



Educación



Guía de acciones de acompañamiento socioemocional a niñas y niños de primera infancia

GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO ESCOLAR
Y EDUCACIÓN EN EMERGENCIAS

- Pistas para la acción





Ministerio de Educación Nacional
José Daniel Rojas Medellín
Ministro

Lucy Maritza Molina Acosta
Viceministra (E) de Educación Preescolar, Básica y Media

Norma Liliana Martín García
Directora de Primera Infancia

Nancy Valderrama Castiblanco
Subdirectora de Calidad de Primera Infancia

María del Pilar Méndez
Subdirectora de Cobertura de Primera Infancia

Equipo Técnico
Steve Fernando Pedraza Vargas
Líder de Medición

Profesionales Especializados
Alicia Vargas Romero
Jenny Cárdenas Buitrago
Sharon Viviana Ramos Patiño

Taller Creativo de Aleida Sánchez B. SAS
Concepto, corrección de estilo, diseño y diagramación
www.tallercreativoaleida.com.co

Aleida Sánchez Buitrago
Coordinación general y dirección creativa y de arte

Jorge Camacho Velásquez
Corrección de estilo

Zamara Zambrano Sánchez
Diseño y diagramación

Primera edición para consulta online
ISBN: X0X-X0X-X0X-X0X-X
Primera edición impresa
ISBN: X0X-X0X-X0X-X0X-X
Octubre de 2025

Producto hecho en Bogotá D.C, Colombia



Contenido

	Página
Presentación	7
Objetivo	9
1. El espacio físico se convierte en una atmósfera que cuida	11
2. Interacción de la maestra o el maestro: cuidar y acompañar	13
3. Participación de la familia	15
4. Acciones concretas en el contexto escolar	17
5. Acciones específicas en situaciones de crisis	19
Reflexiones	21
Glosario	22
Referencias	23



Presentación

La continuidad del vínculo afectivo y de la atmósfera segura posibilita a las niñas y a los niños enfrentar situaciones de estrés e incertidumbre de una manera un poco más tranquila, porque saben y confían en que su entorno los cuida y no los deja deriva.

Cuando en el territorio en el que se ubica un establecimiento educativo hay un riesgo latente o se vive una situación de emergencia, las niñas y los niños viven momentos de incertidumbre, miedo y estrés. Por ello, además de asegurar el acceso a derechos básicos como alimentación, agua y refugio, es necesario cuidar de su estado emocional, apoyando a sus familias, cuidadores, maestras y maestros con herramientas prácticas que les permitan hacer llevadera la situación y aliviar las sensaciones y emociones que provocan esos riesgos latentes o la experimentación de una emergencia.

El bienestar socioemocional en la primera infancia es un componente esencial del desarrollo integral de las niñas y los niños; por ello, es menester garantizar entornos protectores y relaciones afectivas seguras que promuevan la regulación emocional y la resiliencia. En este contexto, la presente Guía de Acciones de Acompañamiento Socio Emocional (ASE) en la Primera Infancia ofrece orientaciones basadas en la evidencia científica y el enfoque de derechos, con el fin de fortalecer la capacidad de maestras y maestros, cuidadores y agentes educativos en la promoción de la educación emocional de las niñas y los niños¹.

Las acciones de acompañamiento socioemocional son estrategias de contención inmediata que se pueden emplear de manera individual o grupal, que permiten atender reacciones emocionales intensas producto de eventos estresantes, garantizando un apoyo sensible y estructurado en momentos de crisis (Shonkoff & Phillips, 2000). Diversos estudios han demostrado que interacciones que promueven la corregulación y la seguridad afectiva favorecen la reducción del estrés tóxico y fortalecen la construcción de estrategias adaptativas de afrontamiento (Gunnar & Quevedo, 2007; Denham et al., 2012).

1. De acuerdo con el artículo 5 de la Ley 115 de 1994 y las leyes 2383 y 2414 de 2024.



Esta guía se estructura en torno a cuatro ejes fundamentales: (1) espacio físico, (2) interacción de la maestra o el maestro, (3) participación de la familia y (4) acciones concretas en el contexto educativo. A través de acciones basadas en la neurociencia afectiva y la pedagogía del cuidado, se busca fortalecer la capacidad de respuesta de quienes acompañan el desarrollo integral de las niñas y los niños de la primera infancia, asegurando espacios seguros y emocionalmente reguladores.

