



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

**La influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque
atencional en jóvenes con discapacidad intelectual leve del Instituto La Esperanza,
vinculados al ICBF**

Autor(es):

Valentina Alejandra Nieto Correa

Universidad Santo Tomas

Facultad De Educación

2026

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

**La influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque
atencional en jóvenes con discapacidad intelectual leve del Instituto La Esperanza,
vinculados al ICBF**

Autor(es):

Valentina Alejandra Nieto Correa

Docentes asesores:

Jorge Martínez

Felipe Patiño

Universidad Santo Tomas

Facultad De Educación

2026

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional en jóvenes con discapacidad intelectual leve pertenecientes al Instituto La Esperanza, institución vinculada al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo e interpretativo y diseño de estudio de caso. La población estuvo conformada por 30 jóvenes con discapacidad intelectual leve, mientras que la información se complementó mediante entrevistas semiestructuradas realizadas a profesionales de la institución. Como técnicas de recolección de información se utilizaron la observación directa no participante y la entrevista semiestructurada, apoyadas en instrumentos como el diario de campo, la guía de observación y la guía de entrevista. El análisis de la información se realizó mediante análisis temático y triangulación de datos. Los resultados evidenciaron que la inteligencia emocional influye significativamente en la capacidad de los jóvenes para mantener la atención, tolerar la frustración, responder a las demandas de las actividades y permanecer en contextos ocupacionales estructurados. Asimismo, se identificó que factores como la motivación, el interés personal, el acompañamiento profesional y las características del entorno favorecen la participación ocupacional y el desempeño cotidiano. Se concluye que la inteligencia emocional constituye un elemento fundamental para fortalecer la adaptación, la permanencia ocupacional y la participación activa de los jóvenes con discapacidad intelectual leve en contextos formativos y prelaborales.

Palabras clave: inteligencia emocional, discapacidad intelectual leve, enfoque atencional, tolerancia al puesto de trabajo, participación ocupacional.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Abstrac

The objective of this research was to analyze the influence of emotional intelligence on work-task tolerance and attentional focus in young people with mild intellectual disability from Instituto La Esperanza, an institution linked to the Colombian Family Welfare Institute (ICBF). The study was developed under a qualitative approach, with a descriptive and interpretative scope and a case study design. The population consisted of 30 young people with mild intellectual disability, and the information was complemented through semi-structured interviews conducted with institutional professionals. Data collection techniques included non-participant direct observation and semi-structured interviews, supported by field journals, observation guides, and interview guides. Data analysis was carried out through thematic analysis and data triangulation. The findings showed that emotional intelligence significantly influences the participants' ability to maintain attention, tolerate frustration, respond to activity demands, and remain engaged in structured occupational contexts. In addition, factors such as motivation, personal interest, professional support, and environmental conditions were identified as facilitators of occupational participation and daily performance. It is concluded that emotional intelligence is a key element in strengthening adaptation, occupational persistence, and active participation among young people with mild intellectual disability in educational and pre-employment settings.

Keywords: emotional intelligence, mild intellectual disability, attentional focus, work-task tolerance, occupational participation.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Tabla de contenido

Resumen.....	3
Abstrac	4
Introducción	7
Capítulo I	9
Planteamiento del problema.....	9
Formulación del problema	13
Objetivos	13
Justificación	14
Capítulo II.....	17
Marco referencial	17
Marco teórico	29
Marco Legal	42
Capítulo III	45
Metodología	45
Herramientas de recolección de información	46
Población y muestra.....	48
Análisis de los datos.....	50
Capítulo IV	52



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Resultados	
Capítulo V	59
Discusión.....	59
Capítulo VI	66
Conclusiones	66
Capítulo VII.....	68
Recomendaciones	68
Referencias bibliográficas	70
Anexos	79



