Recientemente la Ley 2216 de 2022 ha sido el estandarte de la educación inclusiva en Colombia. Esta ley tiene como objetivo promover la educación inclusiva efectiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje desde

la primera infancia hasta la educación media, tanto en instituciones públicas como privadas del país (Robles y Gonzales, 2020).

El artículo 1 de la ley establece que su objeto es garantizar el derecho a la educación de esta población, para lo cual el Gobierno nacional adoptará las medidas necesarias para su implementación. El artículo 9 indica que mientras la ley no señale a un organismo distinto, será responsabilidad del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) continuar la atención en educación inicial a niños y niñas de primera infancia con estos trastornos, bajo las directrices del Ministerio de Educación Nacional.

Además, la ley autoriza al Gobierno nacional a través del Ministerio de Educación y el ICBF a efectuar las apropiaciones presupuestales necesarias para su cumplimiento, financiándose con cargo al Presupuesto General de la Nación, recursos del Sistema General de Participaciones y criterios de distribución entre entidades territoriales que establezca el Gobierno (artículo 10). Finalmente, el artículo 11 establece que, en un término no mayor a doce meses, el Ministerio de Educación reglamentará lo estipulado en la ley. (Robles y Gonzales, 2020). La normativa establece que la atención ofrecida por el sistema educativo a estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje no debe ser individualizada ni exclusiva, sino que debe promover la vinculación y permanencia en el aula regular mediante herramientas y estrategias que consideren las características particulares de los estudiantes, favoreciendo un desempeño académico y social exitoso (Congreso de Colombia, 2022).

Además, esta ley también aborda la incorporación de la educación inclusiva en los Programas Educativos Institucionales (PEI) de los establecimientos educativos públicos y privados, en sus diferentes niveles académicos. El Ministerio de Educación Nacional promueve y

acompaña, en acuerdo con las Entidades Territoriales Certificadas en Educación, la incorporación de estrategias que favorezcan la educación inclusiva en los PEI (Congreso de Colombia, 2022). Esta legislación busca garantizar que las instituciones educativas implementen estrategias pedagógicas inclusivas que consideren las necesidades específicas de los estudiantes con TDAH en el contexto de la educación inclusiva.

Así mismo, la Ley establece que las secretarías de educación y los establecimientos educativos del país deben determinar e implementar los ajustes suficientes y necesarios en materias de metodología, tecnología e infraestructura para minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación efectiva de los estudiantes en su proceso educativo en equidad de condiciones con los demás (Robles y Gonzales, 2020). Esta disposición legal busca garantizar que se eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes con TDAH, promoviendo su inclusión efectiva en el entorno educativo.

5. Diseño Metodológico

5.1 Tipo de Investigación

La metodología propuesta para esta investigación se basa en un enfoque descriptivo-fenomenológico. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014): con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es útil para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto y situación. (p. 92).

Este enfoque es esencial para comprender en profundidad el fenómeno que se está analizando, busca comprender en profundidad la experiencia de los docentes al trabajar con estudiantes que presentan conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y evaluar la efectividad de la técnica Mindfulness en este contexto. Para lograr esto, se realizaron encuestas pre y post capacitando a docentes en la técnica Mindfulness, utilizando un enfoque semi estructurado para explorar detalladamente las experiencias y percepciones de los docentes.

Esto permitirá capturar la complejidad de las experiencias de los docentes y su percepción sobre la efectividad de la técnica mindfulness en estudiantes con TDAH. Finalmente, se empleará un enfoque hermenéutico para interpretar los datos cualitativos recopilados, lo que permitirá obtener una comprensión profunda del impacto de la técnica mindfulness en estudiantes con conductas asociadas al TDAH y en la práctica docente.

5.2 Enfoque de Investigación

La metodología propuesta se enmarca en un enfoque cualitativo, que tiene como objetivo comprender la experiencia de los participantes desde su propia perspectiva. Se utilizará un diseño de análisis fenomenológico para interpretar los datos cualitativos recopilados, lo que permitirá obtener una comprensión profunda del impacto de la técnica mindfulness en estudiantes con conductas asociadas al TDAH. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), "el enfoque cualitativo se orienta a la comprensión de la realidad social desde la perspectiva de los actores, permitiendo explorar sus significados y experiencias" (p. 125).

Este enfoque permitirá explorar de manera detallada las percepciones y vivencias de los docentes y los estudiantes involucrados en el programa de mindfulness, brindando una visión enriquecedora y significativa sobre los efectos de esta técnica en el contexto educativo.

5.3 Diseño de Investigación

La investigación se clasificó como documental y de campo; la investigación documental consistió en la revisión exhaustiva de literatura existente sobre el mindfulness y su aplicación en contextos educativos, especialmente en relación con el manejo de conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Se consultaron artículos académicos, libros y estudios previos que abordaron tanto los fundamentos teóricos del mindfulness como sus beneficios en el ámbito escolar. Esta revisión permitió establecer un marco conceptual sólido que sustentó la importancia de implementar estrategias de mindfulness en el aula.

Por otro lado, la investigación de campo se diseñó para recoger datos empíricos sobre la efectividad del mindfulness en el manejo del aula. Se realizaron observaciones directas en las clases de educación básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, donde se

implementaron prácticas de mindfulness. A través de entrevistas con docentes y encuestas a estudiantes, se buscó obtener información sobre las percepciones y experiencias relacionadas con el uso de estas estrategias en el aula.

5.3.1 Fases de Investigación

Tabla 3.

Descripción desarrollo de objetivos

Título	Objetivo		Fases
	General	Específico	
Diseñar una estrategia docente mediante la técnica Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar.		Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) para niños de básica primaria.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de literatura 2. Diseño y construcción de instrumentos 3. Aplicación de instrumentos 4. Tabulación y análisis de instrumentos
		Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación del programa 2. Desarrollo del programa
		Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grupo focal de retroalimentación 2. Evaluación 3. Diseño de cartilla

Fuente: autoras

5.4 Propósito de investigación

El propósito de la investigación fue analizar la efectividad del mindfulness como estrategia docente para el manejo del aula en niños con conductas asociadas al TDAH en la IE Bicentenario, Bucaramanga. Se definió que esta investigación era aplicada, enfocándose en la

implementación práctica de técnicas de mindfulness para abordar problemas específicos relacionados con el comportamiento y la atención de los estudiantes.

Por lo tanto, la investigación se centra en explorar el impacto del mindfulness como estrategia docente en el manejo de conductas asociadas al TDAH en educación primaria. El objeto de estudio es la estrategia del mindfulness y su implementación en el contexto educativo, específicamente en relación con las conductas asociadas al TDAH. El sujeto de estudio son los docentes de educación primaria que aplicaran el mindfulness en sus aulas, con el objetivo de comprender sus experiencias, percepciones y significados en torno al uso de esta estrategia para abordar las conductas de los estudiantes con TDAH.

5.5 Población y Muestra Poblacional

Se seleccionarán 17 docentes de educación básica primaria de la jornada única en la mañana, 3 de grado primero, 4 de grado segundo, 4 de grado tercero, 3 de grado cuarto y 4 de grado quinto de la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia sede B la hormiga, que cumplan con ciertos criterios de inclusión: Docentes de básica primaria, integrantes de la Institución educativa; Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, la Hormiga, que trabajen con estudiantes que presenten conductas asociadas al TDAH.

Se establecerá una muestra representativa y variada, considerando las características de los docentes y las conductas asociadas al TDAH. La muestra es igual a la población total, que serán los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia en Bucaramanga, Colombia, y la muestra estará compuesta por 17 docentes en los niveles de primero a quinto grado.

Los docentes que participen en la investigación deben cumplir con ciertas características específicas. En primer lugar, se requiere que sean docentes de básica primaria, además, deben ser integrantes de la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La Hormiga. Por último, es fundamental que trabajen con estudiantes que presenten conductas asociadas al TDAH.

5.6 Técnicas de Recolección de Información

La información que se recolecta en la investigación será de carácter cualitativo y provendrá de fuentes primarias, ya que nos brindan información veraz y directamente de la fuente, y de fuentes secundarias, ya que se revisaron bases de datos con información ya refinada (Hernandez, Fernandez & Baptista, 2014). Específicamente, se utilizarán encuestas semiestructuradas para obtener datos sobre las percepciones, experiencias y significados que los docentes atribuyen al mindfulness como estrategia para manejar conductas asociadas al TDAH en el aula de educación primaria.

Se emplea un muestreo intencional o de conveniencia, ya que da la libertad al investigador de seleccionar a los participantes en base a criterios específicos, seleccionándolos por su fácil accesibilidad y proximidad. Según Hernández (2021), "el muestreo de conveniencia se caracteriza por seleccionar a los elementos de la muestra entre los que están más disponibles o que resultan más convenientes para el investigador" (p. 15). Se buscará obtener una muestra diversa en términos de años de experiencia docente y grado que imparten. Esta integración proporciona un respaldo teórico a tu descripción del tipo de muestreo utilizado en la investigación.

La presente investigación utilizó una única encuesta (Ver Apéndice A) para docentes que se aplicó en dos momentos: antes y después de la intervención. Esta encuesta ha sido diseñada de manera que, dependiendo de las respuestas proporcionadas por los participantes en cada pregunta, se abrirán diferentes ramificaciones que permitirán profundizar en aspectos específicos de su experiencia y conocimiento. De esta forma, no solo se recogerá información relevante sobre las expectativas y percepciones iniciales, sino que también se podrá evaluar el impacto de la intervención al final del proceso.

Este enfoque dinámico garantiza una recolección de datos más rica y contextualizada, facilitando un análisis más exhaustivo de los cambios en actitudes y conocimientos a lo largo del tiempo. La encuesta cuenta con 8 secciones y un total de 36 preguntas, aborda diversos aspectos relacionados a conductas asociadas al TDAH en el aula, la implementación de técnicas mindfulness, su impacto en el ambiente académico, la comunicación entre docente y estudiante, las relaciones interpersonales entre estudiantes, la efectividad de las técnicas mindfulness y los efectos de las mismas, esta encuesta se aplicó en dos momentos clave:

Encuesta pre-capacitación: para explorar las percepciones iniciales de los docentes sobre conductas asociadas al TDAH y sus vivencias docentes actuales en el aula. ya que ellos son los principales actores en el proceso de formación integral de los estudiantes. Estas vivencias se refieren a las situaciones que han enfrentado al trabajar con alumnos con conductas asociadas al TDAH, lo cual les ha permitido desarrollar estrategias de apoyo. Esto favorecerá a nivel general tanto a docentes como comunidad estudiantil; ya que son ellos los principales actores en el aula de clase; mejorando significativamente su proceso de formación integral.

Encuesta post-capacitación e implementación: para evaluar el impacto percibido por los docentes después de haber recibido la capacitación en mindfulness y haberla aplicado en sus aulas. Se indaga sobre cambios en las conductas de los estudiantes con TDAH, en el manejo docente y en la convivencia escolar.

Las encuestas se aplican de manera virtual y los datos recolectados se analizarán con métodos cualitativos y hermenéuticos, específicamente en el análisis cualitativo de contenido, para comprender en profundidad las percepciones y experiencias de los docentes sobre el uso del mindfulness para el manejo del TDAH en educación primaria

La documentación requerida para esta investigación se da a través de carta de intención formato guía facilitado a través de corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO ([ver anexo](#)). Carta aval, del experto que avala el instrumento, formato guía facilitado por la Corporación Universitaria Minuto de Dios validada, validado por tres expertas; Martha Patricia Morales correa, Socióloga Especialista en docencia, Magister en evaluación y educación, Martha Elvira Martínez Oliveros, Psicóloga Especialista en neuro-psicopedagogía y psicopedagogía especial y Magíster en Psicología, y Luz Mary Herrera Beltrán Psicóloga social comunitaria, con especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, y Maestría en Educación (ver Anexo A, B y C).

El formato Instrumento prueba piloto Mindfulness, consistió en un instrumento basado en una entrevista semi estructurada para docentes de básica primaria, acerca de conocimientos de Mindfulness aplicado al ámbito educativo, en el ejercicio de revisar, corregir y mejorar el Instrumento. Se realizó con 10 docentes de forma virtual, quienes manifestaron facilidad en el

momento de la resolución de la misma, no se presentaron dificultades u obstáculos durante el proceso, en cuanto al tiempo, indicaron que completarlas les llevó entre 6 a 10 minutos.

La encuesta semiestructurada como instrumento para llevar a cabo la investigación, se realizó con 17 docentes en los grados de primero a quinto grado de primaria de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia sede B la Hormiga, Bucaramanga, Santander, a través de lo conversado por la coordinadora académica, ya que esto permite la interacción con el grupo poblacional y las investigadoras dando confianza, seguridad y veracidad en la investigación. El consentimiento informado como parte legal del proyecto con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, dando a conocer a la Institución Educativa y los docentes como parte fundamental del proceso investigativo (ver Anexo [D](#) y [E](#))

5.7 Técnicas de Análisis de Investigación

El enfoque hermenéutico se emplea para interpretar los datos cualitativos recopilados a través de encuestas pre y post, permitiendo obtener una comprensión profunda del impacto de la técnica mindfulness en estudiantes con conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Este enfoque hermenéutico posibilita una interpretación detallada y significativa de los resultados obtenidos, brindando perspectivas valiosas sobre cómo la técnica mindfulness influye en los estudiantes con TDAH y en su bienestar emocional y conductual.

6. Presupuesto

Tabla 4.

Presupuesto

Conceptos		Cantidad	Valor unitario	Subtotal
Transporte	Intermunicipal	12	30.000	360.000
	Taxis	6	7.000-10.000	50.000
Fotocopias		40	200	8.000
Equipos (Computador, proyector y/o televisión)		2	0 (Facilitado por la institución)	0
colchonetas		20	0 (Facilitado por la institución)	0
Material didáctico (Papelería, marcadores, etc.)		1	50.000	50.000
Cartilla		2	23.000	46.000
Total				\$ 514.000.00

Fuente: autoras

7. Cronograma

Tabla 5.

Cronograma de investigación

Actividades	oct-23	nov-23	dic-23	feb-24	mar-24	abr-24	may-24	jun-2024	ago-24	sep-24	oct-24
1. Revisión y diseño de investigación											
2. Triangulación de la información											
3. Diseño de instrumento											
4. Contacto con la Institución											
5. Aval de los Instrumentos											
6. Aplicación de la prueba piloto											
7. Ajuste de la prueba piloto											
8. Aplicación del instrumento											
9. Tabulación y análisis de instrumento											
10. Capacitación a docentes Mindfulness											
11. Producto											
12. Hallazgos de investigación											

Fuente: autoras

8. Desarrollo de Objetivos

La consecución exitosa de los objetivos planteados en la investigación sobre el diseño de una estrategia docente basada en la técnica Mindfulness para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria requiere de una planificación minuciosa y estructurada. Para lograr este propósito, el presente capítulo se enfocará en desglosar cada objetivo específico en tareas y subtareas concretas, utilizando para ello una herramienta clave: la matriz fase operativa.

La inclusión de una matriz resulta fundamental para el desarrollo efectivo de los objetivos planteados en la investigación sobre el diseño de una estrategia docente basada en la técnica Mindfulness para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria. Esta matriz permite desglosar cada objetivo específico en tareas y subtareas concretas, facilitando la planificación, ejecución y seguimiento de las actividades necesarias para alcanzar las metas propuestas. Al dividir los objetivos en pasos más pequeños y manejables, se hace más fácil asignar responsabilidades, establecer plazos realistas y monitorear el progreso, aumentando así las probabilidades de éxito en la implementación de la estrategia docente.

Además, contribuye a la coherencia y cohesión del proyecto de investigación. Al detallar cómo se llevará a cabo cada objetivo específico, se crea un hilo conductor entre la formulación del problema, los objetivos planteados y las acciones concretas que se emprenderán para alcanzarlos, como se observa en la tabla 5.

Tabla 6.

Matriz fase operativa

Objetivo general	Diseñar una estrategia docente mediante la técnica Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar.			
Objetivos específicos	Actividades			
	Revisión de literatura	Diseño y construcción de instrumentos	Aplicación de instrumentos	Tabulación y análisis de instrumentos
	Tareas			
Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH).	~Investigar sobre Mindfulness y TDAH. ~Establecer qué conductas asociadas al TDAH se desean abordar con Mindfulness	~Seleccionar el tipo de instrumento, para la recolección de información. ~Diseño y elaboración de la encuesta para docentes. ~Seleccionar tipo de preguntas: cerradas, de opción múltiple, etc. ~Avalar el instrumento con expertos disciplinares. ~Realizar ajustes del instrumento según la retroalimentación de los participantes y los expertos. ~Realizar prueba piloto con un grupo pequeño de docentes	~Presentar solicitud en el colegio. ~Entregar carta de consentimiento al rector de la institución. ~Enviar la carta de consentimiento informado para los docentes participantes. ~Definir los criterios de inclusión y exclusión para los participantes. ~Elegir el método de aplicación. ~Planificar la implementación de la herramienta de forma virtual con las coordinadoras de la institución. ~Crear un grupo con los docentes, por el cual se envía el enlace de la encuesta. ~Definir fechas para la distribución y la recolección de respuestas.	~Asegurarse de que todas las respuestas de la encuesta estén completas y organizadas. ~Revisar las respuestas para detectar errores o inconsistencias. ~Destacar los resultados más relevantes y cómo se relacionan con las herramientas de Mindfulness. ~Analizar cómo los resultados se alinean con el objetivo. ~Diseñar representaciones gráficas de los hallazgos más representativos.
Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la técnica Mindfulness	Planificación del programa		Desarrollo del programa	
	Tareas			
	~Determinar los temas a abordar. ~Seleccionar metodologías de enseñanza apropiadas. ~Preparar materiales de apoyo. ~Diseñar un programa de capacitación para educadores o terapeutas sobre la aplicación de las herramientas de Mindfulness. ~Incluir sesiones prácticas para asegurar la correcta implementación de las técnicas. ~Incluir prácticas de demostración y simulaciones para asegurar la correcta aplicación de las técnicas.		~Presentar los objetivos y agenda de la capacitación. ~Realizar actividad de rompehielos. ~Explicar los conceptos fundamentales de Mindfulness y su relevancia en el contexto educativo. ~Discutir los beneficios de la práctica de Mindfulness para docentes y estudiantes. ~Guiar a los docentes en la realización de ejercicios de mindfulness.	

	~Establecer fechas, horarios y duración de las sesiones de capacitación, considerando la disponibilidad de los docentes. ~Reservar el espacio físico adecuado para las sesiones, con los recursos necesarios.	~Brindar estrategias para que los docentes integren Mindfulness en sus clases. ~Discutir desafíos y soluciones en la implementación de Mindfulness con estudiantes.	
	Grupo focal de retroalimentación	Evaluación	Diseño de cartilla
	Tareas		
Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness	~Diseñar una guía de discusión con preguntas abiertas que fomenten la reflexión sobre la efectividad de la estrategia. ~Organizar el espacio y los recursos necesarios para la sesión. ~Establecer claramente qué se espera lograr con la sesión. ~Tomar notas para su posterior análisis. ~Actuar como moderador, guiando la discusión, haciendo preguntas de seguimiento y asegurando que todos los participantes tengan la oportunidad de contribuir. ~Identificar y clasificar los temas y patrones emergentes de las discusiones, utilizando un enfoque cualitativo.	~Establecer indicadores claros para medir la efectividad de la estrategia docente basada en Mindfulness. ~Administrar la encuesta post a docentes. ~Compilar y analizar los datos recolectados. ~Comparar los resultados con los criterios de evaluación establecidos.	~Establecer los temas y secciones que se incluirán en la cartilla, basándose en los resultados del grupo focal y la evaluación. ~Incluir secciones sobre la teoría de Mindfulness y técnicas prácticas. ~Incluir gráficos, imágenes y ejemplos prácticos para facilitar la comprensión. ~Diseñar la cartilla de manera atractiva y profesional, utilizando herramientas de diseño gráfico. ~Imprimir y distribuir la cartilla a los docentes.

Fuente: autoras

8.1 1° Objetivo, Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al TDAH.

Para alcanzar el primer objetivo, se elaboró la Matriz Operativa (ver Tabla 5), en la cual se delinearon cuatro actividades clave: la revisión de literatura, que implica analizar y sintetizar investigaciones previas relevantes para establecer un contexto; el diseño y construcción de

instrumentos, donde se crea la herramienta adecuada para la recolección de datos; la aplicación de instrumentos; y, por último, la tabulación y análisis de instrumentos.

Cada una de estas actividades incluye tareas específicas que pueden adaptarse y modificarse según las circunstancias, dado que el trabajo en campo puede ser impredecible.

Se investigó la literatura sobre Mindfulness y TDAH a nivel internacional, donde se obtuvo información en referencia a conductas asociadas al TDAH en el entorno escolar en básica primaria, teniendo en cuenta aplicación de la técnica de Mindfulness, mediante referencias de bases de datos de bibliotecas electrónicas, Scielo, E-libro, entre otras.

Una vez elegidas las bases de datos, generaron información pertinente al objeto de estudio, investigaciones a nivel internacional, países como en España, Panamá, América Latina, en especial, México y Ecuador. Así mismo, a nivel nacional y regional, donde sus investigaciones y resultados fueron favorables y consecuentes al uso del Mindfulness como una técnica utilizada en el ámbito escolar. En particular, en Colombia, fueron oportunos repositorios web, de páginas de universidades como la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.

Seguidamente se establecieron las conductas asociadas al TDAH indicadas para abordar con Mindfulness como son, la inatención, hiperactividad y la impulsividad. En uno de esos estudios, en Colombia, referenciado al interior del documento, evidenció la herramienta que los docentes aplicaron con los estudiantes en sus aulas de clase, fue de fácil comprensión debido a los recursos estuvieron a su alcance y a la mano en el aula, con tiempo adecuado y prudente para

ejecutarse y la inclusión de todos en el aula teniendo la referencia de las conductas asociadas al TDAH.