En consonancia con la Ley 1804 de 2016 sobre la primera infancia en Colombia, esta guía busca aportar orientaciones ante la necesidad de garantizar el desarrollo integral de las niñas y los niños desde un enfoque de derechos y atención diferencial. Su implementación contribuirá a la consolidación de entornos protectores que favorezcan la construcción de vínculos de apego seguro, la expresión emocional y el bienestar en la infancia temprana, aportando a la consolidación de bases sólidas para el desarrollo socioemocional a lo largo de la vida, aún mientras las niñas y los niños sienten riesgos inminentes o viven una emergencia.

Objetivo

Brindar herramientas prácticas de acompañamiento socioemocional (ASE) a maestras y maestros de primera infancia, con el objetivo de mitigar el impacto de situaciones de estrés, trauma o crisis en el ámbito escolar, de forma que se contribuya a evitar su escalonamiento hacia situaciones más complejas.





1. El espacio físico se convierte en una atmósfera que cuida

La atmósfera habla a una sensibilidad emocional, una percepción que funciona a una increíble velocidad y que los seres humanos tenemos para sobrevivir. No en todas las situaciones queremos recapacitar durante mucho tiempo sobre si aquello nos gusta o no, sobre si debemos o no salir corriendo de allí. Hay algo dentro de nosotros que nos dice enseguida un montón de cosas; un entendimiento inmediato, un contacto inmediato, un rechazo inmediato, el espacio se puede convertir entonces en uno que cuida y sostiene o en aquel que genera incertidumbre y temor. (ZUMTHOR, 2006)

Esto nos lleva a pensar que preparar el espacio para que las niñas y los niños se sientan acogidos, lograr que éste genere seguridad y contención, es muy importante. Por ello, el espacio donde se lleve a cabo el encuentro debe ser seguro, acogedor y tranquilo, de manera que niñas y niños se sientan en un ambiente relajado y protegido.

Es fundamental que este ambiente sea:

- **Privado y libre de distracciones:** desarrollar el encuentro en un ambiente seguro, sencillo y amplio. Preferiblemente, un patio, una zona de recreación o un jardín, un salón grande, un albergue o un aula temporal acondicionada para ellas y ellos.
- **Cálido y cómodo:** procurar que el espacio esté limpio, ordenado, iluminado y aireado. Evitar espacios estrechos, llenos de obstáculos o de estímulos visuales y sonoros.
- **Con acceso al aire libre:** escoger un sitio que, además de contar con suficiente ventilación, esté cerca a algún elemento natural: un patio con plantas, una fuente de agua o una quebrada, un bosque o una playa, etc.).



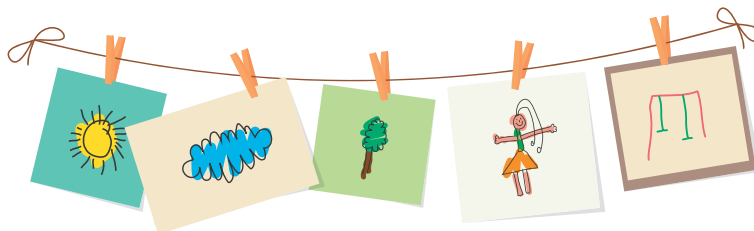
El objetivo es que niñas y niños no perciban el espacio como intimidante, sino como un lugar de calma y confianza. Privilegie disposiciones de ambientes por rincones de juego o multitarea, que les permitan escoger qué hacer y les insinúen varias posibilidades de exploración, que les motiven a poner en el juego, en las palabras, en los dibujos y demás expresiones gráficas aquello que sienten y se preguntan para tramitar las emociones que les genera la situación estresante que están viviendo.