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Introducción

La presente investigación examina la relación entre la inteligencia emocional, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional en jóvenes con discapacidad intelectual del Instituto La Esperanza, ubicado en el municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander, institución vinculada al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF); se parte de la premisa de que el desempeño en actividades estructuradas dentro de contextos institucionales se ve influenciado por la forma en que los participantes reconocen sus estados emocionales, regulan sus respuestas conductuales, orientan su comportamiento hacia el cumplimiento de tareas y establecen interacciones con su entorno, tal como se describe en el modelo competencial de Daniel Goleman, el cual organiza la inteligencia emocional en dominios como la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social y la gestión de las relaciones (Goleman, 2001); en este sentido, la tolerancia al puesto de trabajo se vincula con la capacidad de sostener la permanencia en actividades, responder a las exigencias del entorno y mantener estabilidad conductual en diferentes escenarios, mientras que el enfoque atencional se relaciona con la capacidad de concentrarse y responder a estímulos relevantes dentro de las tareas propuestas.

Para sustentar el análisis del fenómeno, se integran referentes teóricos que permiten interpretar el comportamiento desde una perspectiva amplia; por una parte, la teoría psicosocial de Erikson sitúa el desarrollo en etapas que articulan demandas internas y exigencias del entorno, lo que orienta la construcción de la competencia y la forma en que las personas enfrentan actividades que requieren esfuerzo y constancia (Erikson, 1993); además, la Teoría Control Valor de las Emociones de Logro plantea que las respuestas emocionales frente a una actividad se relacionan con la percepción de control y la importancia atribuida a la tarea, factores que inciden en la disposición conductual y en la estabilidad atencional (Pekrun, 2024); finalmente, la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

perspectiva bioecológica de Bronfenbrenner permite situar el comportamiento dentro de un sistema de relaciones que integra condiciones personales, familiares e institucionales, lo que favorece el análisis de las variaciones conductuales en función del entorno en el que se desarrollan las actividades (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

En cuanto al desarrollo metodológico, la investigación se orienta desde un enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso, centrado en un grupo de jóvenes con discapacidad intelectual que participan en las dinámicas del Instituto La Esperanza; este enfoque prioriza la observación de comportamientos en escenarios reales, el análisis de experiencias y la interpretación de las conductas asociadas a la permanencia en el puesto de trabajo y al enfoque atencional; para la recolección de la información se utilizan técnicas como la observación directa, el diario de campo, la guía de observación y la entrevista semiestructurada, las cuales facilitan el registro de situaciones cotidianas y la identificación de patrones conductuales en los participantes; el análisis de la información se desarrolla a través de procesos de codificación, categorización e interpretación, orientados a identificar relaciones entre las variables estudiadas y a comprender cómo la inteligencia emocional incide en el comportamiento observado dentro del medio institucional.

De esta manera, el estudio aporta una mirada integral sobre la relación entre las competencias emocionales y el comportamiento en actividades estructuradas, teniendo en cuenta las particularidades de una población con discapacidad intelectual y las condiciones del entorno en el que se desenvuelven, lo que favorece la generación de conocimiento aplicable a ámbitos institucionales que trabajan con población en condición de vulnerabilidad.

Capítulo I

Planteamiento del problema

Se tiene que en los procesos formativos, el aprendizaje no solo depende de la decodificación de contenidos, sino del modo en que cada individuo reconoce lo que siente, usa esas señales para pensar mejor y regula sus respuestas en interacción con otros; a ese conjunto se le denomina inteligencia emocional y, en su formulación basada en habilidades, describe cuatro procesos encadenados, percibir emociones con precisión, utilizarlas para facilitar el razonamiento, comprender sus significados y gestionarlas en uno mismo y en los demás; dicha concepción, desarrollada por Mayer y otros (2016), además defiende que la inteligencia se mide mejor como rendimiento en tareas, especialmente cuando se pretende relacionarla con comportamientos observables y no confundirla con rasgos de personalidad autorreportados.