Otra conducta asociada para el tema es el *Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*, es un trastorno del desarrollo en especial que puede afectar a niños de básica primaria y al aplicar la técnica en estudio, podría fomentar la atención plena, el autocontrol y el bienestar emocional, tanto en estudiantes como en docentes, contribuyendo a crear un ambiente escolar más pacífico y productivo.

De igual forma, se retoma del interior del documento, la citación teórica de conductas como hiperactividad e impulsividad se asocian a comportamientos como moverse constantemente, hablar en exceso, tener dificultad para quedarse quieto, interrumpir a otros, tener dificultad para esperar su turno y tener dificultad para jugar o participar en actividades de manera tranquila (Llano Liscano, García R de síntomas de falta de atención, hiperactividad e impulsividad (National Institute of Mental Health, 2021).

Otra referencia relevante a conducta, son síntomas como la falta de atención que pueden incluir dificultad a los detalles, en tareas o actividades, seguir instrucciones, organizar tareas y actividades y pérdida frecuente de objetos necesarios para tareas o actividades (Rusca & Cortés, 2020) (Ruiz, Gonzáles y Fuentes, 2019).

Las anteriores conductas asociadas a TDAH fueron mencionadas con anterioridad en el interior del documento, además, es importante mencionar otra conducta que se puede generar en

el aula de clase, identificada como el aprendizaje vicario, basado en la observación y la imitación de modelos, puede influir en el comportamiento de los estudiantes que presentan conductas asociadas al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Por ejemplo, si un estudiante que presenta estas conductas observa a sus compañeros siendo elogiados y recompensados por mantener la atención en clase y participar activamente, es probable que el estudiante tienda a imitar las conductas para obtener beneficios similares.

A partir de dichas conductas relevantes se intervendría la herramienta Mindfulness previa capacitación a los docentes y el impacto que puede generar en el cambio de las conductas halladas en la población de estudiantes en educación primaria en la Institución, objeto de estudio.

Se seleccionó la encuesta como herramienta para la recolección de información. En el numeral 6.7.3, se anunció el instrumento, consistente en una encuesta dirigida a los docentes de la Institución de Básica Primaria, objeto de estudio. El equipo investigador consideró la encuesta por ser la técnica indicada como herramienta descriptiva que permitió recoger la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Se elaboró la encuesta mediante la selección del tipo de preguntas: cerradas, de opción múltiple con 36 preguntas mixtas, distribuidas en 8 partes, indicada según objetivos del estudio, el cual se puede observar en el Apéndice A.

La búsqueda de un instrumento para la recolección de información surgió por la necesidad de comprender y abordar de manera efectiva las conductas asociadas al TDAH en la

básica primaria, a medida que se está incrementando la conciencia sobre la prevalencia de la misma. La recolección de información permitió identificar patrones que requieren los docentes para ser orientados en los manejos de conductas dentro del aula de clase.

La encuesta fue diseñada por medio de la herramienta Google forms, presentando diversas preguntas de las cuales se seleccionaron las más relevantes con el tema de investigación. Al recopilar la información, se pudieron identificar las necesidades específicas de los docentes en el caso de la implementación de la técnica mindfulness.

El instrumento presenta diversas secciones, como son, Introducción explicativa de la intención de la encuesta, seguido de las partes principales siendo estas, Parte 1. Información general del encuestado, con 7 preguntas sobre identidad personal, edad, experiencia docente, si ha recibido capacitación en la técnica Mindfulness. Parte 2. Percepción de las conductas asociadas al TDAH en el aula, comprenden las preguntas 8 a la 12. Aquí se exploran las percepciones del docente sobre las conductas asociadas al TDAH en el aula, su impacto en el aprendizaje de los estudiantes y las estrategias que ha utilizado previamente para afrontar estas conductas.

Parte 3. Percepción de la efectividad de las técnicas de mindfulness, comprendidas entre las preguntas 13 a la 15. En ella se indagó sobre el nivel de conocimiento del docente sobre técnicas de mindfulness, su percepción sobre cómo estas técnicas pueden ayudar a los estudiantes con conductas asociadas al TDAH y cómo pueden ayudar a los docentes a afrontar las conductas asociadas al TDAH en el aula.

Parte 4. Implementación de técnicas de mindfulness, preguntas 16 a la 20: Acá se preguntó al docente si ha desarrollado técnicas de mindfulness en su aula, con qué frecuencia las ha implementado, qué técnicas ha utilizado y cómo ha sido la respuesta de los estudiantes y del propio docente a estas técnicas.

Parte 5. Impacto del uso de técnicas de mindfulness en el ambiente académico, preguntas 21 a 23. En esta se exploraron las percepciones del docente sobre el ambiente académico en su aula antes y después de implementar técnicas de mindfulness. También se le pregunta al docente cómo cree que estas técnicas han influenciado el ambiente académico en su aula.

Parte 6. Impacto del uso de las técnicas mindfulness en la comunicación entre docente y estudiante, preguntas 24 a la 26. Se indagó sobre la percepción del docente frente a la comunicación entre él y sus estudiantes antes y después de implementar técnicas de mindfulness. También se le pregunta al docente cómo cree que estas técnicas han influenciado la comunicación entre él y sus estudiantes.

Parte 7. Impacto del uso de las técnicas mindfulness en la relación interpersonal entre estudiantes, preguntas 27 a la 29. Se exploraron las percepciones del docente sobre la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula antes y después de implementar técnicas de mindfulness. También se le preguntó al docente cómo cree que estas técnicas han influenciado la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula.

Parte 8. Percepción de los efectos de las técnicas de mindfulness en el aula de clase, preguntas 30 a 37. Como parte final y clave para el estudio, se exploraron las percepciones del docente sobre los efectos de la implementación de técnicas de mindfulness en el comportamiento de los estudiantes, en su propia respuesta a las conductas asociadas al TDAH, en el aprendizaje de los estudiantes y en su propia práctica docente. También se le preguntó al docente si recomendaría la implementación de técnicas de mindfulness a otros docentes que trabajan con estudiantes con TDAH

Paso seguido, se consiguió el aval del instrumento con tres expertos disciplinares, desde su nivel como magíster. Peticiones que se anexan en el Apéndice B mediante carta de solicitud a UNIMINUTO para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado.

El formato de validación se estructuró bajo 5 indicadores a saber: pertinencia de las preguntas con los objetivos, pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s), Pertinencia de las preguntas con las dimensiones, las preguntas cuentan con una redacción adecuada y enfocada a los objetivos establecidos. Por último, la factibilidad de aplicación. Los expertos debían señalar alternativas de evaluación en cada indicador como: suficiente, medianamente suficiente e insuficiente, para los primeros indicadores y en las preguntas, alternativas como adecuada o inadecuada.

En su orden, los expertos comentaron las siguientes observaciones: los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación; el número de ítems es suficiente para recoger la

información requerida; el instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario; las preguntas estipuladas en el instrumento van en línea con las dimensiones planteadas y el instrumento cuenta con las preguntas adecuadas para la realización en un periodo no muy extenso.

Al finalizar cada formato, se presentaron observaciones como: “después de revisar el instrumento a cabalidad considero que su diseño y estructura son indicados y objetivos revisan sistemáticamente cada una de las estrategias pedagógicas y psicosociales que maneja el TDAH” ([Experto 1](#)). “El instrumento cuenta con las preguntas adecuadas para la realización en un periodo no muy extenso” ([Experto 2](#)). “Tras revisar detenidamente el instrumento, considero que su diseño y estructura son adecuadas para cumplir con el objetivo de investigación. Utiliza vocabulario propio del tema lo que facilita la comprensión de la temática como la selección de las respuestas” ([Experto 3](#)).

Una vez realizados los ajustes del instrumento según la retroalimentación de los participantes y los expertos. Las recomendaciones que hicieron los expertos fueron en tema de redacción y disminuir el número de preguntas que en un principio eran 42 y fueron reducidas a 37 por ser las más indicadas y relacionadas con el tema, objeto de estudio. Se realizó una prueba piloto con un grupo reducido de docentes. Aplicada aleatoriamente a 10 docentes, vía WhatsApp teniendo en cuenta sus ocupaciones diarias. En esta prueba las docentes manifestaron una facilidad para la lectura y resolución de la encuesta, en promedio les tomo 8 minutos contestar las preguntas, y no se presentaron eventos adversos o complicaciones durante el desarrollo.

En una primera etapa del proceso de investigación, se presentó la carta de presentación en el primer colegio seleccionado, la I.E. Santa María Goretti, sede C. Durante esta fase inicial, se logró firmar la carta de consentimiento para llevar a cabo la investigación. Sin embargo, a medida que avanzaba el proceso, se identificaron diversas dificultades relacionadas con la motivación de los docentes, lo que generó un ambiente poco propicio para la participación activa en el estudio. Ante esta situación, se tomó la decisión de cambiar de institución para asegurar un mejor compromiso y colaboración por parte del personal docente.

Como resultado de esta reevaluación, se optó por el I.E. Bicentenario como el segundo colegio para la investigación. En este nuevo contexto, se envió una carta formal al rector, José de Jesús Moreno, quien revisó la propuesta y, tras considerar su relevancia y objetivos, otorgó su aprobación para la realización del estudio. Además, firmó el consentimiento informado (ver apéndice F), lo que permitió avanzar al siguiente paso del proceso.

Una vez obtenido el consentimiento del rector, se procedió a entregar los consentimientos informados a los 17 docentes seleccionados para participar en la investigación. Durante esta etapa, se llevó a cabo una explicación detallada sobre el propósito y la metodología de la investigación, así como la importancia de su participación. Se les brindó el tiempo necesario para que pudieran leer el documento con calma, asegurando que comprendieran plenamente los términos y condiciones establecidos.

Siguiendo el proceso, se necesitó encontrar a los docentes que harán parte de la investigación, por ello se definieron los criterios de inclusión y exclusión para los participantes, y

se incluyeron aquellos docentes que forman parte de la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia, sede B, La Hormiga, que estén asignados a los grados de primero a quinto de básica primaria, y que tengan estudiantes que presenten conductas asociadas al TDAH. En contraste, se excluyeron a los docentes que estén vinculados a otros colegios en Bucaramanga, así como a aquellos que enseñan en los grados de educación básica preescolar o media. Esta delimitación de criterios fue fundamental para garantizar que la muestra seleccionada fuera pertinente y alineada con los objetivos del estudio.

Después de evaluar las diversas opciones disponibles, se decidió que el método de aplicación de la herramienta de recolección de datos se llevaría a cabo a través de WhatsApp. Esta elección se fundamentó en la facilidad de uso y accesibilidad que ofrecía esta plataforma tanto para los docentes como para los investigadores. WhatsApp permitió una comunicación rápida y directa, lo que resultó especialmente valioso en un entorno educativo donde el tiempo es un recurso limitado. Además, la mayoría de los docentes ya estaban familiarizados con esta aplicación, lo que minimizó la curva de aprendizaje y facilitó una recolección de datos más eficiente.

Para asegurar una implementación exitosa de la herramienta de recolección de datos, se planificó su ejecución de forma virtual en colaboración con las coordinadoras de la institución. Se creó un grupo de WhatsApp específicamente para este propósito, lo que facilitó la comunicación y proporcionó un espacio donde se pudo compartir información relevante sobre la

investigación. En este grupo, se brindaron instrucciones claras sobre el uso de la herramienta, se resolvieron dudas y se compartieron recursos adicionales que resultaron útiles para los docentes.

Se definieron fechas específicas para la distribución y recolección de respuestas de la herramienta de investigación. El período de aplicación se abrió el 31 de agosto y se cerró el 5 de septiembre, lo que permitió a los docentes contar con una semana para completar la herramienta. Durante este tiempo, se recordó a los participantes la fecha límite a través del grupo de WhatsApp, asegurando una recolección de datos organizada y eficiente.

Se llevó a cabo un proceso minucioso para asegurarse de que todas las respuestas de la encuesta estuvieran completas y organizadas. Todas las encuestas se recibieron a tiempo, lo que facilitó la revisión y el análisis posterior. Se implementó un sistema de archivo que permitió clasificar las respuestas de manera ordenada, garantizando que cada dato estuviera fácilmente accesible para su evaluación.

Al revisar las respuestas de la encuesta, se llevó a cabo un análisis detallado para detectar posibles errores o inconsistencias. Se verificaron cuidadosamente cada una de las respuestas, y se constató que no había errores ni discrepancias en los datos recolectados. Esta revisión meticulosa contribuyó a la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos, asegurando que la información recopilada fuera precisa.

En la encuesta, se han encontrado resultados significativos que ofrecen una visión clara sobre la experiencia y percepción de los docentes. La mayoría de los encuestados, un 41,2%, se

encuentra en el rango de edad de 40 a 50 años, lo que sugiere una madurez profesional que podría influir en su manejo del aula. Además, el 41,2% de los docentes cuenta con entre 15 y 20 años de experiencia, lo que les otorga un bagaje considerable en la enseñanza.

Sin embargo, un dato preocupante es que un 82,4% de los docentes no ha recibido capacitación en técnicas de mindfulness. Esta falta de formación podría limitar su capacidad para implementar estrategias que ayuden a manejar las conductas asociadas al TDAH, las cuales son observadas con frecuencia en el aula. De hecho, el 41,2% de los docentes reporta observar estas conductas "a veces", mientras que el 35,3% lo hace "casi siempre". Las dificultades más comunes incluyen la falta de atención y concentración, la hiperactividad, y problemas para seguir instrucciones, lo que refleja un desafío constante en la dinámica del aula.

El impacto de estas conductas en el aprendizaje es notable, porque el 82,4% de los docentes considera que afecta negativamente el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, el 64,7% señala que estas conductas tienen un efecto negativo en la convivencia escolar, lo que resalta la necesidad de abordar este problema de manera integral.

En cuanto a las estrategias utilizadas para enfrentar estas conductas, el 41,2% de los docentes opta por enfoques de apoyo emocional, seguidos por el 35,3% que utiliza refuerzo positivo. Sin embargo, la falta de capacitación en mindfulness puede limitar la efectividad de estas estrategias. A pesar de esto, un 52,9% de los docentes cree que las técnicas de mindfulness podrían mejorar la atención y concentración de los estudiantes con TDAH, lo que sugiere una apertura hacia la implementación de estas prácticas en el aula.

A partir de estos hallazgos, se pueden formular varias hipótesis. En primer lugar, la ausencia de capacitación en mindfulness podría ser un factor que impida a los docentes gestionar de manera efectiva las conductas asociadas al TDAH. Además, la edad y la experiencia de los docentes podrían influir en su percepción y manejo de estas conductas, ya que aquellos con más experiencia podrían tener un enfoque más efectivo. Por último, se puede suponer que la integración de técnicas de mindfulness no solo beneficiaría a los estudiantes con conductas asociadas al TDAH, sino que también podría contribuir a crear un ambiente más tranquilo y centrado en el aula, mejorando así la convivencia.

Los resultados se alinean claramente con el objetivo de la investigación. La alta frecuencia de las conductas, su impacto negativo en el aprendizaje y la convivencia escolar, resaltan la necesidad de enfoques innovadores, sumado a la percepción positiva de los docentes sobre cómo el mindfulness puede mejorar la atención y concentración, sugiere que esta técnica podría ser una herramienta valiosa.

Con los resultados analizados, se diseñaron representaciones gráficas que ilustraban los hallazgos más representativos de la investigación. Estas gráficas facilitaron la comprensión de los datos y permitieron visualizar de manera clara y concisa las tendencias observadas. Al presentar la información de forma gráfica, se logró comunicar los resultados de manera efectiva a los interesados.

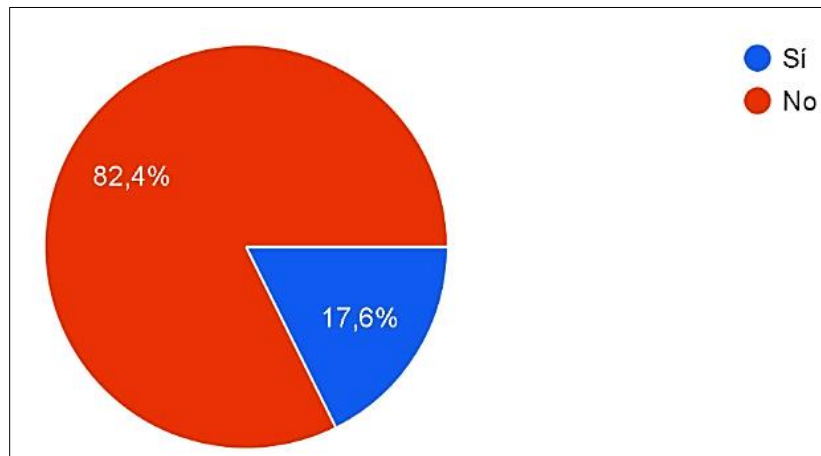
En la encuesta, se han encontrado resultados significativos que ofrecen una visión clara sobre la experiencia y percepción de los docentes. La mayoría de los encuestados, un 41,2%, se

encuentra en el rango de edad de 40 a 50 años, lo que sugiere una madurez profesional que influye en el manejo del aula. Además, el 41,2% de los docentes cuenta con entre 15 y 20 años de experiencia, lo que les otorga un bagaje considerable en la enseñanza.

Sin embargo, un dato preocupante es que un 82,4% de los docentes no ha recibido capacitación en técnicas de mindfulness. Esta falta de formación podría limitar su capacidad para implementar estrategias que ayuden a manejar las conductas asociadas al TDAH, las cuales son observadas con frecuencia en el aula.

Figura 2.

¿Ha recibido capacitación previa en técnicas de Mindfulness?

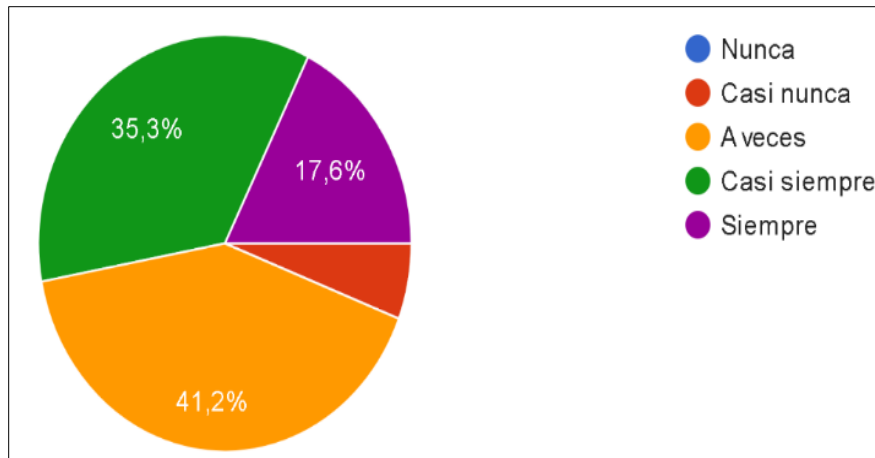


Fuente: autoras

De hecho, el 41,2% de los docentes reporta observar estas conductas "a veces", mientras que el 35,3% lo hace "casi siempre". Las dificultades más comunes incluyen la falta de atención y concentración, la hiperactividad, y problemas para seguir instrucciones, lo que refleja un desafío constante en la dinámica del aula.

Figura 3.

¿Con qué frecuencia observa conductas asociadas al TDAH en su aula?

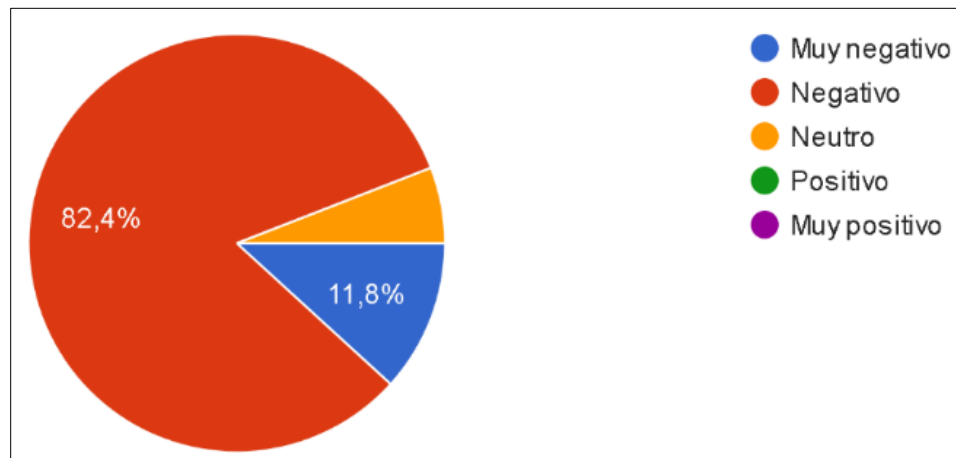


Fuente: autoras

El impacto de estas conductas en el aprendizaje es notable, porque el 82,4% de los docentes considera que afecta negativamente el rendimiento académico de los estudiantes.

Figura 4.

¿Cómo describiría el impacto de estas conductas en el aprendizaje de los estudiantes?