Puede ambientar el espacio con materiales naturales de la región y otro tipo de materiales de reciclaje, por ejemplo, para que las niñas y los niños realicen composiciones, ensayen a construir una y otra vez y lo transformen. Esto les posibilita saber que tienen un lugar seguro de expresión que pueden habitar desde lo que son y sienten.



¿Sabías que?

- El espacio físico desempeña un papel fundamental en el manejo de las emociones en la primera infancia, ya que influye directamente en la regulación emocional, la interacción social y el desarrollo del bienestar psicológico. Investigaciones en neurociencia y psicología del desarrollo han demostrado que entornos estructurados, seguros y estimulantes favorecen la autorregulación emocional y reducen respuestas de estrés en las niñas y los niños (Evans & Wachs, 2010; Shonkoff & Phillips, 2000).
- Espacios con iluminación natural, mobiliario ergonómico, distribución flexible y elementos sensorialmente equilibrados contribuyen a generar un clima de seguridad emocional, promoviendo estados de calma y facilitando el aprendizaje socioemocional (Barrett et al., 2019).
- La disposición de áreas de juego simbólico y rincones de exploración permite a las niñas y los niños expresar y procesar sus emociones a través de la interacción con el entorno, lo que fortalece habilidades como la empatía y el control emocional (Russ, 2004). Por lo tanto, el diseño del espacio en entornos educativos para la primera infancia debe considerar principios de neuroarquitectura y pedagogía del bienestar para optimizar el desarrollo emocional y social de las niñas y los niños.





2. Interacción de la maestra o el maestro: cuidar y acompañar

Cuidar y ser cuidado son necesidades básicas humanas. Los seres humanos no pueden sobrevivir solos, necesitan del apoyo de otros tanto para atender necesidades físicas como psicológicas (...) Necesitamos tener la vivencia de seguridad para movernos por el mundo y esa seguridad se basa en el establecimiento de relaciones de confianza y cuidado. Sentir que otros están atentos y responden a las propias necesidades, deseos e intereses; y a la vez sentirse merecedor de esa atención son elementos centrales en la vida de las niñas y los niños. (Chaux y otros, s.f.)

Aquí se vuelve protagonista el cuidado, la manera en que se leen las necesidades del otro y las propias para procurar bienestar. En la primera infancia también se trata de «prestar las palabras para nombrar lo que se siente», de permitirnos llorar, de preguntar por lo que sucede y de encontrar respuestas conjuntas para sentirse mejor, de abrazar y arrullar, de encontrar canciones, objetos o juguetes que sirvan como soporte emocional y compañía en algún momento difícil. Se trata de hacer equipo con las familias para entre todos superar la situación.

Aquí, el papel de la maestra o el maestro en el acompañamiento socioemocional es fundamental. Su actitud debe ser empática, atenta y respetuosa en todo momento. Algunos aspectos clave en esta interacción son:

- **Autorreconocimiento:** la maestra o el maestro debe empezar por identificar cómo se siente frente a la situación estresante. Si está estresado o angustiada, es mejor buscar apoyo (en compañía es más fácil) o simplemente observar la acción de las niñas y los niños, acompañando el juego sin intervenir demasiado. Tal vez se dé cuenta de que no está preparado o preparada para orientar alguna experiencia específica y es mejor dejarla para después, ya que es un modelo de gestión emocional para niñas y niños.



- **Escucha sensible:** la maestra o el maestro debe escuchar sin interrumpir y observar con atención, mostrando interés y comprensión hacia lo que cada niña o el niño expresa de manera verbal o no verbal. Esto refuerza el sentido de seguridad en ellas y ellos.
- **Validación emocional:** reconocer y validar las emociones de cada niña o niño, afirmando que lo que siente es importante y está bien sentirse de esa manera. Esto refuerza la confianza y les permite compartir más fácilmente.
- **Lenguaje apropiado:** utilizar un lenguaje sencillo y accesible, que esté adaptado a la edad de niñas y niños. El lenguaje apropiado en la conversación les permite sentirse comprendidos y abrirse más hacia quien les brinda el apoyo.
- **Proporcionar contención emocional:** la maestra o el maestro puede calmar a la niña o el niño usando una voz suave, ofreciendo palabras de consuelo y asegurando que todo estará bien. Se puede valer del ambiente, de la lectura de algún cuento, proponer un juego, la construcción de algún espacio, invitarle a hacer un dibujo o una pintura. Escuchar música también ayuda a contener.
- **Generar confianza:** reafirmar que la niña o el niño puede hablar en cualquier momento de lo que está viviendo, reforzando que no está sola o solo.