Al mismo tiempo, cuando se narra la experiencia cotidiana en formación como el del Instituto La Esperanza, se tiene que no basta con “saber” o con “querer”, es necesario poder participar de manera efectiva en las actividades diarias, lo que incluye el desarrollo de tareas estructuradas, interacción con pares y adaptación a diferentes ambientes. E poblaciones con discapacidad intelectual, esta participación es relevante por un desarrollo cognitivo y emocional que se encuentra por debajo de la edad cronológica, lo cual afecta la capacidad de autorregulación, permanencia en la tarea y adaptación a las demandas del entorno; en este sentido, siguiendo la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (2021), la participación se entiende como la implicación en condiciones significativas y siempre en relación con factores ambientales que facilitan o restringen dicha implicación.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Ahora bien, este vínculo no se apoya únicamente en intuiciones formativas; diversos análisis han mostrado que las habilidades socioemocionales, entre ellas la regulación emocional, la empatía y el control emocional, guardan asociaciones con el desempeño funcional, la adaptación social y la capacidad de mantener la atención en tareas estructuradas, y que, además, son enseñables y cultivables a través de experiencias intencionales; en efecto, los informes recientes de la OCDE (2024), derivados del Survey on Social and Emotional Skills 2023, sintetizan evidencia comparada y reportan relaciones positivas entre dichas habilidades y el desempeño en actividades, así como con indicadores de bienestar y proyección personal; este proceso impulsa a incluir la medición de competencias socioemocionales para orientar decisiones pedagógicas en diferentes entornos de formación.

Así pues, en cuanto a la salud pública, organismos internacionales han advertido que las personas con discapacidad intelectual presentan mayores dificultades en la regulación emocional, así como mayor vulnerabilidad a trastornos del comportamiento, ansiedad y problemas atencionales; estas condiciones no solo afectan su bienestar, sino que inciden directamente en su capacidad para sostener actividades, seguir instrucciones y mantener el enfoque atencional en tareas prolongadas; de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, los trastornos mentales y del comportamiento representan una carga significativa en poblaciones jóvenes, situación que se intensifica en grupos con condiciones de discapacidad (OMS, 2025; American Psychiatric Association, 2022).

Por otra parte, desde la práctica profesional, la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales ha sostenido que la promoción de la participación en la formación evaluando no solo las habilidades individuales, también las barreras y facilitadores del entorno, tales como la organización de las actividades, la variabilidad de los espacios, el tipo de acompañamiento y las



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

exigencias del medio; en poblaciones con discapacidad intelectual leve, estos factores influyen de manera directa en la capacidad de implicarse en las actividades diarias (WFOT, 2016).

A su vez, cuando una institución se pregunta por qué algunos jóvenes participan en determinadas actividades y en otras no logran sostener su implicación, o por qué presentan variaciones conductuales frente a tareas que demandan mayor esfuerzo cognitivo, la mirada entre inteligencia emocional y comportamiento adaptativo cobra relevancia, ya que entiende cómo las emociones influyen en la atención, la permanencia en el puesto y la interacción con el entorno.

Teniendo en cuenta el otro centro del tema de la presente investigación, se tiene que en la literatura de terapia ocupacional y ergonomía, la tolerancia al puesto de trabajo se ha descrito como la capacidad de sostener, por periodos suficientes, las demandas del lugar y la tarea postura, permanencia en el sitio asignado, atención, manejo de materiales e interacción funcional, sin que ello deteriore el desempeño ni el bienestar; en el ámbito clínico-ocupacional, este constructo se aproxima a la tolerancia a la actividad y a la resistencia descritas por el Occupational Therapy Practice Framework, el cual reconoce que el rendimiento depende tanto del individuo como del entorno físico y social (AOTA, 2020).

Continuando con este tema, en contextos como el del Instituto La Esperanza, el “puesto de trabajo” no se limita a un espacio fijo, sino que se transforma constantemente debido a que los jóvenes realizan actividades diarias en diferentes salones y bajo dinámicas cambiantes; en este escenario, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional no se manifiestan de manera uniforme, sino que presentan variaciones conductuales asociadas a factores emocionales, ambientales y sociales; estudios recientes han mostrado que cambios en la organización del entorno influyen en la conducta, la atención y la persistencia en las tareas, aspectos que se



intensifican en poblaciones con dificultades cognitivas (Tobia & Sacchi, 2020; Cunha et al., 2023).