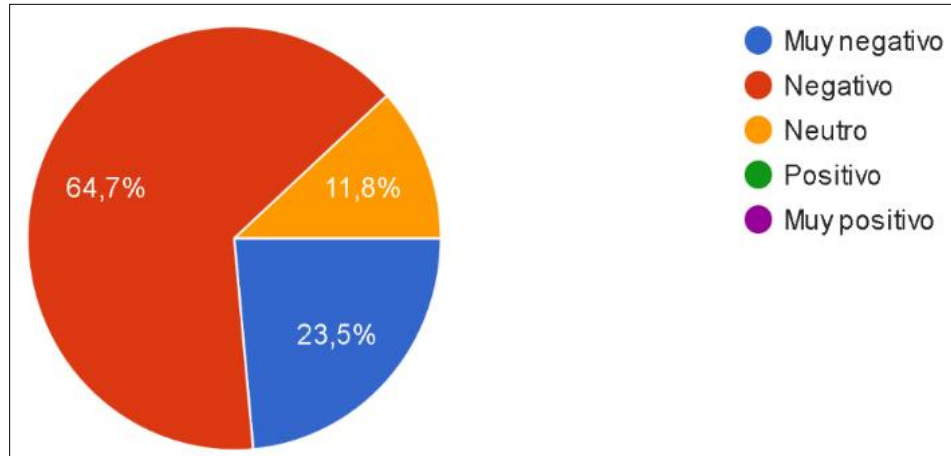


Fuente: autoras

Asimismo, el 64,7% señala que estas conductas tienen un efecto negativo en la convivencia escolar, lo que resalta la necesidad de abordar este problema de manera integral.

Figura 5.

¿Cómo describe el impacto de estas conductas en la convivencia escolar?



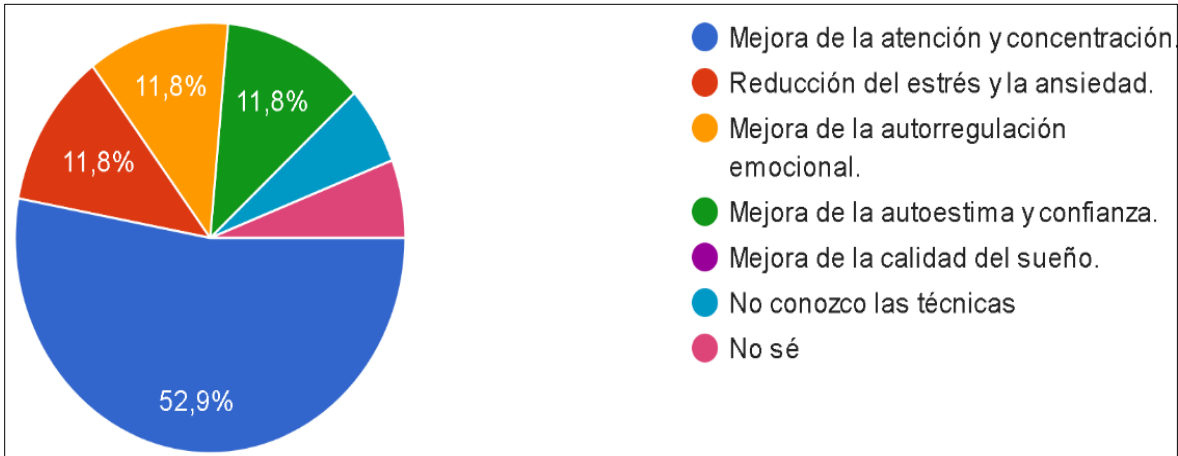
Fuente: autoras

En cuanto a las estrategias utilizadas para enfrentar estas conductas, el 41,2% de los docentes opta por enfoques de apoyo emocional, seguidos por el 35,3% que utiliza refuerzo positivo. Sin embargo, la falta de capacitación en mindfulness puede limitar la efectividad de estas estrategias.

A pesar de esto, un 52,9% de los docentes cree que las técnicas de mindfulness podrían mejorar la atención y concentración de los estudiantes con TDAH, lo que sugiere una apertura hacia la implementación de estas prácticas en el aula.

Figura 6.

¿Cómo cree que las técnicas de Mindfulness pueden ayudar a los estudiantes con TDAH?

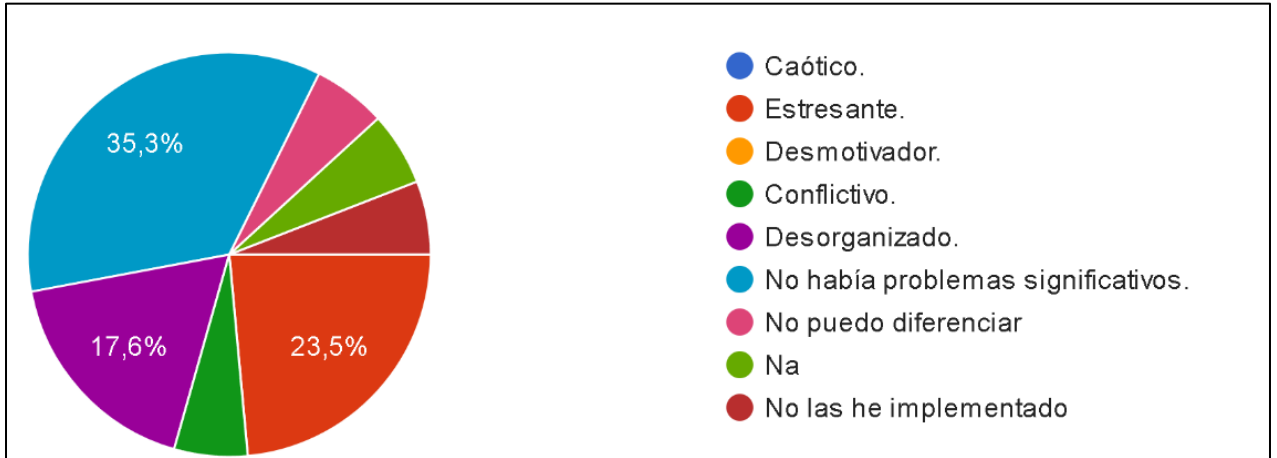


Fuente: autoras

Antes de implementar mindfulness, un 35,3% de los docentes indicó que no había problemas significativos en el ambiente académico. Esto sugiere que, en general, algunos docentes percibían su aula como un espacio funcional y relativamente positivo. Sin embargo, un 23,5% describió el ambiente como estresante, lo que indica que existían tensiones que podían afectar la experiencia de aprendizaje. Este estrés podría estar relacionado con la gestión de comportamientos desafiantes o la presión académica. Además, un 17,6% consideró que el ambiente era desorganizado, lo que podría haber contribuido a la falta de concentración y a una experiencia educativa menos efectiva.

Figura 7.

¿Cómo cree que las técnicas de Mindfulness pueden ayudar a los estudiantes con TDAH?

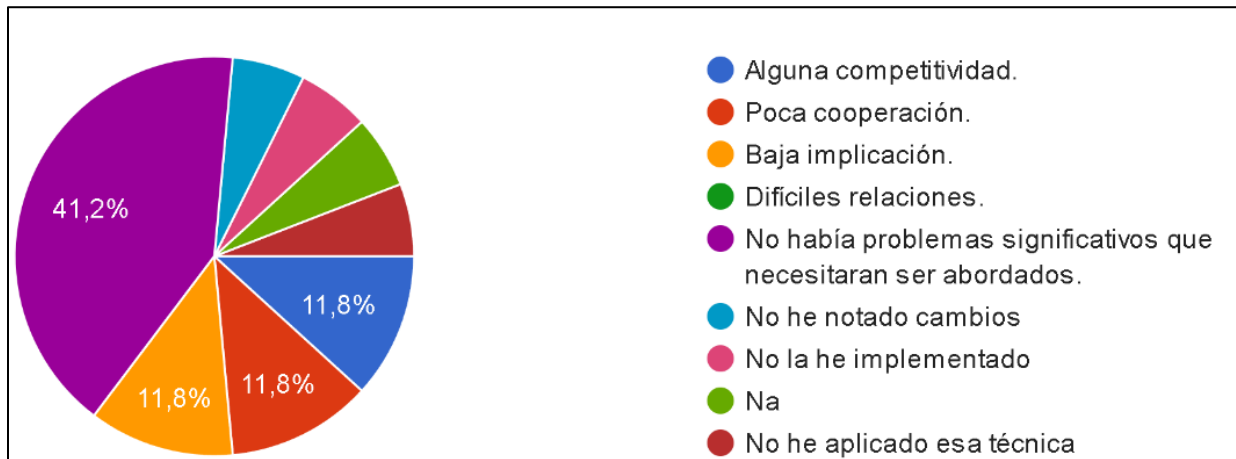


Fuente: autoras

En cuanto a las relaciones interpersonales entre los estudiantes, un 41,2% de los docentes manifestó que no había problemas significativos. Esto sugiere que una parte considerable del alumnado mantenía interacciones adecuadas y saludables. Sin embargo, un 11,8% reportó baja implicación y poca cooperación entre los estudiantes, lo que puede indicar dificultades en la formación de vínculos positivos y en el trabajo en equipo. La misma proporción (11,8%) mencionó una competitividad entre los alumnos, lo que podría haber generado tensiones y conflictos en lugar de fomentar un ambiente colaborativo.

Figura 8.

¿Como describe la relacion interpersonal entre los estudiantes en su aula antes de implementar tecnicas de mindfulness?

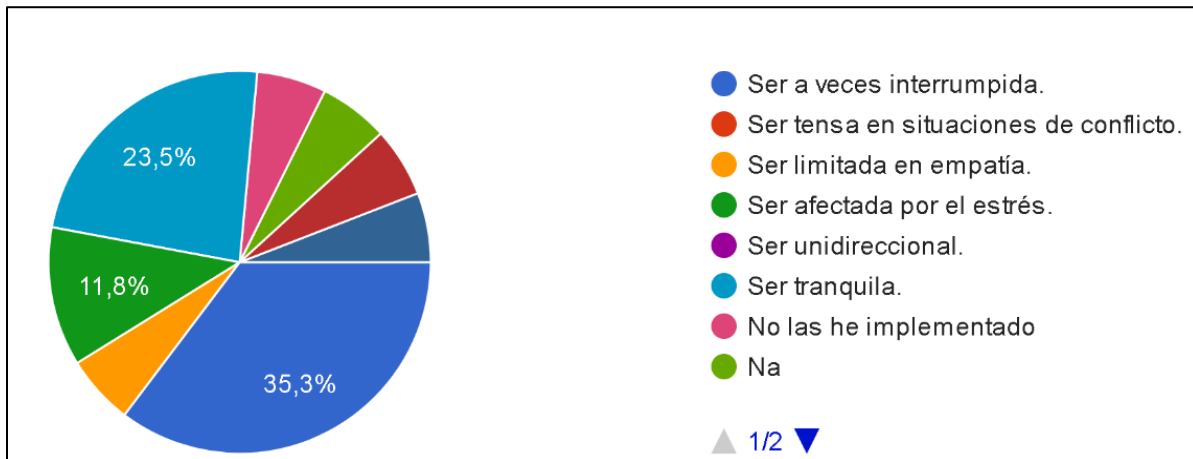


Fuente: autoras

La comunicación entre docentes y estudiantes también presentaba desafíos antes de la implementación del mindfulness. Un 35,3% de los docentes describió esta comunicación como "a veces interrumpida", lo que sugiere que había momentos en los que el flujo comunicativo se veía afectado por distracciones o comportamientos disruptivos. Un 23,5% caracterizó la comunicación como tranquila, lo que indica que existían momentos positivos de interacción. Sin embargo, un 11,8% mencionó que la comunicación se veía afectada por el estrés, lo que puede haber limitado la efectividad del intercambio y la conexión emocional entre docentes y alumnos.

Figura 9.

Antes de implementar técnicas de mindfulness, la comunicación entre mis estudiantes y yo se caracterizaba por:



Fuente: autoras

A partir de estos hallazgos, se pueden formular varias hipótesis. En primer lugar, la ausencia de capacitación en mindfulness podría ser un factor que impida a los docentes gestionar de manera efectiva las conductas asociadas al TDAH. Además, la edad y la experiencia de los docentes podrían influir en su percepción y manejo de estas conductas, ya que aquellos con más experiencia podrían tener un enfoque más efectivo.

Por último, se puede suponer que la integración de técnicas de mindfulness no solo beneficiaría a los estudiantes con conductas asociadas al TDAH, sino que también podría contribuir a crear un ambiente más tranquilo y centrado en el aula, mejorando así la convivencia.

Los resultados se alinean claramente con el objetivo de la investigación. La alta frecuencia de las conductas, su impacto negativo en el aprendizaje y la convivencia escolar, resaltan la necesidad de enfoques innovadores, sumado a la percepción positiva de los docentes sobre cómo el mindfulness puede mejorar la atención y concentración, sugiere que esta técnica podría ser una herramienta valiosa.

8.2 2° Objetivo, Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness.

Para alcanzar el segundo objetivo, se elaboró la Matriz Operativa (ver Tabla 5), en la cual se delinearon dos actividades clave: La planificación del programa y el desarrollo del programa, cada una de estas actividades incluye tareas específicas que pueden adaptarse y modificarse según las circunstancias, dado que el trabajo en campo puede ser impredecible.

Se realizó un análisis exhaustivo para identificar los temas más relevantes sobre Mindfulness y su aplicación en el contexto educativo. Este proceso incluyó la selección de las técnicas más adecuadas para la implementación de mindfulness en el aula de clase, siendo estas: yoga y estiramientos, caminata Mindfulness, escaneo corporal, ejercicios de respiración profunda, escritura Mindfulness, transiciones Mindfulness, la Práctica diaria de la meditación breve.

Se seleccionaron conceptos fundamentales como la atención plena, la regulación emocional y el manejo del estrés. Además, se incluyó un enfoque en cómo estas técnicas pueden ser utilizadas para mejorar la relación entre docentes y estudiantes, así como para fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y colaborativo. La elección de estos temas fue crucial para asegurar que la capacitación fuera pertinente y aplicable a las realidades diarias del aula.

En la planificación del programa de capacitación, se optó por metodologías participativas que fomentaran el aprendizaje activo y el compromiso de los docentes. Se propuso realizar dos capacitaciones, siendo la primera una sesión virtual teórica, en la que se abordan los beneficios del Mindfulness y las conductas asociadas al TDAH, como la inatención, impulsividad e hiperactividad.

En la segunda capacitación presencial, se llevaron a cabo actividades prácticas que incluyeron técnicas de Mindfulness como yoga y estiramientos, caminata Mindfulness, escaneo corporal, ejercicios de respiración profunda, escritura Mindfulness, transiciones Mindfulness y la práctica diaria de la meditación breve.

Tabla 7.

Yoga y estiramientos

<p>El yoga combina posturas físicas, respiración y meditación para mejorar la flexibilidad, fuerza y equilibrio. Los estiramientos ayudan a relajar y fortalecer los músculos.</p>	<p>Ejemplos de ejercicios</p>
<p>Beneficios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pose de perro (Adho Mukha Śvānāsana): Estira los brazos y piernas, formando un triángulo con el cuerpo. • Guerrero (Vīrabhadrasana I): Extender los brazos hacia arriba, girar el torso ligeramente hacia atrás y levantar los brazos. • Árbol (Vṛkṣāsana): Equilibrarse sobre una pierna erguida, colocando el pie opuesto debajo del muslo y extendiendo el brazo hacia arriba. • Pose del niño (Balasana): Colocarse en cuclillas, inclinarse hacia adelante y extender las manos hacia afuera.
<p>Mejora la salud física al fortalecer el cuerpo, aumenta la flexibilidad, reduce el estrés y la ansiedad, promueve la relajación y mejora la concentración.</p>	

Fuente Propia fundamentada en (Altman, 2014)

Tabla 8.

Caminata mindful

<p>Consiste en caminar de forma consciente, prestando atención plena a cada paso, sensación y entorno.</p>	<p>Ejemplos de ejercicios</p>
<p>Beneficios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concentrar la atención en cada paso, sintiendo cómo el talón toca primero el suelo y luego el resto del pie. • Observar cómo el cuerpo se balancea y compensa constantemente para mantenerse erecto. • sensaciones en los pies, tales como calidez, frío, humedad o sequedad. • Observando elementos visuales en el entorno, como plantas, edificios u otros objetos.
<p>Fomenta la conexión con el presente, reduce el estrés, mejora la concentración, promueve la relajación y aumenta la conciencia del entorno.</p>	

Fuente Propia fundamentada en (Altman, 2014).

Tabla 9.

Escaneo corporal

<p>Técnica que consiste en explorar mentalmente cada parte del cuerpo, notando sensaciones físicas sin juzgar.</p>	<p>Ejemplos de ejercicios</p>
<p>Beneficios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Empieza en la punta de los dedos de los pies y avanza hasta llegar a la cabeza, notando sensaciones en cada área del cuerpo. • Identificar áreas de tensión y practicar relajarlas con la respiración. • Visualizar la energía fluyendo libremente a través del cuerpo, eliminando tensiones. • Practicar alternar la atención entre partes del cuerpo, como las manos y los pies, o entre zonas opuestas, como la izquierda y la derecha.
<p>Aumenta la conciencia corporal, ayuda a liberar tensiones físicas y mentales, promueve la relajación profunda y mejora la conexión mente-cuerpo.</p>	

Fuente Propia fundamentada en (Altman, 2014)

Tabla 10.

Ejercicios de respiración profunda

<p>Implica realizar respiraciones profundas y conscientes para calmar la mente y el cuerpo.</p>	<p>Ejemplos de ejercicios</p>
<p>Beneficios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalar y exhalar a través de la nariz, expandiendo el vientre y contrayéndolo cuando se exhala. • Inspirar aire hasta el pecho y expulsarlo completamente antes de volver a inspirar. • Respirar a través de la nariz y boca alternativamente, inhalando y exhalando a través de cada orificio separadamente. • Practicar la "respiración del mar" (Anapana), donde se concentra en la sensación del aire entrando y saliendo de la nasofaringe.
<p>Ayuda a reducir el estrés, aumenta la relajación, mejora la oxigenación del cuerpo, promueve la calma interior y mejora la concentración.</p>	

Fuente Propia. fundamentada en (Alcázar-Olan & Rivera, 2019)

Tabla 11.

Escritura mindful

<p>Consiste en escribir diarios de mindfulness para reflexionar sobre pensamientos, emociones y acciones con atención plena.</p>	<p style="text-align: center;">Ejemplos de ejercicios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir sobre experiencias recientes, sentimientos y emociones asociadas a ellas. • Reflejar sobre situaciones difíciles o conflictivas, identificando patrones de comportamiento y pensamientos negativos. • Describir momentos positivos y gratitud, destacando aspectos que han generado felicidad y satisfacción. • Practicar escritura creativa, como poemas, historias cortas o diálogos imaginarios.
<p>Beneficios</p> <p>Mejora la autoconciencia, fomenta la autorreflexión, reduce el estrés, promueve la claridad mental y facilita el procesamiento emocional.</p>	

Fuente Propia fundamentada en (Altman, 2014)

Tabla 12.

Transiciones mindful

<p>Implementar transiciones mindful entre diferentes temas o actividades en las clases para mantener la atención plena.</p>	<p style="text-align: center;">Ejemplos de ejercicios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar pausas cortas entre temas para hacer un resumen breve de lo aprendido y prepararse mentalmente para el próximo tema. • Presentar nuevas ideas o temas utilizando metáforas o anécdotas relacionadas con el contenido anterior. • Solicitar a los estudiantes que reparen su atención y reflexionen sobre lo aprendido antes de comenzar con algo nuevo.
<p>Beneficios</p> <p>Mejora la concentración, facilita cambios suaves entre tareas, reduce distracciones, promueve un ambiente de aprendizaje enfocado y aumenta la retención de información.</p>	

Fuente Propia fundamentada en (Altman, 2014)

Tabla 13.

La práctica diaria de la meditación breve

<p>Consiste en dedicar unos minutos al día para meditar, enfocándose en la respiración, sensaciones corporales o pensamientos presentes.</p>	<p>Ejemplos de ejercicios</p>
<p>Beneficios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El docente guía a los estudiantes a través de una visualización relajante, como imaginar un lugar tranquilo o visualizar una luz cálida que los rodea. • Los estudiantes se concentran en los sonidos presentes en el entorno, sin juzgarlos ni analizarlos. Simplemente escuchan los sonidos que llegan a sus oídos. • Los estudiantes se enfocan en pensamientos o situaciones por las que se sienten agradecidos. Respiran profundamente mientras cultivan sentimientos de gratitud y aprecio.

Fuente Propia fundamentada en (Altman, 2014)

Para iniciar con un ambiente positivo, se planeó una actividad rompe-hielo centrada en la visualización de momentos felices, lo que ayudaría a los docentes a conectarse emocionalmente con el contenido. Además, se fomentaría una alta participación por parte de los docentes, animándolos a compartir sus experiencias y expectativas sobre la implementación de Mindfulness en sus clases.

Como apoyo en la capacitación, se crearon diapositivas que resumían los puntos clave, facilitando la comprensión y retención de la información. Estas diapositivas sirvieron como apoyo visual durante las presentaciones y fueron entregadas a los docentes para su revisión posterior.

De igual manera creó una cartilla informativa que complementó las sesiones de capacitación de manera significativa. Esta cartilla fue diseñada para proporcionar a los docentes un recurso claro y accesible sobre las técnicas de Mindfulness, presentando los conceptos de forma sencilla y concisa. Incluía explicaciones detalladas sobre diversas prácticas, así como ejemplos prácticos que ilustraban cómo implementar estas técnicas en el aula y en la vida diaria.

Además, se incorporaron ejercicios específicos que los docentes puede revisar para profundizar su comprensión. Estos ejercicios vienen acompañados de instrucciones claras y sugerencias sobre cómo integrarlos en su rutina diaria.

Se estructuró un programa integral que abarcó desde introducciones teóricas hasta técnicas prácticas. El programa incluyó una sesión sobre la historia y filosofía detrás del Mindfulness, reconocimiento de conductas asociadas al TDAH, así como un taller práctico donde los docentes pudieron practicar técnicas específicas. Esta estructura no solo facilitó un aprendizaje progresivo, sino que también ayudó a crear una comunidad entre los participantes, quienes compartieron sus experiencias y aprendizajes a lo largo del proceso.