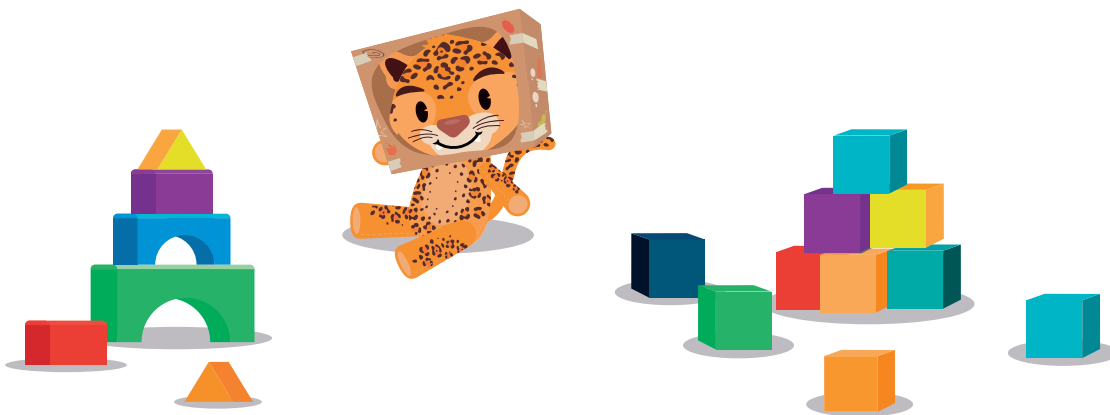
Acciones específicas:

- **Anticiparse:** ante un riesgo, es importante planear junto con las niñas y los niños cómo actuar si se presenta la emergencia, qué hacer, a dónde y cómo moverse, esto les permite saberse capaces de actuar y posibilita el cuidado mutuo.
- **Rituales de calma:** implementar prácticas cotidianas como respiración profunda o actividades de relajación. Puede proponer diversos juegos de respiración, hacerlo suave por la nariz, inhalar por la boca poner la mano sobre el corazón para sentir su palpitar; observar por la ventana alguna nube y fijarse en cómo cambia mientras se mueve; poner música que les traiga calma o darse un masaje en las piernas o los pies. Experiencias que niñas y niños pueda asociar con momentos de tranquilidad.
- **Observación constante:** Estar atentos a señales de estrés o incomodidad, sin invadir la privacidad de la niña o el niño. Establecer momentos en el día donde se pueda revisar su estado emocional, como después de recreos o de momentos de estrés.
- **Establecimiento de pequeñas rutinas:** algo que le da tranquilidad a niñas y niños es saber qué pasará, porque la incertidumbre les provoca estrés; de allí que sea importante establecer una rutina, así sea temporal; entonces, tanto en las aulas temporales como en los albergues o en el colegio, es indispensable que haya alguna actividad de bienvenida y otra de cierre que se repitan diariamente, además de comunicar a niñas y niños si a lo largo del día o de la semana algo va a cambiar. Para ellas y ellos es muy importante estar informados para que se sepan actuar o para que se sientan seguros de decir lo que les provoca dicho cambio.



¿Sabías que?