Así, al ubicar la problemática en el Instituto La Esperanza en Cúcuta, donde se cuenta con una población aproximada de 30 jóvenes entre 17 y 25 años, vinculados al ICBF y en algunos casos en procesos de restablecimiento de derechos o adopción, se hace evidente que estos presentan un desarrollo cognitivo por debajo de su edad cronológica, con escolaridad limitada en su mayoría hasta quinto de primaria, lo cual influye en su comportamiento, en su capacidad de mantener la atención y en la forma en que responden a las demandas de las actividades; en esta realidad, se observa que algunos jóvenes interrumpen, abandonan el puesto asignado, presentan cambios conductuales según la actividad o disminuyen su nivel de atención ante tareas prolongadas, afectando su desempeño y la dinámica grupal.

En Colombia, al analizar poblaciones con discapacidad, se ha señalado que las dificultades en la autorregulación emocional y en el control de impulsos inciden directamente en el comportamiento y en la capacidad de sostener actividades estructuradas, lo cual resalta la necesidad de comprender estos procesos desde una perspectiva integral que vincule lo emocional, lo conductual y lo contextual; en este sentido, diversos estudios han indicado que fortalecer la inteligencia emocional contribuye a mejorar la adaptación, la conducta y la participación en actividades formativas (Schalock et al., 2021).

De este modo, el problema no se limita a reconocer la presencia de dificultades atencionales o conductuales, sino a comprender cómo la inteligencia emocional influye en la tolerancia al puesto de trabajo y en el enfoque atencional de estos jóvenes, teniendo en cuenta las particularidades de su desarrollo cognitivo, las condiciones del entorno institucional y la variabilidad de las actividades que realizan diariamente; por ende, se hace necesario analizar esta



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

relación con el fin de generar una comprensión más amplia del fenómeno y orientar procesos formativos acordes a las necesidades de la población del Instituto La Esperanza en Cúcuta.

Formulación del problema

¿Como influye la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional de los jóvenes con discapacidad intelectual del Instituto La Esperanza?

Objetivos

Objetivos General:

Determinar la influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional de los jóvenes con discapacidad intelectual del Instituto La Esperanza, vinculados al ICBF

Objetivos Específicos:

- Identificar las manifestaciones de la inteligencia emocional en los jóvenes con discapacidad intelectual dentro de las actividades desarrolladas en el Instituto La Esperanza.
- Describir la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional de los jóvenes en los diferentes espacios y actividades en los que participan diariamente.
- Analizar la relación entre la inteligencia emocional y las variaciones conductuales asociadas a la permanencia en la tarea y el mantenimiento de la atención en los jóvenes del Instituto La Esperanza.

Justificación

La investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional adquiere gran relevancia debido a que, muchos jóvenes con discapacidad intelectual suelen ser señalados o referenciados como problemáticos, principalmente por las dificultades que presentan en su comportamiento, en la permanencia en actividades estructuradas y en el manejo de la atención; estas situaciones con frecuencia son interpretadas únicamente desde el desempeño observable, sin considerar que en muchos casos están asociadas a limitaciones en la gestión emocional, el control de impulsos y la forma en que interpretan las demandas del entorno, lo que incide directamente en su capacidad de adaptación a las dinámicas institucionales.

En este sentido, la pertinencia del estudio se fundamenta en la necesidad de comprender cómo se manifiestan estos factores en una población específica como la del Instituto La Esperanza, vinculada al ICBF, donde los jóvenes desarrollan actividades en diferentes espacios y bajo dinámicas cambiantes, en estos escenarios, la inteligencia emocional cobra un valor importante, ya que influye en la forma en que los participantes responden a las exigencias del entorno, regulan su conducta y logran mantenerse en una tarea, aspectos que no solo impactan su desempeño, sino también la convivencia y la dinámica grupal.

Partiendo de lo anterior, resulta necesario analizar la inteligencia emocional como un componente que puede incidir en la mejora de la tolerancia al puesto de trabajo y en el fortalecimiento del enfoque atencional, teniendo en cuenta que estos jóvenes presentan trayectorias educativas limitadas y experiencias de vida asociadas, en muchos casos, a procesos de restablecimiento de derechos o situaciones de vulnerabilidad; estas condiciones hacen que los



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

procesos de autorregulación emocional y conductual sean más complejos, lo cual repercute en su participación en actividades formativas y en su adaptación a las rutinas institucionales.