Se programaron ejercicios prácticos donde los docentes pudieron experimentar directamente las técnicas de Mindfulness. Estas sesiones fueron diseñadas para ser interactivas y dinámicas, permitiendo a los participantes involucrarse plenamente en las prácticas propuestas. Por ejemplo, se realizaron meditaciones guiadas y ejercicios de respiración consciente que ayudaron a los docentes a conectar con sus propias emociones y pensamientos. Al finalizar se dedicó tiempo para reflexionar sobre las experiencias vividas, lo que permitió a los participantes

compartir sus impresiones y aprender unos de otros sobre cómo estas técnicas podrían ser aplicadas en sus aulas.

Se llevaron a cabo sesiones donde se realizaron demostraciones efectivas sobre cómo implementar Mindfulness en el aula, comprendiendo mejor cómo las técnicas pueden ser aplicadas en diferentes contextos escolares. Además, se proporcionaron ejemplos concretos que ilustraban cómo otros educadores habían integrado exitosamente estas prácticas en su enseñanza diaria.

Se consultó con los docentes para determinar su disponibilidad, lo que permitió establecer un calendario accesible y flexible que maximizaría la participación. En total, se programaron dos sesiones: la primera fue una capacitación virtual, realizada el 16 de septiembre a las 3 p.m. a través de Microsoft Teams, donde se abordaron los beneficios del Mindfulness y se discutieron conductas asociadas al TDAH. La segunda sesión se llevó a cabo de manera presencial el 27 de octubre a las 12 p.m. en la Institución Educativa Bicentenario.

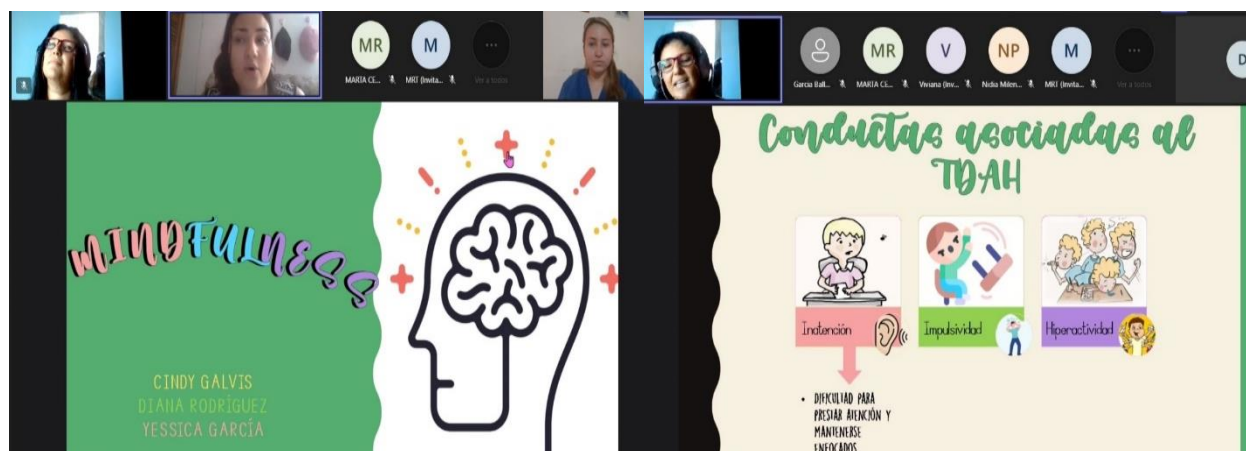
Este enfoque estratégico permitió a los docentes asistir sin sentirse abrumados por sus responsabilidades diarias, ya que se eligieron horarios que no interferían significativamente con su carga laboral habitual. Además, al ofrecer una opción virtual, se garantizó una mayor inclusión para aquellos que no podían participar en persona, asegurando así que todos tuvieran la oportunidad de beneficiarse del programa de capacitación.

Debido a que necesitamos un espacio adecuado, se solicitó a la coordinadora de la institución 2 espacios para la capacitación, dándonos un espacio virtual y uno presencial, de esta forma se aseguró un ambiente propicio para la práctica de Mindfulness al reservar un espacio tranquilo y cómodo dentro de la institución educativa. Este espacio fue equipado con recursos necesarios y materiales audiovisuales que facilitaron una experiencia enriquecedora durante las sesiones. La creación de un entorno acogedor fue fundamental para fomentar la relajación y concentración necesarias para practicar Mindfulness efectivamente.

Figura 10.

Capacitación virtual, 16 de septiembre

Fuente: Autoras



Al inicio del programa, en la sesión virtual del día 16 de septiembre, se presentó claramente tanto los objetivos como la agenda de capacitación a todos los participantes. Esta presentación incluyó una explicación detallada sobre lo que se esperaba lograr al final del curso y cómo cada sesión contribuiría al desarrollo profesional de los docentes en el ámbito del

Mindfulness. Los objetivos fueron comunicados con claridad para asegurar que todos comprendieran su importancia; esto generó un sentido compartido de propósito entre todos los asistentes desde el primer momento.

En particular, se buscaba que los docentes reconocieran las conductas asociadas al TDAH y aprendieran qué es el Mindfulness, así como las técnicas necesarias para manejar estas conductas de manera efectiva. Si necesitas más ajustes o información adicional, no dudes en decírmelo. Se llevaron a cabo dinámicas iniciales diseñadas específicamente para fomentar la confianza entre los participantes e incentivar una atmósfera colaborativa desde el inicio del programa. Estas actividades no solo facilitaron la interacción entre docentes que quizás no se conocían bien, sino que también introdujeron ejercicios simples de atención plena que prepararon a todos para el contenido posterior del curso.

Una de las actividades rompe-hielo consistió en una meditación guiada centrada en momentos positivos de la vida. Se invitó a los participantes a recordar un momento significativo, reflexionando sobre las sensaciones que experimentaban, quiénes los acompañaban en ese instante y las emociones que sentían. Esta reflexión no solo promovió la introspección, sino que también permitió a los participantes compartir sus experiencias, estableciendo así conexiones emocionales profundas entre ellos.

Durante las sesiones formativas, se explicaron detalladamente los conceptos clave relacionados con Mindfulness y su relevancia educativa en profundidad. Se abordaron temas como la atención plena, la aceptación sin juicio y la compasión hacia uno mismo. Los docentes

comprendieron cómo estas prácticas pueden mejorar su bienestar personal al reducir niveles de estrés y ansiedad; además, se discutió cómo estas técnicas pueden influir positivamente en el ambiente escolar al promover relaciones más saludables entre estudiantes y educadores. También se habló de las conductas asociadas al TDAH, incluyendo la inatención, hiperactividad e impulsividad.

Se presentaron siete técnicas seleccionadas para implementar Mindfulness en el aula: yoga y estiramientos, caminata Mindfulness, escaneo corporal, ejercicios de respiración profunda, escritura Mindfulness, transiciones Mindfulness y práctica diaria de meditación breve.

Estas técnicas están diseñadas no solo para mejorar la atención y el control emocional, sino también para ayudar a los estudiantes a gestionar mejor sus emociones y comportamientos, especialmente aquellos con dificultades como el TDAH. La integración del Mindfulness en el entorno educativo ha demostrado ser eficaz para crear un clima de aprendizaje más positivo y reducir los niveles de estrés tanto en docentes como en alumnos.

Se presentaron investigaciones recientes que evidencian los beneficios tangibles del Mindfulness tanto para docentes como para estudiantes durante las sesiones formativas. se demostró cómo la práctica regular puede llevar a mejoras significativas en bienestar emocional, concentración académica y manejo del estrés entre estudiantes jóvenes. Los participantes compartieron testimonios personales sobre experiencias positivas previas con esta técnica; este intercambio enriqueció aún más la discusión al permitirles ver ejemplos reales e inspiradores sobre cómo Mindfulness ha transformado vidas educativas.

Figura 11.

Capacitación presencial, 27 de septiembre

Fuente: Autoras



En la sesión presencial del 27 de septiembre, los docentes participaron en ejercicios prácticos específicos durante las sesiones formativas, que incluyeron meditaciones guiadas centradas en la respiración consciente y visualizaciones positivas. Estas actividades estaban diseñadas para fomentar una mentalidad abierta y receptiva ante los desafíos educativos cotidianos. La práctica permitió a los docentes experimentar de primera mano los efectos positivos inmediatos del Mindfulness, y se les brindó tiempo para reflexionar sobre sus experiencias e intercambiar impresiones sobre cómo aplicar lo aprendido en su trabajo diario.

Entre los ejercicios adicionales se incluyeron yoga y estiramientos, que promovieron la flexibilidad y la conexión mente-cuerpo, así como estiramientos para liberar tensiones acumuladas. También se llevó a cabo una caminata Mindfulness, donde los docentes aprendieron

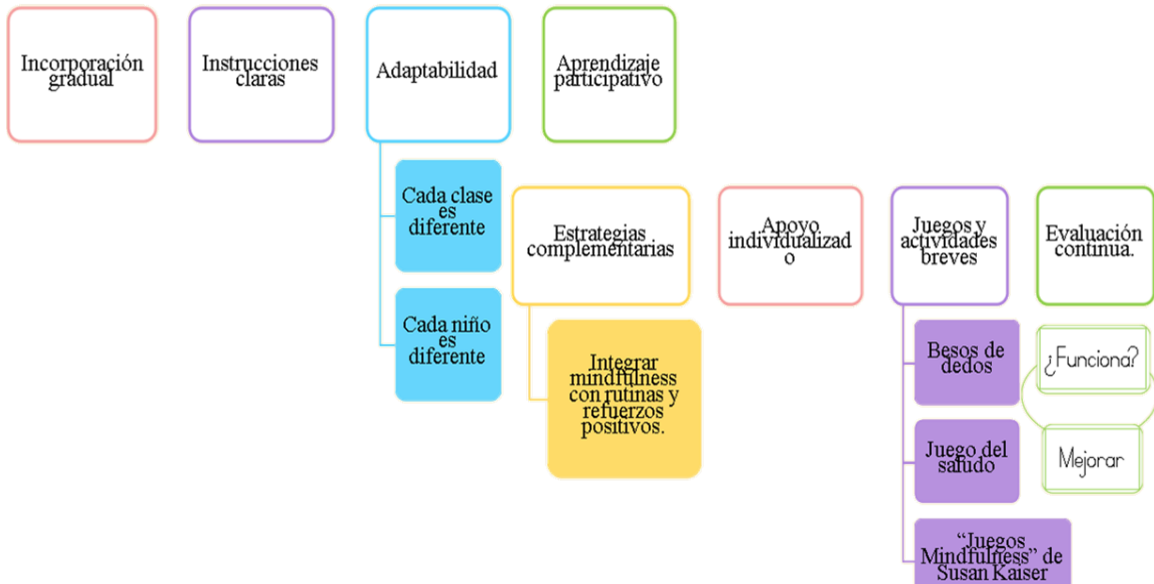
a prestar atención a cada paso y a su entorno, fomentando una conexión más profunda con el momento presente. El escaneo corporal ayudó a los participantes a tomar conciencia de las sensaciones físicas en diferentes partes del cuerpo, facilitando la identificación de áreas de tensión y promoviendo la relajación.

Se practicaron técnicas de respiración profunda que contribuyen a reducir el estrés y mejorar la concentración, además de dedicar tiempo a la escritura Mindfulness para fomentar una mayor autoconciencia y claridad mental. Los docentes aprendieron a implementar pausas conscientes entre actividades, lo que les ayudó a gestionar mejor el flujo del día. Finalmente, se les animó a establecer una rutina diaria de meditación breve para mantener los beneficios del Mindfulness en su vida cotidiana.

Se ofrecieron diversas estrategias prácticas concretas para ayudar a los docentes a integrar Mindfulness dentro de sus lecciones diarias; esto incluyó sugerencias sobre momentos específicos durante el día escolar donde podrían implementar breves prácticas como pausas conscientes o ejercicios rápidos de atención plena antes o después de actividades académicas intensas. Los participantes discutieron cómo adaptar estas prácticas según las necesidades específicas de sus estudiantes; esto generó un sentido colectivo acerca del potencial transformador que tiene incorporar estas técnicas dentro del aula

Figura 12.

Estrategia de incorporación: Mindfulness en el aula



Fuentes: autoras

Finalmente, se facilitó un espacio abierto donde los docentes pudieron compartir abiertamente sus inquietudes respecto a la implementación del Mindfulness en sus aulas; este diálogo colaborativo fue fundamental ya que permitió identificar posibles obstáculos comunes como, falta de tiempo y/o resistencia por parte de algunos estudiantes hacia nuevas prácticas educativas innovadoras. A través del intercambio constructivo entre colegas experimentados e inexpertos por igual, surgieron soluciones prácticas adaptadas específicamente a cada situación particular; esto fortaleció su compromiso hacia aplicar lo aprendido durante ambas sesiones.

8.3 3° Objetivo, Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.

Para alcanzar el tercer objetivo, se elaboró la Matriz Operativa (ver Tabla 5), en la cual se delinearon tres actividades clave: Grupo focal de retroalimentación, Evaluación y Diseño de cartilla, cada una de estas actividades incluye tareas específicas que pueden adaptarse y modificarse según las circunstancias, dado que el trabajo en campo puede ser impredecible.

Se diseñó una guía de discusión que incluía preguntas abiertas, lo que permitió fomentar una reflexión profunda sobre la efectividad de esta estrategia. Las preguntas planteadas, tales como “¿Cómo perciben los docentes el impacto del mindfulness en la atención y conducta de los niños con TDAH?” y “¿Qué cambios han observado en la regulación emocional de los estudiantes tras implementar mindfulness?”, generaron un diálogo enriquecedor entre los participantes.

El espacio para la sesión fue cuidadosamente organizado, se realizó la solicitud a la coordinación quien nos brindó el espacio el día 21 de octubre a las 12:10 Pm, permitiéndonos crear un ambiente cómodo y propicio para la discusión. Las sillas se dispusieron para facilitar la interacción. Antes de iniciar, se establecieron claramente los objetivos de la sesión, que incluían obtener percepciones sobre la efectividad del mindfulness, identificar las barreras y facilitadores

en su implementación. Esto ayudó a enfocar las discusiones y a asegurar que todos los participantes comprendieran el propósito del encuentro.

Figura 13.

Retroalimentación grupo focal, 21 de octubre



Fuente: Autoras

Durante el grupo focal, se tomaron notas, lo que permitió documentar todos los puntos relevantes discutidos. Actuando como moderador, se guio la conversación, asegurando que cada docente tuviera la oportunidad de compartir su experiencia. Se hicieron preguntas de seguimiento que profundizaron en los temas tratados, lo que enriqueció aún más el diálogo. El grupo focal realizado con los 17 docentes de básica primaria proporcionó una plataforma para discutir las experiencias y desafíos relacionados con la implementación de mindfulness en el aula, especialmente en el contexto del manejo de conductas asociadas al TDAH.

Los docentes de primer grado compartieron que, aunque algunos niños respondieron bien a las prácticas de mindfulness, la atención y el enfoque seguían siendo un desafío en un aula grande. Un docente comentó: *"Algunos niños realmente disfrutaban de los ejercicios de respiración, pero otros se distraen fácilmente. A veces es difícil mantener la calma en un grupo tan activo"*. Otro docente añadió: *"He notado que aquellos que participan en mindfulness parecen más tranquilos después, pero todavía necesitamos encontrar maneras de involucrar a todos"*. A pesar de estas dificultades, coincidieron en que los momentos de mindfulness ofrecían una pausa valiosa en el día escolar.

En segundo grado, los docentes señalaron que el mindfulness había ayudado a mejorar la regulación emocional de algunos estudiantes. Un docente mencionó: *"He visto a niños que antes se frustraban fácilmente ahora manejan mejor sus emociones durante las actividades"*. Sin embargo, otro docente destacó que *"no todos están interesados; algunos prefieren no participar y eso puede afectar al grupo"*.

Los docentes de tercer grado expresaron que la implementación del mindfulness había tenido un impacto positivo en el clima del aula. Un docente comentó: *"Las sesiones han creado momentos de calma que permiten a los estudiantes concentrarse mejor"*. Sin embargo, otro docente mencionó: *"A veces es complicado mantener la atención de todos, especialmente cuando hay diferentes niveles de energía entre los estudiantes"*. A pesar de estos retos, ambos docentes acordaron que seguir practicando mindfulness podría ayudar a mejorar la atención y la cohesión del grupo.

En cuarto grado, los comentarios reflejaron tanto avances como desafíos. Un docente destacó: *"Los momentos de mindfulness han permitido que los estudiantes se escuchen más entre sí y colaboren mejor"*. Sin embargo, otro docente expresó su preocupación: *"La diversidad en el aula hace que sea complicado encontrar una técnica que funcione para todos; algunos niños simplemente no pueden quedarse quietos"*.

Finalmente, los docentes de quinto grado compartieron experiencias mixtas sobre la integración del mindfulness en su currículo. Un docente indicó: *"He notado mejoras en aquellos estudiantes que participan regularmente; parecen más tranquilos y enfocados"*. Otro docente añadió: *"Sin embargo, hay resistencia por parte de ciertos alumnos; algunos no ven la utilidad de estas prácticas"*.

Los docentes coincidieron en varios puntos clave sobre la implementación de mindfulness en sus aulas, expresaron la necesidad de recibir más formación para adaptar estas prácticas a las necesidades específicas de sus grupos, reconociendo que seguir explorando estas técnicas es fundamental para el bienestar emocional y académico de sus estudiantes. Acordaron que continuar practicando mindfulness podría mejorar la atención y la cohesión del grupo, y subrayaron la importancia de crear un ambiente inclusivo y motivador para maximizar los beneficios de estas prácticas.

Además, señalaron que los momentos de mindfulness ofrecían una pausa valiosa en el día escolar, permitiendo a los estudiantes relajarse y recargar energías antes de continuar con sus actividades académicas. Estos puntos reflejan un compromiso colectivo hacia la mejora continua

en la implementación del mindfulness, con el objetivo de beneficiar tanto a los estudiantes como al ambiente educativo en general.

Al finalizar la sesión, se procedió a identificar y clasificar los temas y patrones emergentes a partir del análisis cualitativo de las notas y grabaciones. Los docentes compartieron valiosas observaciones sobre cómo el mindfulness había impactado positivamente en la atención y comportamiento de los niños con TDAH, así como las dificultades encontradas al implementar estas prácticas en el aula.

Tabla 14.

Temas Emergentes en la discusión del grupo focal

Efectividad del Mindfulness	<p>Mejoras en la Regulación Emocional: Los docentes reportaron que los estudiantes mostraron una mejor capacidad para manejar sus emociones, lo que resultó en una reducción de conflictos en el aula.</p> <p>Atención y Concentración: Algunos docentes notaron que, tras las sesiones de mindfulness, los alumnos parecían más enfocados durante las actividades académicas.</p>
Desafíos en la Implementación	<p>Diversidad en el Compromiso: Se observó variabilidad en el interés y la participación de los estudiantes, con algunos mostrando resistencia a participar.</p> <p>Dificultades en Aulas Grandes: La gestión de un aula grande complicó la atención plena de todos los estudiantes, llevando a cuestionamientos sobre la efectividad de las prácticas en este contexto.</p>
Necesidad de Formación Adicional	<p>Capacitación en Técnicas de Mindfulness: Los docentes expresaron un deseo de recibir más formación sobre cómo adaptar las prácticas a las necesidades específicas de sus grupos, lo que podría mejorar la efectividad del mindfulness.</p>
Creación de un Ambiente Inclusivo	<p>Importancia del Clima Escolar: Los participantes coincidieron en que un ambiente inclusivo y motivador es esencial para maximizar los beneficios del mindfulness. Se destacó la necesidad de fomentar la participación activa de todos los estudiantes.</p>
Valor de los Momentos de Mindfulness	<p>Pausa Valiosa Durante el Día Escolar: Los docentes coincidieron en que las sesiones de mindfulness ofrecían una pausa necesaria y valiosa en la jornada escolar, permitiendo a los estudiantes relajarse y recargar energías.</p>

Fuentes: autoras

Tabla 15.

Patrones emergentes en la discusión del grupo focal

Interacción entre Beneficios y Desafíos	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes reconocen mejoras en la regulación emocional y atención de los estudiantes. • Existe preocupación por el compromiso variable de los alumnos, indicando que la efectividad del mindfulness depende de factores contextuales.
Búsqueda de Estrategias Adaptativas	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes desean recibir formación adicional para adaptar las prácticas de mindfulness a las necesidades específicas de sus grupos. • Se reconoce que el éxito del mindfulness requiere flexibilidad y ajuste a las características individuales de los estudiantes.
Reflexión sobre la Práctica Docente	<ul style="list-style-type: none"> • Hay un interés generalizado entre los docentes por reflexionar sobre sus propias prácticas pedagógicas. • El mindfulness se ve como una oportunidad para el desarrollo profesional y personal, enriqueciendo la enseñanza y mejorando el bienestar emocional de los educadores.
Importancia del Clima Escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Un ambiente inclusivo y motivador es esencial para maximizar los beneficios del mindfulness. • Crear un clima escolar positivo favorece la participación activa de todos los estudiantes y potencia el impacto del mindfulness en el aula.
Valoración de los Momentos de Mindfulness	<ul style="list-style-type: none"> • Las sesiones de mindfulness son vistas como una pausa valiosa en el día escolar, permitiendo a los estudiantes relajarse. • Los docentes consideran que estas prácticas son fundamentales para el bienestar diario en el aula, más allá de ser solo técnicas educativas.