- La interacción entre la maestra o el maestro y las niñas y los niños en la primera infancia es un factor determinante en el desarrollo de la autorregulación emocional y el bienestar socioafectivo. Desde la teoría del apego (Bowlby, 1969) y la psicología del desarrollo se ha evidenciado que relaciones sensibles y responsivas con los adultos generan un entorno seguro que permite a las niñas y los niños gestionar sus emociones de manera adaptativa (Pianta et al., 2005).
- Estudios neurocientíficos han demostrado que la correulación emocional, en la que la maestra o el maestro modela estrategias de afrontamiento y contención, facilita el desarrollo de los circuitos neuronales implicados en la regulación del estrés y la toma de perspectiva emocional (Gunnar & Quevedo, 2007).
- La mediación de la maestra o el maestro a través del lenguaje emocional, la validación de sentimientos y el uso de estrategias como la mentalización y la resolución colaborativa de conflictos, fortalece las habilidades emocionales de las niñas y los niños y su capacidad para desarrollar relaciones interpersonales positivas (Valloton & Ayoub, 2011).
- En este sentido, la formación docente en prácticas de apoyo emocional y pedagogía socioemocional es crucial para potenciar ambientes educativos que favorezcan el desarrollo integral en la primera infancia.





3. Participación de la familia

La madre y el padre no son profesionales de la educación, no ostentan los saberes técnicos, estrictamente pedagógicos, son educadores amadores en el estricto más literal de la palabra, los guía su manera de estar para las niñas y los niños aprendida en su caminar, su historia, sus preguntas y sus expectativas. (Walter, K)

En la educación inicial se evidencia que es crucial el trabajo en equipo entre la escuela y la familia. Ésta juega un papel crucial en el proceso de acompañamiento socioemocional de las niñas y los niños, por lo que es necesario hacerla parte de las acciones que se emprendan y escuchar lo que tienen que decir, las estrategias que tiene para contener a las niñas y a los niños, y las preguntas sobre aquellas cosas sobre las que quieren aprender. Algunas estrategias para lograr un trabajo en equipo son:

- **Comunicación constante con padres, madres y cuidadores:** informar a padres, madres y cuidadores sobre cualquier situación que haya generado estrés o angustia a la niña o el niño. La familia debe conocer el contexto de lo ocurrido para generar un trabajo conjunto, e incluso para prevenir una reacción negativa de la misma familia frente al colegio ante esta situación. Además, debe conocer y colaborar en la construcción de los protocolos para actuar frente alguna emergencia y estar enterada de los medios de comunicación que se usarán si se presenta alguna.
- **Orientación a la familia:** proporcionar pautas para que padres, madres o cuidadores puedan dar apoyo emocional en casa. Por ejemplo, sugerir técnicas de relajación que puedan aplicar con la niña o el niño, o cómo ofrecer un ambiente seguro para la expresión emocional. Además de diseñar fichas, juegos y audios para enviar por WhatsApp, en los que se les explique cómo desarrollar alguna experiencia de contención, pues en medio de las emergencias, y con la urgencia de la supervivencia, nos podemos quedar sin ideas sobre cómo acompañar.
- **Escucha familiar:** establecer reuniones periódicas con padres, madres o cuidadores para hablar sobre el bienestar emocional de la niña o el niño, y compartir estrategias que se puedan implementar tanto en la escuela como en casa, de tal manera que las incluyan en la



cotidianidad y de esta forma sean apropiadas y usadas también en los momentos de emergencia. Por ejemplo: cómo actuar en casa en medio de una emergencia, cómo privilegiar la escucha y la contención para todas y todos los miembros de la familia.

- **Involucramiento en el proceso de recuperación:** en algunos casos, la familia podría ser invitada a participar en actividades escolares diseñadas para la expresión emocional, como actividades de dibujo o juegos grupales, siempre con el consentimiento de padres, madres o cuidadores. De esta manera se comparten formas de contener y acompañar cuando se presente un episodio de estrés.



¿Sabías que?

- La participación familiar es un componente clave en el manejo de las emociones en la primera infancia, ya que el entorno familiar constituye el primer espacio de socialización y regulación emocional.
- Desde la perspectiva del desarrollo socioemocional, se ha evidenciado que la calidad de las interacciones familiares influye en la formación de habilidades de autorregulación y en la construcción de patrones de respuesta emocional adaptativos (Denham et al., 2012).
- Investigaciones en neurociencia han demostrado que la estabilidad emocional proporcionada por figuras parentales sensibles y responsivas contribuye a la maduración de las redes neuronales implicadas en el control del estrés y la regulación afectiva (Bernier et al., 2010).
- La participación activa de las familias en la educación emocional de la niña o el niño, a través de prácticas como el modelado de estrategias de afrontamiento, el uso del lenguaje emocional y el establecimiento de rutinas estructuradas, fortalece el desarrollo de competencias socioemocionales esenciales para la adaptación escolar y social (Eisenberg et al., 2005).
- El monitoreo parental incluye construir normas claras en la familia, lo que permite un entorno estructurado y seguro emocionalmente porque los niños y las niñas saben qué pueden y deben hacer para cuidar de sí mismos y de los otros. Un entorno sin normas es caótico y genera inseguridad (Salles y Ger, 2011).