Fuentes: autoras

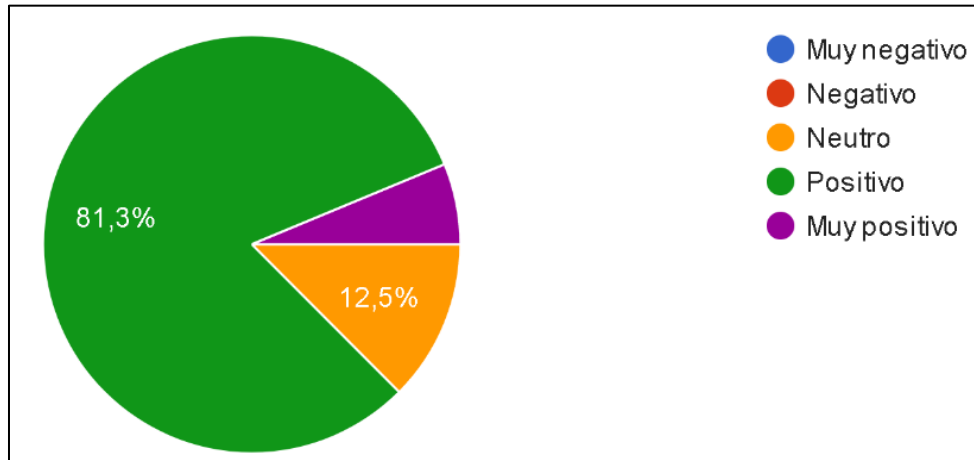
En primer lugar, se establecieron indicadores claros que permitieron medir la efectividad de la estrategia docente. Estos indicadores fueron específicos, incluyendo aspectos como la reducción de comportamientos disruptivos, la mejora en la atención y la regulación emocional de los estudiantes.

Una vez definidos los indicadores, se administró una encuesta post implementación a los docentes que participaron en el programa. La encuesta fue diseñada para evaluar su percepción sobre la efectividad del mindfulness y su impacto en las conductas de los estudiantes. Preguntas como “¿Ha notado una disminución en los comportamientos disruptivos desde la implementación del mindfulness?” y “¿Cómo calificaría el nivel de atención y concentración de sus alumnos después de las sesiones?” permitieron recopilar información valiosa sobre la experiencia docente.

Después de administrar la encuesta, se procedió a compilar y analizar los datos recolectados, encontrando que, un 81,3% de los estudiantes reportó una respuesta positiva hacia las técnicas de mindfulness, lo que indica que la mayoría no solo aceptó las prácticas, sino que también experimentó beneficios tangibles. Este alto porcentaje sugiere que el mindfulness se ha integrado bien en la cultura del aula, lo que puede estar relacionado con la forma en que se introdujeron y se llevaron a cabo estas prácticas. El 12,5% neutro y el 6,2% muy positivo.

Figura 14.

¿Cómo ha sido la respuesta de los estudiantes a estas técnicas?

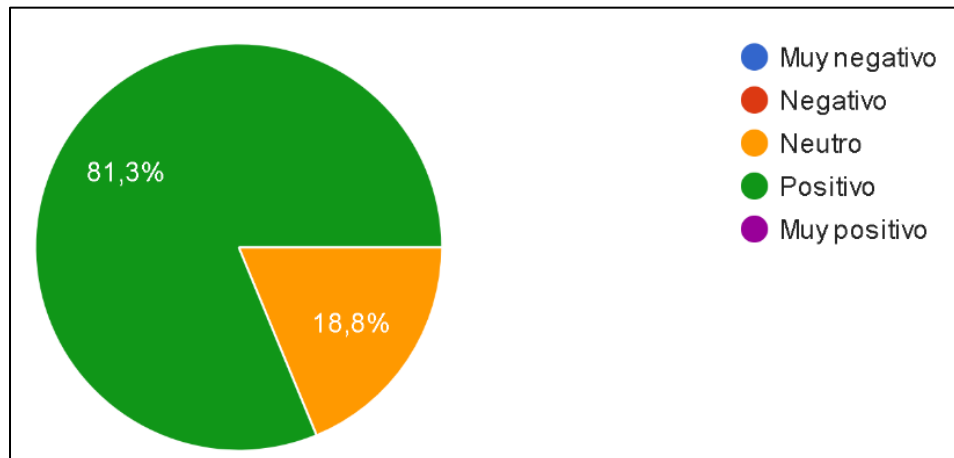


Fuentes: autoras

La respuesta positiva del 81,3% de los docentes hacia su propia experiencia con mindfulness es un indicador clave del éxito de la implementación. La percepción positiva por parte del docente es crucial, ya que su compromiso y entusiasmo son fundamentales para motivar a los estudiantes. Un 18,8% neutro puede señalar la necesidad de más formación o recursos para maximizar el potencial del mindfulness en el aula. Esto sugiere que algunos docentes pueden haber encontrado dificultades en la aplicación de estas técnicas en su enseñanza diaria.

Figura 15.

¿Cómo ha sido su propia respuesta a estas técnicas?

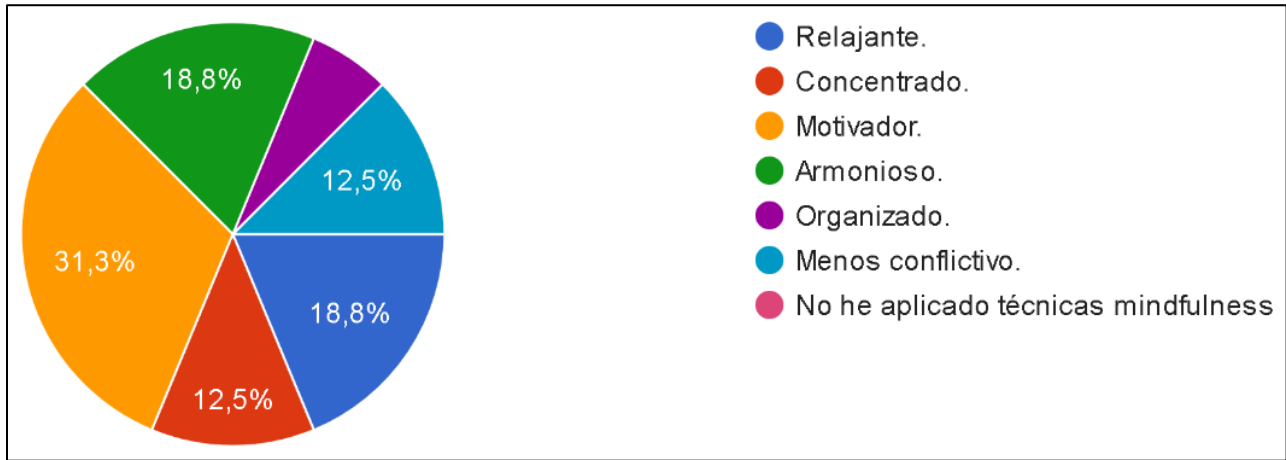


Fuentes: autoras

La descripción del ambiente académico como motivador (31,3%), armonioso (18,8%), relajante (18,8%), concentrado (12,5%) y menos conflictivo (12,5%) resalta el impacto positivo del mindfulness en la dinámica del aula.

Figura 16.

¿Cómo describe el ambiente académico en su aula después de implementar técnicas de mindfulness?

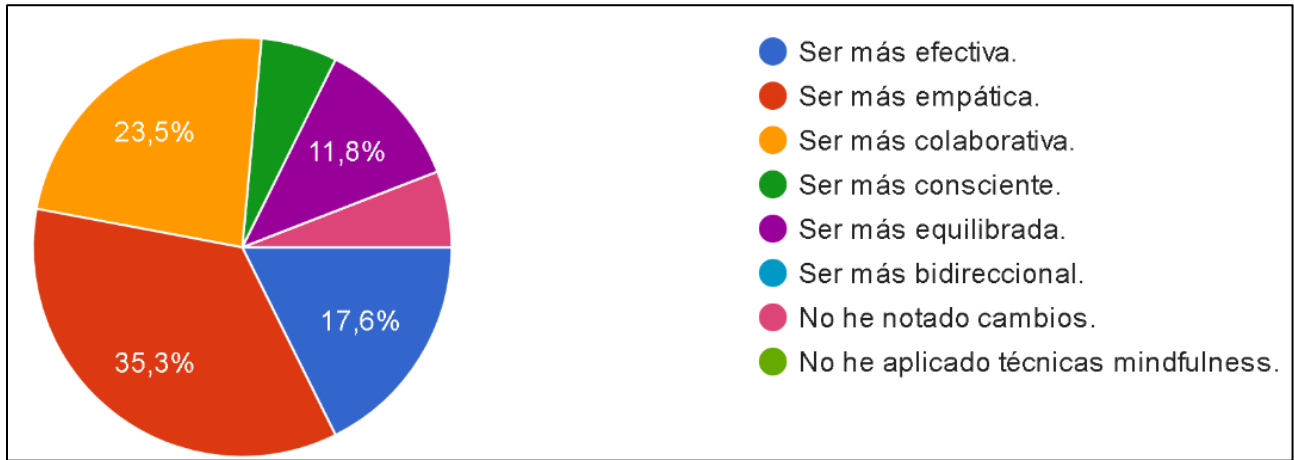


Fuentes: autoras

La mejora en la comunicación entre docentes y estudiantes es un hallazgo notable. Un 35,3% reportó una comunicación más empática, lo que indica que el mindfulness ha permitido a los docentes conectarse mejor con sus alumnos. Esta empatía puede fomentar un entorno donde los estudiantes se sienten valorados y escuchados, lo cual es fundamental para su desarrollo emocional y académico. La colaboración mejorada (23,5%) también es un aspecto positivo; un aula donde los estudiantes y docentes trabajan juntos crea un sentido de comunidad y pertenencia.

Figura 17.

Después de implementar técnicas de mindfulness, la comunicación entre mis estudiantes y yo se ha caracterizado por:



Fuentes: autoras

Los resultados sobre las relaciones interpersonales entre estudiantes son alentadores. Un 52,9% notó mejoras significativas en las relaciones, mientras que un 29,4% observó mayor cooperación y colaboración. Esto sugiere que las técnicas de mindfulness pueden haber promovido habilidades sociales importantes como la empatía y la comunicación efectiva entre compañeros.

Figura 18.

¿Cómo describe la relación interpersonal entre estudiantes en su aula después de implementar técnicas de mindfulness?

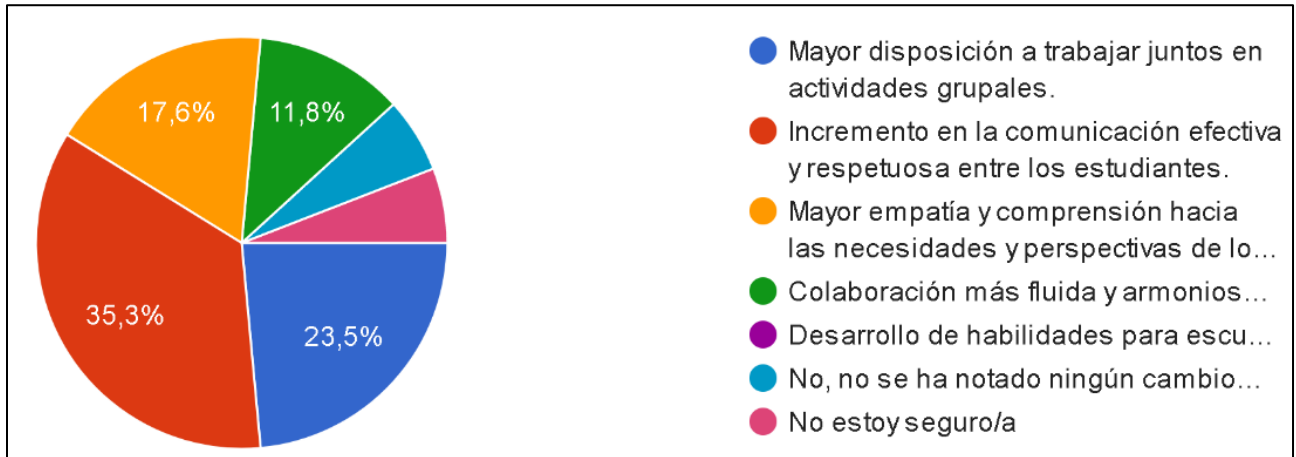


Fuentes: autoras

El incremento en la comunicación efectiva y respetuosa entre estudiantes (35,3%) refleja una mejora notable en la interacción social dentro del aula. La mayor disposición a trabajar juntos en actividades grupales (23,5%) indica que el mindfulness ha fomentado un sentido de responsabilidad compartida entre los alumnos.

Figura 19.

¿Ha notado alguna mejora en la cooperación y colaboración entre los estudiantes después de implementar técnicas de mindfulness?

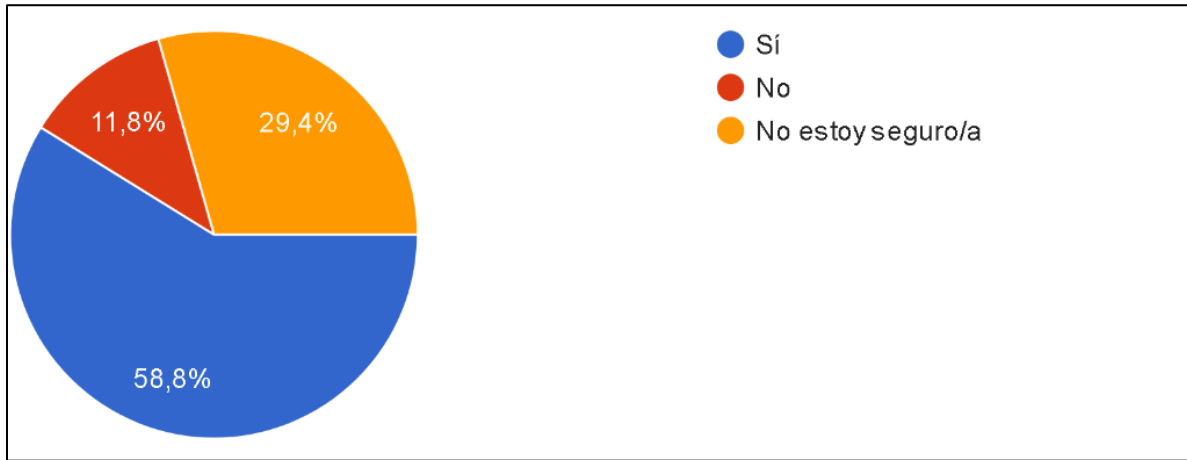


Fuentes: autoras

El hecho de que un 58,8% de los docentes haya notado una disminución en incidentes de agresividad o conflictividad es uno de los hallazgos más significativos. Esto no solo sugiere que las técnicas de mindfulness son efectivas para gestionar comportamientos problemáticos asociados al TDAH, sino que también puede tener implicaciones a largo plazo para el bienestar emocional de todos los estudiantes en el aula.

Figura 20.

¿Ha notado alguna disminución en la cantidad de incidentes de agresividad o conflictividad después de implementar técnicas de mindfulness?

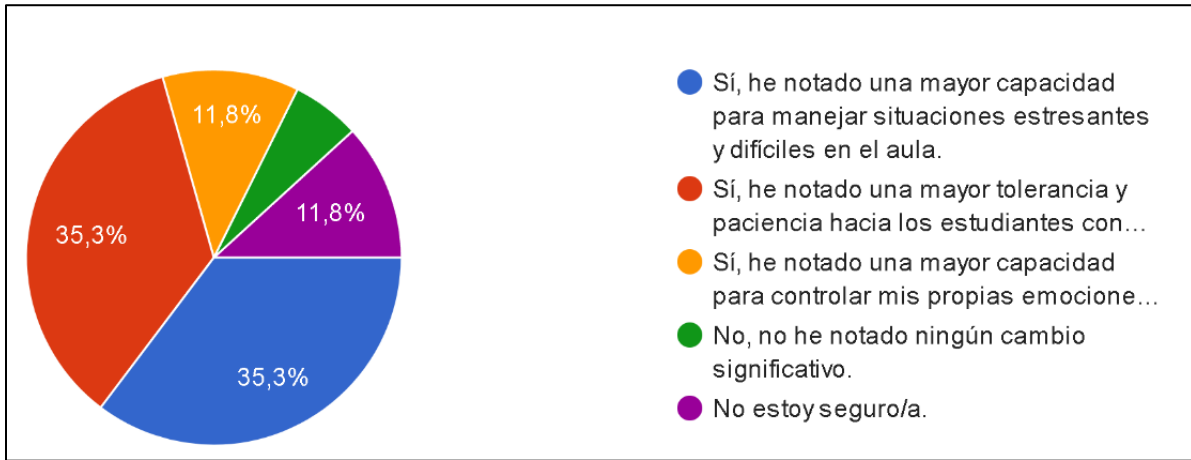


Fuentes: autoras

Los cambios positivos reportados por los docentes respecto a su propia respuesta a las conductas asociadas al TDAH son reveladores. Un 35,3% notó una mayor tolerancia y paciencia hacia estos estudiantes; esto no solo mejora la relación docente-estudiante, sino que también contribuye a crear un ambiente educativo más comprensivo. La capacidad mejorada para manejar situaciones estresantes (35,3%) indica un crecimiento profesional significativo y puede ser un indicador del impacto positivo del mindfulness en la salud mental del docente.

Figura 21.

¿Ha notado algún cambio en su propia respuesta a las conductas asociadas al TDAH después de implementar técnicas de mindfulness?



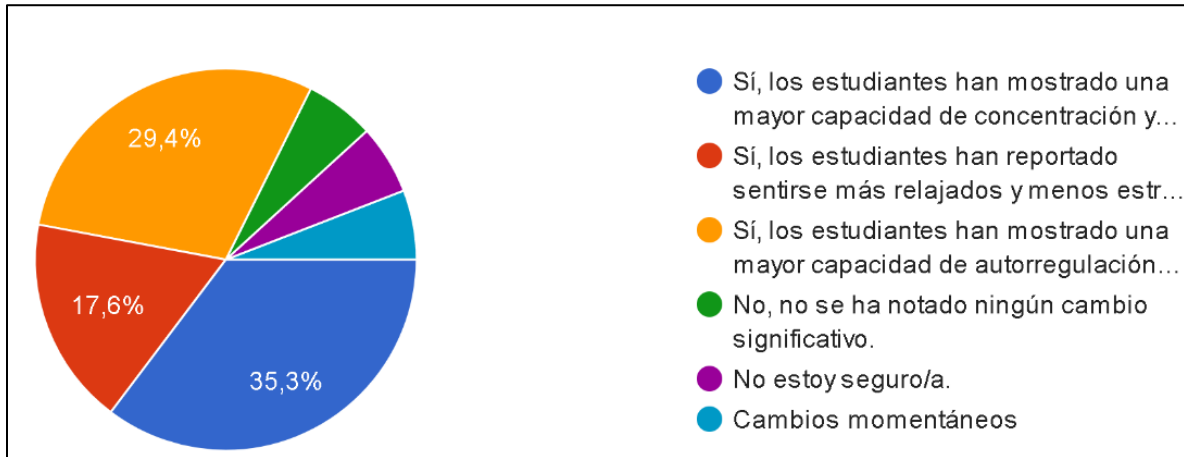
Fuentes: autoras

Los cambios observados en el comportamiento estudiantil son alentadores.

Un 35,3% reportó una mayor capacidad de concentración y atención en clase después de implementar las técnicas. Esto es fundamental ya que la atención sostenida es crucial para el aprendizaje efectivo. Además, el 29,4% que notó una mayor autorregulación emocional entre los alumnos destaca cómo el mindfulness puede ayudar a desarrollar habilidades emocionales críticas.

Figura 22.

¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de los estudiantes después de implementar técnicas de mindfulness?

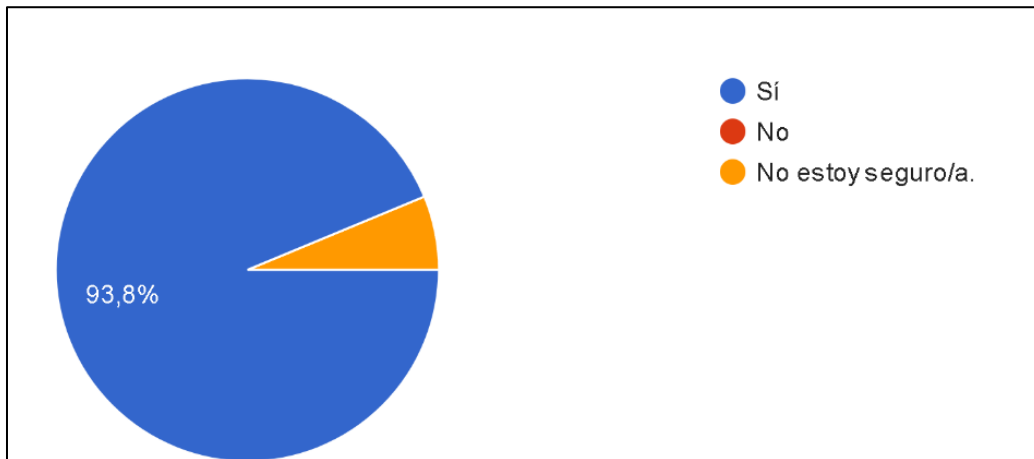


Fuentes: autoras

Finalmente, la abrumadora recomendación del 93,8% por parte de los docentes para implementar técnicas de mindfulness con otros educadores subraya la efectividad percibida del enfoque. Esta alta tasa no solo refleja confianza en las prácticas implementadas sino también un deseo colectivo por mejorar el bienestar emocional y académico dentro del entorno escolar.

Figura 23.

¿Recomendaría la implementación de técnicas de mindfulness a otros docentes que trabajan con estudiantes con conductas asociadas al TDAH?



Fuentes: autoras

la implementación de técnicas de mindfulness ha tenido un impacto profundo y positivo tanto en los estudiantes como en los docentes. Los datos indican mejoras significativas en diversos aspectos: desde el ambiente académico hasta las relaciones interpersonales y la gestión emocional. Estos hallazgos sugieren que el mindfulness no solo beneficia a individuos específicos, sino que transforma positivamente toda la dinámica del aula.

Finalmente, se compararon los resultados obtenidos con los criterios de evaluación establecidos al inicio del proceso. Esta comparación permitió determinar que se habían alcanzado varios objetivos propuestos y que el mindfulness había tenido un impacto positivo en

el manejo de conductas asociadas al TDAH. Además, este análisis ayudó a identificar áreas que requerían mejora y ajustes necesarios para futuras implementaciones.

El ambiente escolar antes de la implementación de técnicas mindfulness, 35,3% de los docentes indicaron que no había problemas significativos, sugiriendo un ambiente relativamente funcional, 23,5% describieron el ambiente como estresante, lo que indica tensiones que podrían afectar la experiencia de aprendizaje, 17,6% consideraron el ambiente desorganizado, lo que podría haber contribuido a la falta de concentración. Después de la implementación, el ambiente se describió como motivador (31,3%), armonioso (18,8%), relajante (18,8%), concentrado (12,5%) y menos conflictivo (12,5%).

La transición de un ambiente estresante y desorganizado a uno más motivador y armonioso refleja una mejora significativa en la dinámica del aula. La reducción del estrés y la creación de un ambiente relajante son fundamentales para facilitar el aprendizaje efectivo. Esto se alinea con estudios que indican que el mindfulness ayuda a regular las emociones y reduce la ansiedad, lo que contribuye a un entorno educativo más saludable

Antes de implementar técnicas mindfulness las relaciones interpersonales entre estudiantes, 41,2% de los docentes manifestaron que no había problemas significativos en las relaciones interpersonales, 11,8% reportaron baja implicación y poca cooperación entre los estudiantes, y 11,8% mencionaron competitividad, lo que podría haber generado tensiones. Después de implementar mindfulness en el aula, un 52,9% notó mejoras significativas en las relaciones entre estudiantes y, 29,4% observaron mayor cooperación y colaboración.

La mejora en las relaciones interpersonales sugiere que las técnicas de mindfulness han promovido habilidades sociales importantes como la empatía y la comunicación efectiva. La reducción de la competitividad y el aumento en la cooperación son indicativos de un entorno donde los estudiantes se sienten más cómodos para interactuar positivamente. Esto es coherente con investigaciones que muestran que el mindfulness fomenta relaciones más respetuosas y empáticas entre los alumnos.

La comunicación entre docentes y estudiantes antes de implementar técnicas mindfulness: 35,3% describieron la comunicación como "a veces interrumpida", indicando distracciones frecuentes, 23,5% caracterizaron la comunicación como tranquila y 11,8% mencionaron que estaba afectada por el estrés. Después de implementar técnicas mindfulness: Un 35,3% reportó una comunicación más empática, mientras 23,5% notaron una mejora en la colaboración.

La transición hacia una comunicación más empática refleja un cambio positivo significativo en la relación docente-estudiante. La capacidad del docente para conectar emocionalmente con sus alumnos es crucial para fomentar un ambiente donde los estudiantes se sientan valorados y escuchados. Esto puede reducir las interrupciones y mejorar el flujo comunicativo en el aula. La mejora en la colaboración también sugiere un aumento en el sentido de comunidad dentro del aula.

La estructura final se ha diseñado para abordar de manera integral el concepto de Mindfulness y su aplicación en el ámbito educativo. Las secciones principales son: introducción

al mindfulness, técnicas prácticas de mindfulness, aplicaciones del mindfulness en el aula, recursos y recomendaciones adicionales.

Para facilitar la comprensión de los conceptos presentados, se ha incorporado una variedad de gráficos e imágenes que ilustran los principios del Mindfulness. Por ejemplo, se han diseñado infografías que resumen las técnicas prácticas, lo que permite a los docentes visualizar rápidamente cómo implementar estas estrategias en sus aulas. Además, se han incluido ejemplos prácticos que muestran situaciones cotidianas donde se puede aplicar el Mindfulness, como ejercicios breves que pueden realizarse al inicio de las clases o durante momentos de tensión.

La cartilla ha sido diseñada con herramientas de diseño gráfico para garantizar una presentación atractiva y profesional. Se ha utilizado una paleta de colores pasteles, que refleja la esencia del mindfulness, junto con tipografías legibles que facilitan la lectura. Cada sección está claramente delimitada con encabezados destacados y un diseño limpio que invita a explorar el contenido. Además, se han incorporado elementos visuales como iconos y diagramas para complementar la información escrita, haciendo que la cartilla sea tanto informativa como visualmente estimulante.

Figura 24.

Cartilla: “Mindfulness en el aula de clase”



Fuente: Autoras

Una vez finalizado el diseño, se imprimió una cartilla en un formato accesible y duradero, lo que permitirá a los docentes utilizarla como una herramienta práctica en su día a día. Este enfoque no solo asegura la entrega del material, sino que también fomenta un espacio para que los docentes discutan y compartan experiencias sobre su implementación. Se espera que, con este enfoque integral, los docentes comprendan mejor el concepto de mindfulness y se sientan empoderados para integrarlo en su práctica educativa diaria. Esto beneficiará a sus estudiantes y contribuirá a crear un ambiente escolar más saludable y productivo.

9. Conclusiones

La presente investigación ha abordado la implementación de la técnica de mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH, logrando resultados significativos que respaldan su efectividad en el contexto educativo. A través de un proceso metódico y estructurado, se han cumplido los objetivos planteados, lo que ha permitido no solo identificar herramientas adecuadas, sino también capacitar a los docentes y evaluar los efectos de estas prácticas en el aula.

En primer lugar, la identificación de herramientas específicas de mindfulness, tales como ejercicios de respiración consciente, escaneo corporal y meditación guiada breve, ha sido fundamental para abordar las necesidades en el aula. La revisión exhaustiva de la literatura científica permitió seleccionar estas herramientas basadas en su eficacia comprobada, lo que garantiza que las prácticas elegidas están respaldadas por evidencia académica sólida. Este enfoque inicial ha sentado las bases necesarias para las siguientes fases del estudio.

En segundo lugar, la capacitación llevada a cabo en la Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B la Hormiga, ha mostrado resultados positivos en varios aspectos clave, los docentes adquirieron una comprensión profunda del concepto de mindfulness, incluyendo principios fundamentales como la atención plena, la aceptación sin juicio y la autocompasión. Esta comprensión no solo les ha permitido reconocer cómo estas prácticas pueden mejorar su bienestar personal y profesional, sino que también les ha proporcionado

herramientas concretas para gestionar mejor las emociones y comportamientos de sus estudiantes, especialmente aquellos con conductas asociadas al TDAH.

Durante el proceso formativo, se introdujeron siete métodos específicos para implementar mindfulness en el aula, tales como yoga y estiramientos, caminata mindfulness y ejercicios de respiración profunda. Estas técnicas están diseñadas para integrarse fácilmente en la rutina diaria del aula, facilitando su aplicación práctica. Además, se promovió un ambiente colaborativo entre los docentes a través de dinámicas grupales y actividades interactivas, lo que fomentó la creación de conexiones emocionales profundas y un entorno propicio para el aprendizaje.

Finalmente, la evaluación de la efectividad de esta estrategia docente reveló resultados alentadores. Un 81,3% de los docentes observaron una respuesta positiva en los estudiantes hacia las prácticas implementadas, indicando mejoras significativas en su atención y regulación emocional. Los docentes también reflejaron una percepción favorable sobre el impacto del mindfulness en sus aulas; un 93,8% expresó su disposición a recomendar estas técnicas a otros educadores. Estos hallazgos resaltan no solo la aceptación generalizada del mindfulness por parte de los estudiantes, sino también su potencial para transformar positivamente la dinámica del aula.

A pesar de estos logros, se identificaron desafíos durante la implementación. Los docentes señalaron dificultades para mantener la atención de todos los estudiantes en aulas grandes y manifestaron que algunos alumnos mostraron resistencia a participar en las actividades. Sin embargo, a pesar de estos obstáculos, se observó que las sesiones de

mindfulness contribuyeron a crear momentos de calma en el aula, mejorando la concentración y fomentando una mayor colaboración y escucha activa entre los estudiantes.

Por todo lo anterior, el mindfulness ha demostrado ser una estrategia docente efectiva que no solo ayuda a manejar conductas desafiantes asociadas al TDAH, sino que también promueve un ambiente escolar más saludable y productivo. La práctica del mindfulness permite regular las emociones tanto en docentes como en estudiantes, reduciendo el estrés y aumentando la atención y concentración. Esto resulta en un entorno educativo más propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral. Este enfoque integral no solo ofrece soluciones prácticas a problemas contemporáneos en educación, sino que también fomenta un ambiente más saludable y productivo para todos los involucrados.

10. Recomendaciones

Se recomienda implementar programas de formación continua sobre mindfulness para docentes, que incluyan tanto la introducción a las técnicas como estrategias avanzadas para su aplicación en el aula. Esta formación permitirá a los educadores adaptarse mejor a las necesidades específicas de sus estudiantes y enfrentar los desafíos que surjan durante la implementación.

Además, es aconsejable integrar prácticas de mindfulness en el currículo escolar de manera sistemática, asignando tiempo específico para ejercicios al inicio o al final de las clases, así como en momentos de transición entre actividades. Fomentar un ambiente inclusivo y motivador es esencial, asegurando que todos los estudiantes se sientan valorados y escuchados; para ello, los docentes deben ser capacitados en adaptar las prácticas a diferentes estilos de aprendizaje y niveles de atención.

Asimismo, es fundamental establecer un sistema de evaluación continua para medir la efectividad de las prácticas implementadas, lo que incluiría encuestas periódicas a estudiantes y docentes, así como sesiones de retroalimentación grupal. Involucrar a las familias en el proceso educativo mediante talleres o sesiones informativas sobre mindfulness también es recomendable, ya que esto puede reforzar los beneficios observados en el aula y contribuir al bienestar emocional general de los estudiantes. Además, se sugiere crear un espacio para documentar y compartir experiencias exitosas relacionadas con la implementación del mindfulness, facilitando el intercambio de ideas y estrategias entre docentes.

Finalmente, se recomienda continuar investigando el impacto del mindfulness en diferentes contextos educativos y poblaciones estudiantiles, explorando su influencia no solo en estudiantes con TDAH, sino también en aquellos con otras necesidades educativas especiales y en el bienestar general del docente. Estas recomendaciones buscan consolidar los logros alcanzados en esta investigación y asegurar que el mindfulness se convierta en una práctica sostenible y efectiva dentro del entorno educativo, beneficiando así a toda la comunidad escolar.

11. Referencias

- Agudelo, E. (2023). Educación en Derechos Humanos. Derecho Público, Recuperado el 18 de mayo de 2024 de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Educación-en-Derechos-Humanos-Colorado/54ca588870d854df5bacf0ada333ee64521e64f0>.
- Alcázar-Olan, R. & Rivera, P., (2019) La Respiración Profunda, sus Beneficios y Cuándo Usarla, Universidad Iberoamericana Puebla, Recuperado el 26 de febrero de 2024 en: <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/4321/La%20Respiración%20Profunda,%20sus%20Beneficios%20y%20Cuándo%20Usarla.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Altman, D., (2014) 50 TÉCNICAS DE MINDFULNESS PARA LA ANSIEDAD, LA DEPRESIÓN, EL ESTRES Y EL DOLOR, EDITORIAL SIRIO, S.A., I.S.B.N.: 978-84-17399-92-4, Recuperado el 26 de febrero del 2024 en: https://www.budismolibre.org/docs/libros_budistas/50_tecnicas_de_mindfulness.pdfhttps://www.budismolibre.org/docs/libros_budistas/50_tecnicas_de_mindfulness.pdf
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Arancibia, V., Herrera, P., & Strasser, K. (2008). *Manual de psicología educacional* (6ta edición). Ediciones UC.

Artigas-Pallarés, J., Garcia, M., & Rigau, M. (2017). *TDAH y comorbilidades*. Editorial Médica.

Artigas-Pallares, J., Garcia, k., & Rigau, E. (2024) COMORBILIDAD EN EL TDAH. Congreso

Internacional De Neuropsicología en Internet, Recuperado el 18 de mayo de 2024 de:

<https://cnimaresme.com/publicaciones/Comorbilidad%20en%20el%20TDAH.pdf>

Avilés, L. M. (2018). *Intervención psicoterapéutica basada en MINDFULNESS (TCC) en la disminución de síntomas de inatención en niños con diagnóstico de trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH) entre 7-9 años en la Caja del Seguro Social* (Doctoral dissertation, Universidad de Panamá. Vicerrectoría de investigación y postgrado). <http://up-rid.up.ac.pa/6516/>

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall. Recuperado el 20 de mayo del 2024:

https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf

Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as coefficients of perceived self-inefficacy. *American Psychologist*, 41(12), 1389-1391. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.12.1389>

Bandura, A. (1997). "Self-Efficacy: The Exercise of Control". W.H. Freeman and

Company. Recuperado el 20 de mayo de 2024: <https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000>

Barkley, R. A. (2014). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. Guilford Press.

Benavides, L., & Benavides, A. (2021). La aplicación del Mindfulness para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Horizontes, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5 (21), 207-215. Recuperado el 10 de marzo de 2024 en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642021000500207&script=sci_abstract

Blum, S., & Alexander, S. (2018). Implementación de estrategias pedagógicas adaptativas aplicadas en estudiantes con TDAH para cuarto año de educación básica del Instituto de Educación Especial del norte de la ciudad de Quito. Recuperado el 18 de mayo del 2024 de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Implementación-de-estrategias-pedagógicas-aplicadas-Blum-Alexander/99a47492238c6cf213121b4bcef72bfe13a941a1>

Cabrero, E. (2020). Efectividad y beneficios del Mindfulness en adultos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): Una revisión sistemática. Recuperado el 22 de septiembre de 2023 en: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47785>

Calderón, G., Díaz, M., & Herrera, F. (2018). Mindfulness en la educación: Herramientas para una comunidad educativa más saludable. *Revista Psicopedagogía*, 10 (1), 45-56.

Calderón, M., Otálora, D., Guerra, S., & Medina, E. (2018). Reflexiones sobre la convivencia escolar y la práctica del Mindfulness. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44 (3), 303-316.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000300303>

Calicchio, S. (2023). *Albert Bandura y el factor de autoeficacia: Un viaje a la psicología del potencial humano a través de la comprensión y el desarrollo de la autoeficacia y la autoestima*. Stefano Calicchio.

Canto, J., & Moral, F. (2005). El sí mismo desde la teoría de la identidad social. *Escritos de Psicología / Psychological Writings*, 7, pags. 59-70.

<https://doi.org/10.24310/epsiesepsi.vi1.13399>

Carrera, P. (2023). Mindfulness y su aplicación en el alumnado con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Universidad de Sevilla. Recuperado el 10 de marzo de 2024:

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/108210/Pilar%20Carrera%20Macarro%20educ.%20Prim%202020..pdf?isAllowed=y&sequence=1>

Casares, M., Pascual, M., Simón, J., Conde, M., & Larrauri, B. (2009). Cómo promover la convivencia : programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS) : (Educación Infantil, Primaria y Secundaria), Recuperado el 18 de mayo de 2024 en:

[https://www.semanticscholar.org/paper/Cómo-promover-la-convivencia-%3A-programa-de-y-\(PAHS\)-Casares-Pascual/a270a7b093cd438b5453135e93f90fc6b013e880](https://www.semanticscholar.org/paper/Cómo-promover-la-convivencia-%3A-programa-de-y-(PAHS)-Casares-Pascual/a270a7b093cd438b5453135e93f90fc6b013e880)

Casares, S., García, P., Martínez, L., & Ruíz, C. (2009). *La convivencia escolar: Un desafío para el sistema educativo*. Editorial Universitaria.

Castellanos, D., Fuentes, I. (2019). *Vive y convive con el MINDFULNESS (Convivencia escolar)* [Trabajo de Grado Pregrado, Universidad de Pamplona]. Repositorio Hualgo Universidad de Pamplona. Recuperado el 18 de mayo de 2024 en:

<http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/7503>

Castro, A., Argos, J., & Ezquerro, P., (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles educativos*, 37 (148), 34-49. Recuperado en 11 de mayo de 2024, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200003&lng=es&tlng=es.

Centers for Disease Control and Prevention. (2024). El TDAH en el salón de clases: Cómo ayudar a los niños a tener éxito en la escuela. Recuperado de:

<https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/adhd/adhd-in-the-classroom.html>

Concejo de Bogotá, D.C. (2020). Proyecto de Acuerdo 108 de 2020. Recuperado en 22 de Septiembre de 2023 de:

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?dt=S&i=142088#:~:text=2019->

[“Por%20medio%20del%20cual%20se%20garantiza%20la%20atención%20educativa%20pertinente,instituciones%20educativas%20de%20Bogotá%20D.C.”](#)

Congreso de Colombia. (2022). Ley 2216 de 2022. Recuperado en septiembre 22 de 2023 de:

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Congreso de la República de Colombia, 2009, “Ley 1346 de 2009”. Recuperado el 21 de noviembre de 2023, de

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37150>

Congreso de la república de colombia, Ley 115 de febrero 8 de 1994, ley general de educación,

recuperado el 18 de mayo del 2024 en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Naciones Unidas.

Recuperado de: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

Corrales De La Cruz, M. (2023) Breve recorrido por la historia del TDAH.

<https://tdah.som360.org/es/articulo/breve-recorrido-historia-tdah>

Cortés Márquez, P. (2022). Mindfulness y Educación Infantil: un programa inclusivo para la mejora de las conductas disruptivas del alumnado con TDAH y el resto de la clase.

Universidad de Sevilla.

https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/141229/194_51184239_20220607_2143.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Constitución Política de Colombia. (1991). Recuperado de

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Decreto 1421 de 2017. (2017). Por el cual se reglamenta la educación inclusiva para personas con discapacidad. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de:

<https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-362041.html>

de la Peña Fernández, M. E. (2010). *Conducta antisocial en adolescentes: Factores de riesgo y de protección*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid].

<https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/27eda92b-39bd-4c4d-9689-fa3744a310de/content>

Derecho del Bienestar Familiar, 2009, “DECRETO 0366 2009”. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF. Recuperado el 21 de noviembre de 2023, de

https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_0366_2009.htm

Díaz, T., & Alemán, P. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (23), 1-15.

DYLE, 2023, Mindfulness en el contexto escolar. Por qué y cómo. Dyle.es. Recuperado el 18 de noviembre de 2023, de <https://www.dyle.es/mindfulness-en-el-contexto-escolar-por-que-y-como/>

Figuroa, E., & Barcia, L. (2021). Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior. *Dominio de las Ciencias*, 7, 411-432. Recuperado el 18 de mayo de 2024 de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Manejo-de-las-conductas-disruptivas-en-la-en-la-Figuroa-Barcia/6a07817237f101f344afc7a0943cf5ce7d26cdc8>

García, A. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Tesis Psicológica*, 15 (2), 1-32. Recuperado el 10 de marzo de 2024 en: <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/1055>

García, J. (2020). La Ley General de Educación y su impacto en la comunidad educativa en Colombia. *Revista de Educación*, 27 (2), 60-75.

Gatica-Ferrero, S., Santana-Vidal, P., & Valdenegro-Fuentes, L. (2020). Evidencia de sobrediagnóstico en el TDAH en base a evaluación neuropsicológica: un estudio en escolares chilenos. *Psicogente*. Recuperado el 18 de mayo del 2024 en: <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/3587>

Guanipa Ramírez, L. F., & Angulo Giraldo, M. Á. (2020). La identidad social en la educación: Hacia una participación ciudadana. *Desde el Sur*, 12 (1), 155-166. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0010>

- Guevara, J. (2017). Divergencias en la definición del oficio docente en el espacio de las prácticas. *Páginas de Educación*, 10, 1-20. Recuperado el 18 de mayo de 2024 en: <https://www.semanticscholar.org/paper/Divergencias-en-la-definición-del-oficio-docente-en-Guevara/933488f40c7f44248f54c73e3a59c271c1b28ec8>
- Guillén-Ubico, M. (2017). *Proyecto de investigación para evaluar un programa adaptado de mindfulness para niños/as de 6 a 8 años con trastorno por déficit de atención e hiperactividad* (Master's thesis). <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6148/GUILLEN%20UBICO%2C%20M%20BA%20ALEJANDRA.pdf?sequence=1>
- Healthy Children.Org. (2023). Causas del TDAH: lo que sabemos hoy. <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/adhd/Paginas/Causes-of-ADHD.aspx>
- Hernández, O., (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista cubana de medicina general integral*, 37(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002
- Hidrobo, I. A., & Guerra, J. P. (2021). *Propuesta educativa de estrategias didácticas innovadoras para estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Estudio de caso único* (Master's thesis, Otavalo).

<https://repositorio.uotavallo.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/52000/735/PP-EDU2-2021-032.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Huguet, A. y Alda, Jose A. (2019). Mindfulness for Health (M4H): Programa de mindfulness para niños con TDAH. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu (ed). Recuperado el 10 de marzo de 2024 en: <https://www.sjdhospitalbarcelona.org/es/noticias/estudio-revela-practica-del-mindfulness-es-eficaz-tratamiento-ninos-tdah>

Instituto de bienestar y desarrollo personal, (2019). Mindfulness para docentes. IBYDAL. Recuperado el 10 de marzo de 2024 en: <https://ibydal.com/servicios/mindfulness-para-educacion/mindfulness-para-docentes/>

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10 (2), 144-156.