4. Acciones concretas en el contexto escolar

El entorno educativo debe ofrecer atmósferas de seguridad y confianza, no solamente desde la arquitectura e infraestructura, también desde los gestos, la disposición corporal, las palabras y las miradas de los adultos que acompañan a crecer a las niñas y a los niños.

Dentro del contexto escolar, además de los procesos para la educación socioemocional que hacen parte de la formación integral, se deben implementar acciones claras para apoyar a las niñas y los niños, y manejar las crisis emocionales de manera efectiva. Las siguientes acciones son clave:

- **Actividades preventivas:** organizar talleres y actividades preventivas de desarrollo emocional, como juegos cooperativos, dinámicas de confianza o sesiones de expresión emocional a través de las expresiones artísticas.
- **Red de apoyo escolar:** fomentar que todos los miembros de la comunidad educativa (directores, orientadores escolares, maestras y maestros, personal administrativo) estén capacitados en primeros auxilios socioemocionales, de forma que puedan reconocer las señales de malestar emocional en las niñas y los niños.
- **Protocolos claros:** establecer procedimientos internos ante situaciones de emergencia emocional (cuando una niña o un niño está en crisis) para intervenir de manera adecuada y eficaz. Esto incluye una reacción rápida del personal capacitado (orientadores escolares, maestras y maestros).
- **Seguimiento emocional:** después de cualquier evento que haya generado angustia (como una caída, una discusión o una situación traumática), se deben implementar momentos de reflexión grupal o individual, donde las niñas y los niños puedan hablar sobre sus sentimientos de manera segura. Así mismo, con el niño o niña afectada directamente, también debe hacerse un seguimiento de manera que pueda recibir los apoyos y ajustes necesarios para que pueda superar la situación.



- **Fortalecer capacidades:** después de situaciones difíciles, es importante reforzar las conductas favorables y de expresión emocional sana. Esto se puede hacer mediante elogios o pequeños premios simbólicos, o mediante el reconocimiento social de sus pares.
- **Siempre nombrar las emociones, las sensaciones y las situaciones:** ignorar lo que pasa nunca funciona, así que abrir espacios para poner en palabras lo que se siente y expresarlo de diferentes formas le ofrece a niñas y niños un espacio seguro para tramitar y comprender lo que sienten y piensan, **y nombrar de forma simbólica o concreta** la situación para encontrar aquello que necesitan para sentirse mejor. Por ejemplo, saber qué les produce tristeza e identificar cómo la pueden sobrellevar: con un abrazo, simplemente diciendo «no» o que su decisión se respete, le muestra su capacidad para cuidar y autocuidarse.



¿Sabías que?

- El contexto escolar es un espacio clave para el manejo de las emociones en la primera infancia, ya que brinda oportunidades estructuradas de socialización, aprendizaje emocional y desarrollo de la autorregulación.
- La literatura en psicología del desarrollo ha demostrado que ambientes escolares emocionalmente seguros y estructurados promueven la regulación del estrés y la construcción de habilidades socioemocionales esenciales para la adaptación infantil (Rimm-Kaufman & Hamre, 2010).
- La teoría ecológica del desarrollo (Bronfenbrenner, 1979) enfatiza que las interacciones entre niñas, niños, maestras, maestros y el entorno escolar influyen en la internalización de estrategias de afrontamiento y en la capacidad de gestionar emociones en contextos sociales.
- Investigaciones recientes en neuroeducación han evidenciado que prácticas pedagógicas basadas en la enseñanza explícita de competencias emocionales y en la promoción de un clima escolar positivo potencian la resiliencia y la regulación emocional (Durlak et al., 2011).
- Estrategias como el aprendizaje socioemocional (ASE) y la incorporación de metodologías lúdicas y colaborativas favorecen la expresión y el procesamiento emocional en la infancia temprana (Jones et al., 2017).
- Por lo tanto, el diseño de entornos escolares que integren principios de seguridad emocional, interacción positiva y enseñanza de habilidades socioemocionales es fundamental para el bienestar y desarrollo integral de las niñas y los niños en la primera infancia.