Kazdin, A. E. (2009). *Modificación de la conducta y sus aplicaciones prácticas* (2da edición). Editorial El Manual Moderno.

León, J., Villamagua, K., León, M., León, J., Ruilova, A., & León, R. (2024). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. Recuperado el 18 de mayo de 2024 de: <https://www.semanticscholar.org/paper/Conductas-disruptivas-y-su-influencia-en-el-proceso-Villacrés-León/7b052f619bcc52a6150bdbb491b82e5876448774>

Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia). (2006). Congreso de la República de Colombia. Recuperado de:

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). (1994). Congreso de la República de Colombia.

Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Ley 1618 de 2013. (2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Congreso de la

República de Colombia. Recuperado de:

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1618_2013.html

Llanos, L., García, D., González, H., & Puentes, P., (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), e101-e108. Epub 09 de diciembre de 2019. Recuperado en 09 de mayo de 2024, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300004&lng=es&tlng=es.

López, E., & Pastor, R. (2019). Mindfulness y TDAH en el aula: Mejoras en la regulación emocional y la atención en estudiantes. *Psicología Educativa*, 8(3), 175-190.

López, I., & Pastor, S. (2019). Mindfulness y el abordaje del TDAH en el contexto educativo. *Revista Brasileña de Educación Especial*, 25(1), 175-188.

- Mariño, L., Sáenz, A., & Fernández, J. (2017). Efectividad del mindfulness en el tratamiento del TDAH: Una revisión de estudios clínicos. *Revista de Salud Mental*, 12(1), 34-49.
- Mariño, V. Sanz, P. & Fernández, M. (2017). Efectividad del mindfulness en personas con TDAH: estudio de revisión. *Rei Do Crea*, 6, 260-273. Recuperado el 22 de septiembre de 2023 en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/48549>
- Martin, I., & Molina Sánchez, I. (2021). El mindfulness como terapia emocional para el alumnado con TDAH en la etapa de primaria. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad*, (11), 62–76. <https://doi.org/10.30827/unes.i11.21956>.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/21956>
- Martínez, P. (2018). El refuerzo en el entorno educativo: teoría y aplicación. Editorial Educativa.
- Martínez, J. (2017). Ley 1620, un marco legal que protege a todos los estudiantes.
https://www.academia.edu/33159702/Ley_1620_un_marco_legal_que_protege_a_todos_los_estudiantes
- Martínez, V. L. (2023). Mindfulness para la mejora de la regulación emocional en el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Voces de la educación*, 8(15), 130-148.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/561>

Martínez-Otero, V. (2018). Condicionamiento operante en el aula: Estrategias de refuerzo y castigo en la educación. *Revista de Psicopedagogía*, 25(3), 123-138.

Martos, D., (2023). Influencia de Conductas Disruptivas de Agresividad y Bajo Autocontrol en las Interacciones Sociales de Estudiantes de Bachillerato. *REVISTA INSTITUCIONAL TIEMPOS NUEVOS*. Recuperado el 18 de mayo de 2024 de:

<https://www.semanticscholar.org/paper/Influencia-de-Conductas-Disruptivas-de-Agresividad-Astudillo/8224bfcf6a2f67e6c835e85a3a9375723fc46339>

Mejía Alcauter, A. (2011). El condicionamiento operante y su influencia en el ámbito educativo. *Temas de Ciencia y Tecnología*, 15(43), 51-54.

https://mmi.utm.mx/edi_anteriores/temas43/2NOTAS_43_4.pdf#:~:text=En%20el%20presente%20trabajo%20hablaremos%20de%20las%20teor%C3%ADas%20de%20aprendizaje,

Michelsen Gómez, S., Peñaloza, M., Badoui, N., Alba, L., Bases biológicas del mindfulness y su aplicación en la práctica clínica. *Univ. Med.* 2022;63(2).

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.umed.63-2.mind>, Recuperado el 20 de septiembre de 2023 en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vnimedica/article/view/35340>

Michelsen, L., Peñaloza, G., Badoui, A., & Alba, J. (2022). *Mindfulness: Aplicaciones clínicas y educativas*. Editorial Psique.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Fundación Saldarriaga Concha, 2020,

“Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva”

Primera Edición Título. ISBN 978-958-785-293-6 Colección. ISBN 978-958-785-289-9

Bogotá D.C., Colombia.

[https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-12/Documento%20Gestión%20Escolar%20accesible.pdf)

[12/Documento%20Gestión%20Escolar%20accesible.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-12/Documento%20Gestión%20Escolar%20accesible.pdf)

Ministerio de Educación Nacional, 2013. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.

Gov.co. Recuperado el 21 de noviembre de 2023, de

[https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

[327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Ministerio de Educación Nacional, 2015, Ley de Convivencia Escolar. Gov.co. Recuperado el 21

de noviembre de 2023, de [https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-de-Calidad/322486:Ley-de-Convivencia-Escolar)

[media/Proyectos-de-Calidad/322486:Ley-de-Convivencia-Escolar](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-de-Calidad/322486:Ley-de-Convivencia-Escolar)

Ministerio de Educación Nacional, 2019, Decreto 366 de febrero 9 de 2009. Recuperado el 21 de

noviembre de 2023, de

[https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/182816:Decreto-366-de-](https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/182816:Decreto-366-de-Febrero-9-de-2009)

[Febrero-9-de-2009](https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/182816:Decreto-366-de-Febrero-9-de-2009)

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta en el

marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Recuperado el 22 de septiembre del 2023 en:

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Ministerio de Salud y Protección Social y la Fundación Saldarriaga Concha, 2021, Educación para todas las personas sin excepción Convenio de Asociación MEN 0009-2021 - MSPS 300-2021, ISBN 978-958-785-340-7, Bogotá D.C., Colombia

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLÍTICA%20ACCESIBLE.pdf

Modrego, M., Martínez, L., Borao, L., Margolles, R., & García, J., 2016, Mindfulness en contextos educativos: Profesores que aprenden y profesores que enseñan mindfulness. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30, núm. 3, pp. 31-46, 2016 Universidad de Zaragoza. Recuperado el 22 de septiembre en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802511>

Morales, J., Cortés, S., Montoya, D., Cuartas, O., Osorio, A., Zapata, W., Muñoz, K., Ríos, Á., & Cañas, D. (2017). Incorporación de las TIC y los Efectos Multivariacionales en el desarrollo de la inteligencia lingüística con estudiantes de primer grado de la básica primaria diagnosticados con trastorno y Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Medellín. Recuperado el 18 de mayo de 2024 de:

<https://www.semanticscholar.org/paper/Incorporación-de-las-TIC-y-los-Efectos-en-el-de-la-Morales-Cortés/ac569e6458eb1f29d15c404bdd921f04dcdcf23f>

Morales, J. F., & Yubero, S. (1999). El grupo y sus conflictos. Univ de Castilla La Mancha.

National Institute of Mental Health. (2021). El trastorno de déficit de atención con hiperactividad en los niños y los adolescentes: lo que usted necesita saber (Número de publicación: 21-MH-8159s). <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/el-trastorno-de-deficit-de-atencion-con-hiperactividad-en-los-ninos-y-los-adolescentes-lo-que-usted-necesita-saber>

National Institute of Mental Health. (2021). Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH): Una guía para entender sus síntomas y tratamientos. NIMH Publications.

Niño Urraca, L. (2019). Programa de intervención basado en mindfulness y control emocional en niños con TDAH en un aula de educación especial. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39447>

Palomero, P., & Valero, D. (2016). Mindfulness y educación: posibilidades y límites. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30, núm. 3, pp. 17-29, Universidad de Zaragoza. Recuperado el 22 de septiembre de 2023 en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802510>

Pereyra Girardi, C. I., Ronchieri Pardo, C. d V., Rivas, A., Trueba, D. A., Mur, J. A., & Páez Vargas, N. (2018). Autoeficacia: Una revisión aplicada a diversas áreas de la psicología. *Ajayú Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS*, 16(2),

299-325. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-21612018000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Piñón, F., 1998, *La Educación como herramienta estratégica* UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113163_spa

Plazas, E. A. (2006). B. F. Skinner: La búsqueda de orden en la conducta voluntaria. *Universitas Psychologica*, 5 (núm. 2), 371-383.

[https://www.redalyc.org/pdf/647/64750213.pdf#:~:text=Univ.%20Psychol.%20Bogot%C3%A1%20\(Colombia\),%205%20\(2\):%20371-383,%20mayo-agosto%20de%202006](https://www.redalyc.org/pdf/647/64750213.pdf#:~:text=Univ.%20Psychol.%20Bogot%C3%A1%20(Colombia),%205%20(2):%20371-383,%20mayo-agosto%20de%202006)

Política Nacional de Educación Inclusiva. (2013). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-324174_archivo_pdf_inclusion.pdf)

[324174_archivo_pdf_inclusion.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-324174_archivo_pdf_inclusion.pdf)

Ricoy Lorenzo, C., (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação (Santa Maria. Online)*, 31(1), 11-22., recuperado el 20 de mayo de 2024 en:

<https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>

Robles, D., & González Ortiz, D. M. (2020). La inclusión educativa y el déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Repositorio Uniajc. Recuperado el 22 de septiembre de 2024 en:

<https://repositorio.uniajc.edu.co/server/api/core/bitstreams/dee7548a-1931-453b-ad9c-4dfc74deff0f/content>

Rodríguez, A. & Pérez, A., 2017, Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento, *Revista Escuela de Administración de Negocios*, núm. 82, pp. 1-26, Universidad EAN, Bogotá, Colombia, Recuperado el 5 de julio del 2024, en: <https://www.redalyc.org/pdf/206/20652069006.pdf>

Rodríguez-Rey, R., & Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 384, Article 384. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>

Romero, M. (2020). *Efectos de la implementación de un programa de Mindfulness en los comportamientos impulsivos de niños del grado 1° de un colegio del norte de Bogotá*. Recuperado el 18 de mayo del 2024 en : Tesis Mindfulness Angela Romero.pdf (unisabana.edu.co)

Ruíz, M., & Stefane, L. (2019). Convivencia escolar: Factores que influyen en la armonía en las instituciones educativas. *Revista Educación y Sociedad*, 21(1), 22-38.

Ruíz, V., & Stefane, A. (2019). Condiciones de la convivencia social. Recuperado el 18 de mayo de 2024 en: <https://www.semanticscholar.org/paper/Condiciones-de-la-convivencia-social-Ruíz-Stefane/94cabb2d4f5053e2abf7a2a13d2dc04474aa70a7>

- Rusca-Jordan, F., & Cortés-Vergara, C. (2020, septiembre). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), en niños y adolescentes. *Una revisión clínica. Neuropsiquiatría*, 83(3), Lima. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0034-85972020000300148&script=sci_arttext
- Rusca-Jordan, M., & Cortés-Vergara, A. (2020). Impacto del TDAH en el aprendizaje: Evaluación y estrategias de intervención. *Psicología Escolar Contemporánea*, 15(4), 345-357.
- Sabry, F. (2024). *Acción colectiva: Empoderar el cambio, una guía para la acción colectiva*. One Billion Knowledgeable.
- Sampieri, R, Fernández, C., Baptista M. (2014). *Metodología de la Investigación - Sampieri* (6ta edición). INTERAMERICANA EDITORES.
- Sánchez Gómez, J. C., & Gómez Ruiz, C. (2020). Comprensión de los avances en la aplicación clínica del Mindfulness en el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños. <https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/6888/1/DDMEPCEPNA135.pdf>
- Scandroglio, B. (2008). La Teoría de la Identidad Social: Una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(núm. 1), 80-89. [https://www.redalyc.org/pdf/727/72720112.pdf#:~:text=La%20Teor%C3%ADa%20de%20la%20Identidad%20Social%20\(TIS\)%20ha%20sido%20uno](https://www.redalyc.org/pdf/727/72720112.pdf#:~:text=La%20Teor%C3%ADa%20de%20la%20Identidad%20Social%20(TIS)%20ha%20sido%20uno)

Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151.

Secanell, I., & Pastor, S. (2019). Mindfulness y el abordaje del TDH en el contexto educativo. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.25, n.1, p.175-188 Jan. -Mar., 2019. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.25, n.1, p.175-188 Jan. -Mar. Recuperado el 10 de marzo de 2024 en:
<https://www.scielo.br/j/rbee/a/LQvMPbVpBhjwSMHdZ9f386n/>

Seplacan, A. (2022). *Autorregulación emocional: Mindfulness para niños con NEE (TDAH) en educación primaria*. Universidad de Almería, España.
https://www.researchgate.net/publication/364661737_AUTOREGULACION_EMOCIONAL_MINDFULNESS_PARA_NINOS_CON_NEE_TDAH_EN_EDUCACION_PRIMARIA

Skinner, B. F. (1953). *Science and Human Behavior*. Macmillan.

Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology*. Cambridge University Press.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). "An Integrative Theory of Intergroup Conflict". En W. G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations* (pp. 33-47). Brooks/Cole.

Thorndike, E. L. (1911). "Animal Intelligence: An Experimental Study of the Associative Processes in Animals". *Psychological Review*, 18(6), 442-448.

Tirado, J. (2021). Aprendizaje Social en Bebés de Cero a Tres Años: Incluir la Noción de Aprendizaje en una Guardería en la Bretaña, Francia. *Revista Panamericana de Pedagogía*. Recuperado el 18 de mayo de 2024 en:

<https://www.semanticscholar.org/paper/APRENDIZAJE-SOCIAL-EN-BEBÉS-DE-CERO-A-TRES-AÑOS%3A-LA-Torres/d5b2be775cd083aaff232e122b59763c3f113902>

Tirado, J. (2021). *Teorías del aprendizaje y su aplicación en el contexto escolar*. Ediciones Universitarias.

Turner, J. C. (1990). *Redescubrir el grupo social: Una teoría de la categorización del yo*. Ediciones Morata.

Universidad César Vallejo. (2023). Educación inclusiva y desempeño laboral en una institución educativa de Durán Ecuador, 2022. Recuperado el 22 de septiembre de 2023 en:

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107598>

Valverde, J. 2019 (s/f). Mindfulness en el contexto escolar: por qué y cómo. Macam.ac.il.

Recuperado el 18 de noviembre de 2023, de <http://education.esp.macam.ac.il/article/2316>

Vargas Fernández, D. (2013). *Agentes del proceso comunitario (MF1020_3). Certificados de profesionalidad. Dinamización comunitaria (SSCB0109)*. EDITORIAL CEP.

Vélez, C., & Vidarte, J., (2012). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en Colombia. *Revista de Salud Pública*, 14(Suppl. 2), 113-128. Retrieved May 08, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-00642012000800010&lng=en&tlng=es.

Vicianas, D., 2018, Estrategias de control de las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria, Universidad de Almería. Recuperado el 18 de mayo de 2024 de: https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7172/TFG_VICIANA%20SALINAS,%20DAVID.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Viladot Presas, M. À. (2010). Lengua y comunicación intergrupal (1ra edición). Editorial UOC.

Vive, A. (2020). Mindfulness en la escuela primaria: Mejoras en la atención y reducción de la ansiedad en estudiantes con TDAH. *Revista de Intervención Psicoeducativa*, 5(2), 80-95.

Vive. (2020). ¿Cómo aplicar el mindfulness en el aula? UNIR. <https://www.unir.net/educacion/revista/mindfulness-en-el-aula/>

Zylowska, L., Ackerman, D. L., Yang, M. H., et al. (2008). Mindfulness meditation training in adults and adolescents with ADHD: A feasibility study. *Journal of Attention Disorders*, 11(6), 737-746.

12. Apéndices

Apéndice A. Encuesta

<p>Encuesta</p> <p>MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE PARA EL MANEJO DE CONDUCTAS ASOCIADAS AL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH) EN EL AULA</p> <p>Mindfulness es una técnica que pretende, en el ámbito educativo, lograr que funciones como la atención alcance mayor conciencia de manera intencional. Por su parte, el TDAH se caracteriza por la alteración en funciones como la atención y la memoria, entre otras, lo que afecta el proceso de aprendizaje de quienes cruzan por ese diagnóstico. Por tanto, el desarrollo de este formulario se empleará para recopilar información sobre el conocimiento o no de sus protocolos como su implementación por parte de los docentes en el aula de educación básica primaria y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes con conductas asociadas al TDAH. Toda la información recopilada seguirá los lineamientos legales que resguardan a un estudio de investigación.</p> <p>La información recopilada será empleada en el proyecto de investigación para tesis de grado de la universidad UNIMINUTO de la maestría de educación para la inclusión y la discapacidad, MEID.</p> <p>Parte 1: Información general</p> <p>En esta parte se recopila información básica sobre el docente, como su edad, años de experiencia, capacitación previa en técnicas de mindfulness y experiencia previa en la implementación de estas técnicas en el aula.</p> <p>* Indica que la pregunta es obligatoria</p> <p>1. Nombre *: _____</p> <p>2. Documento de identidad*: _____</p> <p>3. Edad *</p> <p>Marca solo un óvalo.</p> <p><input type="radio"/> 20 a 30 años</p> <p><input type="radio"/> 30 a 40 años</p> <p><input type="radio"/> 40 a 50 años</p> <p><input type="radio"/> 50 años en adelante</p> <p>4. ¿Cuántos años de experiencia tiene como docente? *</p> <p>Marca solo un óvalo.</p> <p><input type="radio"/> 0 a 5 años</p> <p><input type="radio"/> 5 a 10 años</p> <p><input type="radio"/> 15 a 20 años</p> <p><input type="radio"/> 20 a 25 años</p> <p><input type="radio"/> 25 a 30 años 30 años en adelante</p>
--

5. ¿Cuál es su profesión o carrera universitaria? *

6. ¿Ha recibido capacitación previa en técnicas de mindfulness? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

7. ¿Ha tenido experiencia previa en la implementación de técnicas de mindfulness en el aula? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

Parte 2: Percepción de las conductas asociadas al TDAH en el aula

En esta parte se exploran las percepciones del docente sobre las conductas asociadas al TDAH en el aula, su impacto en el aprendizaje de los estudiantes y las estrategias que ha utilizado previamente para afrontar estas conductas.

8. ¿Con qué frecuencia observa conductas asociadas al TDAH en su aula? *

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

9. ¿Qué clase de conductas asociadas al TDAH ha notado en su aula? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Dificultades para mantener la atención y concentración en las tareas escolares.
- Impulsividad y dificultades para controlar los impulsos.
- Hiperactividad y dificultades para permanecer sentado y quieto durante períodos prolongados de tiempo.
- Dificultades para seguir las normas y reglas establecidas en el aula.
- Dificultades para organizarse y planificar tareas.
- o Olvidos frecuentes de tareas y responsabilidades.
- Dificultades para seguir instrucciones y comprender las tareas escolares.
- Dificultades para esperar su turno y respetar los turnos de los demás.
- Dificultades para mantener el orden y la limpieza en su espacio de trabajo.
- Comportamientos agresivos o violentos hacia otros o a sí mismo.
- Otro: _____

10. ¿Cómo describiría el impacto de estas conductas en el aprendizaje de los estudiantes? *

Marca solo un óvalo.

- Muy negativo
- Negativo
- Neutro
- Positivo
- Muy positivo

11. ¿Cómo describe el impacto de estas conductas en la convivencia escolar? *

Marca solo un óvalo.

- Muy negativo
- Negativo
- Neutro
- Positivo
- Muy positivo

12. ¿Qué estrategias ha utilizado previamente para afrontar estas conductas? *

Marca solo un óvalo.

- Estrategias de refuerzo positivo.
- Estrategias de refuerzo negativo.
- Estrategias de modificación de conducta.
- Estrategias de adaptación del entorno.
- Estrategias de apoyo emocional.

o Otro: _____

Parte 3: Percepción de la efectividad de las técnicas de mindfulness

En esta parte se indaga sobre el nivel de conocimiento del docente sobre técnicas de mindfulness, su percepción sobre cómo estas técnicas pueden ayudar a los estudiantes con conductas asociadas al TDAH y cómo pueden ayudar a los docentes a afrontar las conductas asociadas al TDAH en el aula.

13. ¿Cómo describiría su nivel de conocimiento sobre técnicas de mindfulness? *

Marca solo un óvalo.

- Nulo
- Bajo
- Medio
- Alto
- Muy alto

14. ¿Cómo cree que las técnicas de mindfulness pueden ayudar a los estudiantes con TDAH? *

Marca solo un óvalo.

- Mejora de la atención y concentración.
- Reducción del estrés y la ansiedad.

- Mejora de la autorregulación emocional.
- Mejora de la autoestima y confianza.
- Mejora de la calidad del sueño.

Otro: _____

15. ¿Cómo cree que las técnicas de mindfulness pueden ayudar a los docentes a afrontar las conductas asociadas al TDAH en el aula? *

Marca solo un óvalo.

- Mejorar la tolerancia y la paciencia.
- Desarrollar habilidades de autorregulación emocional.
- Fortalecer la relación con los estudiantes.
- Promover un ambiente más tranquilo y centrado.
- Mejorar la eficacia de las estrategias de enseñanza.

Otro: _____

Parte 4: Implementación de técnicas de mindfulness

En esta parte se pregunta al docente si ha implementado técnicas de mindfulness en su aula, con qué frecuencia las ha implementado, qué técnicas ha utilizado y cómo ha sido la respuesta de los estudiantes y del propio docente a estas técnicas.

16. ¿Ha implementado técnicas de mindfulness en su aula? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No Salta a la pregunta 21

17. ¿Con qué frecuencia ha implementado estas técnicas?

Marca solo un óvalo.

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

18. ¿Qué técnicas de mindfulness ha utilizado?