5. Acciones específicas en situaciones de crisis

Cuando se detecta que una niña o un niño está en una crisis emocional, el proceso de acompañamiento debe ser inmediato:

1. **Aislar a la niña o al niño de la fuente de estrés:** si es posible, separarle del entorno que le está afectando.
2. **Contención emocional:** proporcionar una respuesta calmada, validando las emociones de la niña o el niño, como «Sé que estás asustada-o, está bien sentirte así».
3. **Técnicas de relajación:** si la niña o el niño está alterada-o, guíele mediante actividades simples como respiraciones profundas o conteos. Utilice el Anexo 1 de este documento, Ejercicios de relajación basados en la técnica de Koeppen.
4. **Seguir el protocolo de alerta:** si la niña o el niño no responde de manera inmediata a la contención, se deben activar de inmediato los protocolos de la ruta de atención integral para la convivencia escolar (las correspondiente con cada situación específica), que se encuentran en los siguientes anexos a este documento:

- **Anexo 2 Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar**

Para más información de estas rutas y kit de herramientas para la convivencia escolar, puede consultar el documento *Protocolos para el abordaje pedagógico de situaciones de riesgo en el marco de la Ruta de atención Integral para la Convivencia Escolar*
https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-04/PEQ_Abordaje%20pedagogico%20de%20situaciones%20de%20riesgo.pdf

Y la página web con el *Kit de herramientas para la convivencia escolar*
<https://www.colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/kit-de-herramientas-para-la-convivencia-escolar>

- **Anexo 3_Libro Pietra Terrosa**

Este libro contiene orientaciones y actividades relacionadas con la gestión del riesgo de desastres:

<https://www.idiger.gov.co/documents/20182/67273/El+libro+de+Pietra+Terrosa.pdf/893d2241-9175-445a-a593-be297761f287>

5. **Mantener la calma:** la maestra o el maestro como persona adulta acompañante debe procurar estar calmado/a y hacer consciente las emociones que le genera la situación. Identificar sus miedos y limitaciones también es importante y válido en las diferentes situaciones de crisis para buscar ayuda en su red de apoyo cercana en caso de ser necesario.



Reflexiones

- Es fundamental que tanto las maestras y maestros como las familias trabajen de forma conjunta para ofrecer una red de apoyo estable y consistente que permita a la niña o al niño superar las dificultades emocionales de manera efectiva.
- La colaboración entre la escuela y la familia será clave para que la niña o el niño se sienta apoyado, comprendido y capaz de expresar sus emociones de forma saludable.
- Las acciones de acompañamiento socioemocional no deben limitarse al acompañamiento inmediato, sino que deben contemplar un seguimiento continuo que garantice que la niña o el niño pueda recuperar su bienestar emocional de forma duradera. De esta manera, no solo aprenderá a manejar sus emociones, sino que también podrá desarrollar la confianza en sí misma-o y en su entorno.
- La implementación de una intervención temprana efectiva puede ser fundamental en la prevención de futuros problemas emocionales y en la promoción de un desarrollo integral en la infancia.
- Además, al crear un ambiente escolar que valore la salud emocional de las niñas y los niños, se están sembrando las bases de una comunidad educativa más inclusiva y consciente de sus necesidades.





Glosario

Circuitos neuronales: también se conocen como redes neuronales biológicas o redes nerviosas. Son un conjunto de conexiones sinápticas ordenadas que se produce como resultado de la unión de unas neuronas a otras en regiones específicas.