19. ¿Cómo ha sido la respuesta de los estudiantes a estas técnicas?

Marca solo un óvalo.

- Muy negativo
- Negativo

- Neutro
- Positivo
- Muy positivo

20. ¿Cómo ha sido su propia respuesta a estas técnicas?

Marca solo un óvalo.

- Muy negativo
- Negativo
- Neutro
- Positivo
- Muy positivo

Parte 5: Impacto del uso de técnicas de mindfulness en el ambiente académico

En esta parte se exploran las percepciones del docente sobre el ambiente académico en su aula antes y después de implementar técnicas de mindfulness. También se le pregunta al docente cómo cree que estas técnicas han influenciado el ambiente académico en su aula.

21. ¿Cómo describe el ambiente académico en su aula antes de implementar técnicas de mindfulness? *

Marca solo un óvalo.

- Caótico.
- Estresante.
- Desmotivador.
- Conflictivo.
- Desorganizado.
- No había problemas significativos.

o Otro: _____

22. ¿Cómo describe el ambiente académico en su aula después de implementar técnicas de mindfulness?

Marca solo un óvalo.

- Relajante.
- Concentrado.
- Motivador.
- Armonioso.
- Organizado.
- Menos conflictivo.
- No he aplicado técnicas mindfulness Salta a la pregunta 24

o Otro: _____

23. ¿Cómo cree que las técnicas de mindfulness han influenciado el ambiente académico en su aula?

Selecciona todos los que correspondan.

- He observado una mayor concentración y participación de los estudiantes.
- He visto una disminución en la cantidad de comportamientos disruptivos y desafiantes.

- He percibido una atmósfera más tranquila y centrada en el aula. He notado una mayor cooperación y colaboración entre los estudiantes.
- He detectado una menor incidencia de estrés y ansiedad entre los estudiantes.
- He observado una mayor motivación y compromiso de los estudiantes con el aprendizaje.
- He visto una mejora en la organización y la eficiencia del trabajo realizado por los estudiantes.
- He notado una mayor capacidad de los estudiantes para manejar situaciones estresantes y desafiantes.
- He observado una mayor capacidad de los estudiantes para autoevaluarse y mejorar su rendimiento académico.
- He notado una menor cantidad de incidentes de bullying y discriminación entre los estudiantes.
- No he observado ninguna influencia significativa en el ambiente académico de mi aula después de implementar técnicas de mindfulness.
- No estoy seguro/a, se necesitan más datos para evaluar la influencia de las técnicas de mindfulness en el ambiente académico de mi aula.

Parte 6: Impacto del uso de las técnicas mindfulness en la comunicación entre docente y estudiante

En esta parte se indaga sobre la percepción del docente sobre la comunicación entre él y sus estudiantes antes y después de implementar técnicas de mindfulness. También se le pregunta al docente cómo cree que estas técnicas han influenciado la comunicación entre él y sus estudiantes.

24. Antes de implementar técnicas de mindfulness, la comunicación entre mis estudiantes y yo se caracterizaba por: *

Marca solo un óvalo.

- Ser a veces interrumpida.
- Ser tensa en situaciones de conflicto.
- Ser limitada en empatía.
- Ser afectada por el estrés.
- Ser unidireccional.
- Ser tranquila.

o Otro: _____

25. Después de implementar técnicas de mindfulness, la comunicación entre mis estudiantes y yo se ha caracterizado por: *

Marca solo un óvalo.

- Ser más efectiva.
- Ser más empática.
- Ser más colaborativa.
- Ser más consciente.
- Ser más equilibrada.
- Ser más bidireccional.
- No he notado cambios.
- No he aplicado técnicas mindfulness. Salta a la pregunta 27

o Otro: _____

26. ¿Cómo cree que las técnicas de mindfulness han influenciado la comunicación entre usted y sus estudiantes?

Marca solo un óvalo.

- Mayor atención y concentración.
- Mayor empatía.
- Mayor autoconsciencia.
- Mayor equilibrio emocional.
- Mayor participación.
- No he notado cambios.

Otro: _____

Parte 6: Impacto del uso de las técnicas mindfulness en la relación interpersonal entre estudiantes

En esta parte se exploran las percepciones del docente sobre la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula antes y después de implementar técnicas de mindfulness. También se le pregunta al docente cómo cree que estas técnicas han influenciado la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula.

27. ¿Cómo describe la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula antes de implementar técnicas de mindfulness?

Marca solo un óvalo.

- Alguna competitividad.
- Poca cooperación.
- Baja implicación.
- Dificiles relaciones.
- No había problemas significativos que necesitaran ser abordados.
- No he notado cambios.

Otro: _____

28. ¿Cómo describe la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula después de implementar técnicas de mindfulness? *

Marca solo un óvalo.

- Cooperación y colaboración.
- Menos competitividad.
- Mayor implicación.
- Mejoras en las relaciones.
- No he notado cambios.
- No he aplicado técnicas mindfulness. Salta a la pregunta 37

Otro: _____

29. ¿Cómo cree que las técnicas de mindfulness han influenciado la relación interpersonal entre los estudiantes en su aula?

Parte 7: Percepción de los efectos de las técnicas de mindfulness en el aula de clase

En esta parte se exploran las percepciones del docente sobre los efectos de la implementación de técnicas de mindfulness en el comportamiento de los estudiantes, en su propia respuesta a las conductas asociadas al TDAH, en el aprendizaje de los estudiantes y en su propia práctica docente. También se le pregunta al docente si recomendaría la implementación de técnicas de mindfulness a otros docentes que trabajan con estudiantes con TDAH.

30. ¿Ha notado alguna mejora en la cooperación y colaboración entre los estudiantes después de implementar técnicas de mindfulness?

Marca solo un óvalo.

- Mayor disposición a trabajar juntos en actividades grupales.
- Incremento en la comunicación efectiva y respetuosa entre los estudiantes.
- Mayor empatía y comprensión hacia las necesidades y perspectivas de los demás.
- Colaboración más fluida y armoniosa en proyectos y tareas grupales.
- Desarrollo de habilidades para escuchar activamente y considerar diferentes puntos de vista.
- No, no se ha notado ningún cambio significativo
- No estoy seguro/a

o Otro: _____

31. ¿Ha notado alguna disminución en la cantidad de incidentes de agresividad o conflictividad después de implementar técnicas de mindfulness?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- No estoy seguro/a

32. ¿Ha notado algún cambio en su propia respuesta a las conductas asociadas al TDAH después de implementar técnicas de mindfulness?

Marca solo un óvalo.

- Sí, he notado una mayor capacidad para manejar situaciones estresantes y difíciles en el aula.
- Sí, he notado una mayor tolerancia y paciencia hacia los estudiantes con conductas asociadas al TDAH.
- Sí, he notado una mayor capacidad para controlar mis propias emociones y reacciones ante las conductas asociadas al TDAH.
- No, no he notado ningún cambio significativo.
- No estoy seguro/a.

33. ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de los estudiantes después de implementar técnicas de mindfulness?

Marca solo un óvalo.

- Sí, los estudiantes han mostrado una mayor capacidad de concentración y atención en clase.
- Sí, los estudiantes han reportado sentirse más relajados y menos estresados después de implementar las técnicas de mindfulness.
- Sí, los estudiantes han mostrado una mayor capacidad de autorregulación emocional y una mayor conciencia de sus pensamientos y emociones.
- No, no se ha notado ningún cambio significativo.
- No estoy seguro/a.

Otro: _____

34. ¿Cómo describiría el impacto de las técnicas de mindfulness en el aprendizaje de los estudiantes?

35. ¿Cómo describiría el impacto de las técnicas de mindfulness en su propia práctica docente?

36. ¿Recomendaría la implementación de técnicas de mindfulness a otros docentes que trabajan con estudiantes con conductas asociadas al TDAH?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No
- No estoy seguro/a.

¡Gracias por completar el formulario!

A todos los docentes que dedicaron su tiempo a completar este formulario, les agradezco sinceramente por su honestidad y participación. Sus aportes son invaluable y contribuyen significativamente a la comprensión y mejora de nuestras prácticas educativas.

¡Gracias por compartir sus experiencias y conocimientos!

37. Nivel de satisfacción del formulario dónde 1 es bajo y 5 es alto *

1	2	3	4	5

13. Anexos

Anexo A. *Validación de Instrumento 1*

Bucaramanga, Marzo 15 de 2024

Docente (a):

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Bucaramanga.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado **“Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia.”**

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Cindy Patricia Galvis Porras.

Diana Marcela Rodríguez Ovalles.

Yessica Paola García Ballesteros.

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO

1. TÍTULO DEL TRABAJO:

Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

2.1. OBJETIVO GENERAL.

Diseñar una estrategia docente mediante la técnica Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) para niños de básica primaria.
- Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness.
- Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.

3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Cualitativa.

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

Observaciones:

Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.

El número de ítems es su suficiente para recoger la información requerida.

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

Observaciones:

El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario.

3. Pertinencia de las preguntas con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

Observaciones:

Las preguntas estipuladas en el instrumento van en línea con las dimensiones planteadas.

4. Redacción de las preguntas:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

Observaciones:

Las preguntas cuentan con una redacción adecuada y enfocada a los objetivos establecidos.

5. Factibilidad de aplicación

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

Observaciones:

El instrumento cuenta con las preguntas adecuadas para la realización en un periodo no muy extenso.

Luz Mary Herrera Beltrán

Firma

Luz Mary Herrera

Anexo B. *Validación de Instrumento 2*

Bucaramanga, Marzo 12 de 2024

Docente (a):

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Bucaramanga.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado **“Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia.”**

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Cindy Patricia Galvis Porras.
Diana Marcela Rodríguez Ovalles.
Yessica Paola García Ballesteros.

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO

1. TÍTULO DEL TRABAJO:

Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

2.1. OBJETIVO GENERAL.

Diseñar una estrategia docente mediante la técnica Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) para niños de básica primaria.
- Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness.
- Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.

3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Cualitativa.

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

3. Pertinencia de las preguntas con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

4. Redacción de las preguntas:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

5. Factibilidad de aplicación

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

Observaciones finales:

Después de revisar el instrumento a cabalidad considero que su diseño y estructura son indicados y objetivos. Revisan sistemáticamente cada una de las estrategias pedagógicas y psicosociales que maneja el TDAH.

Martha Patricia Morales Correa

Firma



Anexo C. *Validación de Instrumento 3*

Bucaramanga, Marzo 12 de 2024

Docente (a):

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Bucaramanga.

La presente tiene por finalidad solicitar su colaboración para determinar la validez de contenido y de constructo del instrumento de recolección de datos a ser aplicado en el estudio denominado **“Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia.”**

Su valiosa ayuda consistirá en la evaluación de la pertinencia de cada una de las preguntas con los objetivos, variables, dimensiones, indicadores, y la redacción de estas.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Cindy Patricia Galvis Porras.
Diana Marcela Rodríguez Ovalles.

Yessica Paola García Ballesteros.

IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO

1. TÍTULO DEL TRABAJO:

Mindfulness como estrategia docente para el manejo de conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria de la IE Bicentenario, Bucaramanga, Colombia.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

2.1. OBJETIVO GENERAL.

Diseñar una estrategia docente mediante la técnica Mindfulness para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria, fomentando la convivencia escolar.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las herramientas de la técnica Mindfulness más adecuadas para el manejo efectivo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) para niños de básica primaria.
- Capacitar a los docentes de la Institución educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, sede B, La hormiga, en la estrategia de la técnica Mindfulness.
- Evaluar la efectividad de la estrategia docente basada en las herramientas de la técnica Mindfulness.

3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Cualitativa.

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

1. Pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

2. Pertinencia de las preguntas con la(s) Variable(s):

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

3. Pertinencia de las preguntas con las dimensiones:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1	X		

4. Redacción de las preguntas:

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

5. Factibilidad de aplicación

Instrumento	Adecuada	Inadecuada
Instrumento 1	X	

Observaciones finales:

Tras revisar detenidamente el instrumento, considero que su diseño y estructura son adecuadas para cumplir con el objetivo de investigación. Utiliza vocabulario propio del tema lo que facilita la comprensión de la temática como la selección de las respuestas.

Martha Elvira Martínez Oliveros

Firma

Martha Elvira Martínez Oliveros



Anexo D. *Consentimiento Informado Rector*



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Solicitamos a José De Jesús Moreno Ruiz, como representante de La Institución Educativa Bicentenario de la Independencia de Colombia, permitimos realizar en la institución la investigación:

“Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia”

El propósito de este informe de consentimiento informado es ayudarle a entender las características del estudio de forma que usted pueda decir voluntariamente si desea permitir la realización de la investigación. Si después de leer este documento tiene alguna duda, solicite la explicación con los estudiantes investigadores los cuales le proporcionaran toda la información que necesite para entender el propósito del estudio.

El objetivo de este estudio es

- “Diseñar una estrategia mediante la técnica Mindfulness para docentes en el manejo de las conductas asociadas al trastorno por déficit de atención (TDAH) en niños de básica primaria.”

Este estudio no implica ningún riesgo físico ni psicológico para los participantes. Las respuestas no le ocasionarán ningún riesgo ni tendrán consecuencias para el estado financiero, empleo o reputación.

El beneficio de participar en este estudio es el aporte que pueda hacer para poder generar e implementar acciones que mejoren situaciones nocivas identificadas.

Las únicas personas que sabrán que usted o su empresa participo en el estudio son los integrantes del equipo de investigación, no se divulgara ninguna información con nombres propios. Cuando los resultados de la investigación se publiquen o se discutan en conferencias

no se incluirá información que pueda revelar su identidad. Si durante el diligenciamiento del instrumento usted tiene alguna duda puede contactarse con:

Cindy Patricia Galvis Porras, Diana Marcela Rodríguez Ovalles y Yessica Paola García Ballesteros.

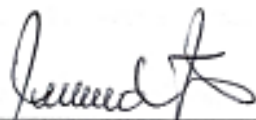
Su participación en esta investigación es voluntaria. Su decisión de participar en este proyecto no afectara sus relaciones actuales o futuras con la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Si usted decide participar, está libre de retirarse en cualquier momento sin tener ninguna consecuencia para usted, y en el momento en el que solicite información relacionada con el proyecto los investigadores se la proporcionaran.

He leído y escuchado satisfactoriamente las explicaciones sobre este estudio y he tenido la oportunidad de hacer preguntas. Estoy enterado de los riesgos y beneficios potenciales, y sé que puedo retirarme de él en cualquier momento.

Autorizo el uso de la información para los propósitos de la investigación.

Nombre del representante:

Firma:



Identificación: 5.600.093

Anexo E. Consentimiento Informado Docentes



Consentimiento Informado

Yo, Dumar Said Dubeibe M quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 1099617573 expedida en B/morona, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Dumar Said Dubeibe M

Firma [Handwritten Signature]

Teléfono de contacto 3014560200



Consentimiento Informado

Yo, Marta RIVERA TELLO quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 37753308 expedida en Bucaramanga, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Marta Rivera Tello

Firma [Handwritten Signature]

Teléfono de contacto 3174419789



Consentimiento Informado

Yo, Diana Paola Suárez Mora quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 11096953932 expedida en Medellín, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Diana Paola Suárez Mora

Firma. Diana Paola Suárez Mora

Teléfono de contacto 3204960330



Consentimiento Informado

Yo John Robert Dulcey quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 91277366 expedida en Bucaramanga, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre John Robert Dulcey Moreno

Firma. [Firma]

Teléfono de contacto 3202600253



Consentimiento Informado

Yo, Didia Nilena Beltrán P quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 37.721.570 expedida en Bucaramanga, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)
Atentamente,

Nombre Didia Nilena Beltrán P



Consentimiento Informado

Yo, Viviana Pinilla Flórez quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 37.724.697 expedida en Bucaramanga, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)
Atentamente,

Nombre Viviana Pinilla Flórez

Firma [Firma manuscrita]

Teléfono de contacto 316 4771692



Consentimiento Informado

Yo, Lilian Andrea Monroy B. quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 63448922 expedida en Florida Blanca, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Lilian Andrea Monroy Blanco

Firma. [Firma]

Teléfono de contacto 3208122029



Consentimiento Informado

Yo, Nelly Arias Vera quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 33449494 expedida en Soyamoso, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Nelly Arias Vera

Firma. [Firma]

Teléfono de contacto 3104 829969.



Consentimiento Informado

Yo, Julieth Tatiana Zapata quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 1096.957.716 expedida en Málaga, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)
Atentamente,

Nombre Julieth Tatiana Zapata Guzmán

Firma. [Firma manuscrita]

Teléfono de contacto 3223693317



Consentimiento Informado

Yo, Yolima Albarracín Delgado quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 37753.723 expedida en Bucaramanga, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)
Atentamente,

Nombre Yolima Albarracín

Firma. [Firma manuscrita]

Teléfono de contacto 3124604461



Consentimiento Informado

Yo EDWIN L. TABOZCO T. quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 91497660 expedida en BUCARAMANGA, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Edwin L. Tabozco T.

Firma [Handwritten Signature]

Teléfono de contacto 3103433879



Consentimiento Informado

Yo Laura Jover Neri Sauer quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 1095833506 expedida en Florida Blanca, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Laura Jover Neri Sauer

Firma [Handwritten Signature]

Teléfono de contacto 3504456907



Consentimiento Informado

Yo, Sharith Dayana Velásquez P. quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 1.007.9153.168 expedida en Ucaña, N. de S., obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Sharith Dayana Velásquez Pineda.

Firma. Sharith Velásquez P.

Teléfono de contacto 3183345353.



Consentimiento Informado

Yo, Paola Poma Gavira quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 1023890572 expedida en Bogotá, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,

Nombre Paola Poma

Firma. Paola Poma

Teléfono de contacto 3123767616



Consentimiento Informado

Yo, Sandra Cuadros quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 1090634736 expedida en Bogotá, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)
Atentamente,

Nombre Sandra Cuadros
Firma. 1090634736 Sandra Cuadros
Teléfono de contacto 320866050



Consentimiento Informado

Yo, Aura Edith Rueda quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 28496506 expedida en Medellin, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)
Atentamente,

Nombre Aura Rueda
Firma. Aura Rueda



Consentimiento Informado

Yo, Marta Cecilia Rodríguez quien suscribe el presente documento, identificado (a) con documento de identidad cédula de ciudadanía número 63978779 expedida en Manizales, obrando en nombre propio, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes sobre protección de datos personales, en especial la ley 1581 de 2012 y el decreto 1074 de 2015, autorizo libremente y expreso inequívocamente el uso de los datos recolectados mediante las 2 encuestas, para el desarrollo del proyecto titulado "Mindfulness como estrategia docente para el manejo de las conductas asociadas al TDAH en niños de básica primaria, Bucaramanga, Colombia".

perteneciente al programa de Maestría en educación para la inclusión y la discapacidad (MEID)

Atentamente,


Nombre Marta Rodríguez

Firma. [Firma manuscrita]

Teléfono de contacto 3187916907

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA DOCENTE EN EL AULA

Anexo F. Asistencias

	I.E. BICENTENARIO de la Independencia de la República de Colombia	CODIGO: F-TH-01
	ASISTENCIA	VERSION: 02

Objetivo: uniminuto: Capacitación Mindfulness		Fecha: 21/09/24	
Conferencista: Diana Rodríguez y Jessica García		Lugar y Hora: Laboratorio 12:00 PM	
No.	NOMBRE	CARGO	FIRMA
1	ALBARRACIN DELGADO AYDEE YOLIMA	Docente Primaria	
2	ARENAS GUTIERREZ SANDRA MILENA	Coordinadora	
3	ARIAS VERA NELLY	Docente Primaria	
4	BELTRAN PEREZ NIDIA MILENA	Docente Primaria	
5	BERMUDEZ BAEZ ZURLEY VERONICA	Coordinadora	
6	ZAPATA JULIETH TATIANA	Docente Primaria	
7	CUADROS MARTINEZ SANDRA MILENA	Docente Primaria	
8	DUBEIBE MARIN DUMAR SAID	Docente Primaria	
9	DULCEY MORENO JOHN ROBERT	Docente Primaria	
10	MEZA SAAVEDRA LAURA JIMENA	Docente Primaria	
11	MONROY BLANCO LILIAN ANDREA	Docente Primaria	
12	NAVARRO ALBA YESMIN	Docente Primaria	
13	PINILLA FLOREZ VIVIANA	Docente Primaria	
14	PORRAS GAVIRIA JEIMY PAOLA PORRAS	Docente Primaria	
15	RIVERA TELLEZ MARITZA	Docente Primaria	
16	RODRIGUEZ ROMAN MARTA CECILIA	Docente Primaria	
17	RUEDA IZASA AURA EDITH	Docente Primaria	
18	VELASQUEZ PINEDA SHARITH DAYANA	Docente Primaria	
19	SUAREZ MORA DIANA PAOLA	Docente Primaria	
20	TARAZONA TARAZONA EDWIN LEONARDO	Docente Primaria	
21	RODRIGUEZ DIANA	Docente Primaria	

Nombre	Cédula	Nivel de satisfacción con la reunión
Paola Porras	1023890573	4
Viviana Pinilla	37724697	3
JULIETH ZAPATA	1096957716	5
nelly arias vera	33449494	4
Laura Jimena Meza Saav	1095833598	5
Diana Paola Suarez	1096953932	4
Maritza Rivera	37753308	5
yolima albaracin	37753723	3
Sharith Dayana Velasque	1007953168	5
John Robert Dukey More	91277366	5
Aura Edith Rueda	28496506	4
Nidia Beltran	37721570	4
Lilian Monroy	63448922	5
MARTA CECILIA RODRÍGUEZ	63478119	4
Sandra Cuadros	1098634736	4
Edwin Tarazona	91497660	5
DUMAR	1098617573	5