Estrategias de afrontamiento: son formas de gestionar, reducir o combatir las adversidades, fuentes de estrés, conflictos u otros problemas.

Internalización: se refiere al proceso mediante el cual se adquieren y asimilan valores, normas, creencias, actitudes y comportamientos de la sociedad donde se vive.

Mentalización: capacidad de comprender e interpretar emociones, intenciones, deseos, pensamientos propios y de los demás.

Mobiliario ergonómico: son muebles que están diseñados para facilitar el descanso del cuerpo, mantener una buena postura y dar comodidad.

Modelado: es un tipo de aprendizaje que se basa en la imitación de la conducta que ejecuta alguien que sirve como modelo o ejemplo.

Neuroarquitectura: es una rama de la arquitectura que analiza cómo el espacio arquitectónico afecta el estado de ánimo de las personas.

Neurociencia afectiva: es el estudio de los mecanismos neurológicos de las emociones.

Neuroeducación: también se conoce como neurodidáctica y es una disciplina que integra las ciencias educativas y la neurociencia para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Pedagogía del bienestar: se refiere a la organización pedagógica con base en el principio de bienestar en la educación, que implica considerar las necesidades e intereses de los estudiantes y del personal, promoviendo sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud.

Pedagogía del cuidado: es el enfoque pedagógico que implica enseñar a cuidarse y prevenir la violencia, resguardando la propia vida y la de los demás.

Resiliencia: es la capacidad que permite a las personas adaptarse ante la adversidad.

Responsiva/ Responsividad: se refiere a la capacidad de percibir y responder de manera adecuada a las señales emocionales de otra persona.

Rutinas estructuradas: son estructuras invisibles que proporcionan orden y eficiencia en la vida diaria y que permiten establecer objetivos específicos y hacerle seguimiento al progreso a lo largo del tiempo.

Seguridad afectiva: se refiere a la sensación de bienestar emocional y tranquilidad que experimentamos cuando nos sentimos amados, respetados y protegidos en nuestras relaciones interpersonales.

Sensorialmente equilibrados /Equilibrio sensorial: es la habilidad de usar estrategias para organizar la sensación interna y externa para funcionar con éxito en la vida diaria.



Referencias

- Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2019). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building and Environment*, 89, 118-133. <https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2015.02.013>
- Bernier, A., Carlson, S. M., Deschênes, M., & Matte-Gagné, C. (2010). Social factors in the development of early executive functioning: A closer look at the caregiving environment. *Developmental Science*, 15(1), 12-24. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2011.01093.x>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social – CONPES 109. (2007). *Política Pública para la Primera Infancia en Colombia: "De Cero a Siempre"*. Departamento Nacional de Planeación.
- Chaux, y otros (s.f.). *Las relaciones de cuidado en el aula y la institución educativa*.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2012). *The socialization of emotional competence*. In A. V. Sanchez & S. A. Denham (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 590-613). Guilford Press.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495-525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Evans, G. W., & Wachs, T. D. (2010). *Chaos and its influence on children's development: An ecological perspective*. American Psychological Association.
- Gunnar, M. R., & Quevedo, K. (2007). The neurobiology of stress and development. *Annual Review of Psychology*, 58, 145-173. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085605>
- Jones, S. M., Bailey, R., Barnes, S. P., & Partee, A. (2017). *Social and emotional learning: A review of the evidence base for policymakers*. The Aspen Institute.
- Ley 1804 de 2016. *Por la cual se establece la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia en Colombia*. Congreso de la República de Colombia.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2005). *Classroom assessment scoring system (CLASS)*. Paul H. Brookes Publishing.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Hamre, B. K. (2010). The role of psychological and developmental science in efforts to improve teacher quality. *Teachers College Record*, 112(12), 2988-3023.
- Russ, S. W. (2004). *Play in child development and psychotherapy: Toward empirically supported practice*. Lawrence Erlbaum Associates.



- Salles, C. y Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 49. (pp 25-47)
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.
- Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 169-181. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.09.002>
- Zumptor, Peter (2016). *Entornos arquitectónicos - Las cosas a mi alrededor*.







Educación

¡Somos
la
Revolución
del
Cambio!