De acuerdo con investigaciones recientes, la inteligencia emocional favorece la capacidad de gestionar emociones, enfrentar situaciones de tensión y mejorar la concentración en tareas específicas, aspectos que resultan necesarios donde se exige permanencia, seguimiento de instrucciones y adaptación constante a diferentes actividades. En este sentido, comprender la relación entre estas variables permite generar una mirada más integral del comportamiento de los jóvenes, superando interpretaciones reduccionistas centradas únicamente en la conducta observable.

En el panorama actual, caracterizado por la necesidad de fortalecer procesos de inclusión y atención diferencial, se hace necesario explorar alternativas que permitan comprender y atender las necesidades socioemocionales de poblaciones con discapacidad intelectual, especialmente en instituciones que trabajan directamente con el ICBF, el proyecto responde a la necesidad de analizar el papel de la inteligencia emocional en la forma en que los jóvenes enfrentan las demandas de las actividades diarias, particularmente en lo relacionado con la permanencia en el puesto de trabajo y la capacidad de mantener la atención en diferentes escenarios.

Así mismo, este estudio se sustenta en evidencia que indica que el fortalecimiento de habilidades emocionales contribuye a mejorar la interacción social, la autorregulación y la adaptación a entornos estructurados, lo cual tiene implicaciones directas en la forma en que los jóvenes participan en actividades formativas; desde esta perspectiva, los resultados pueden aportar elementos para que los profesionales y cuidadores comprendan mejor las dinámicas



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

conductuales y puedan orientar sus acciones hacia el acompañamiento de los procesos emocionales.

La relevancia del proyecto radica en su aporte a la comprensión de una población que requiere atención diferenciada, proporcionando elementos teóricos y prácticos que permitan interpretar las conductas observadas desde una perspectiva más amplia, en la que se integren factores emocionales, conductuales y contextuales, de esta manera, se contribuye al fortalecimiento de prácticas formativas más acordes a las características de los jóvenes, favoreciendo su bienestar y su proceso de adaptación.

Finalmente, este estudio se justifica por abordar una problemática presente en procesos institucionales que trabajan con población en condición de vulnerabilidad, donde resulta necesario comprender los factores que influyen en el comportamiento y en la capacidad de los jóvenes para mantenerse en actividades estructuradas; en este sentido, la investigación aporta a la construcción de conocimiento que puede ser útil para orientar procesos formativos y de acompañamiento en el Instituto La Esperanza en Cúcuta.

Capítulo II

Marco referencial

Antecedentes de la investigación

Antecedentes internacionales

En Estados Unidos los autores Kelley et al. (2021) desarrollaron la investigación “*Effects of social-emotional skills training through computer-assisted instruction for young adults with intellectual disability*”, cuyo objetivo fue evaluar los efectos de un programa de entrenamiento en habilidades socioemocionales mediado por instrucción asistida por computador en jóvenes con discapacidad intelectual.

En cuanto a la metodología, se empleó un diseño cuasi-experimental con intervención directa, utilizando herramientas tecnológicas como software educativo para fortalecer habilidades emocionales específicas, entre ellas el reconocimiento de emociones, la autorregulación y la respuesta social; la muestra estuvo conformada por jóvenes adultos con discapacidad intelectual, y se aplicaron instrumentos de evaluación antes y después del programa para medir cambios en el desempeño socioemocional. Los resultados arrojaron mejoras significativas en la identificación de emociones y en la interacción social de los participantes, evidenciando un incremento en conductas adaptativas asociadas a la autonomía; se concluyó que el uso de estrategias mediadas por tecnología favorece el desarrollo de habilidades emocionales en esta población, impactando positivamente su funcionamiento en actividades cotidianas.

A partir de estos hallazgos, se fortalece la comprensión de cómo el desarrollo de habilidades emocionales puede incidir en comportamientos relacionados con la permanencia en tareas, la regulación conductual y la interacción en entornos estructurados, además, brinda



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

soporte para considerar intervenciones pedagógicas que integren tecnología como medio para potenciar la atención sostenida y la tolerancia a actividades laborales o formativas en jóvenes con discapacidad intelectual.

En el medio oriente, los autores Adibsereshki y colegas (2016) llevaron a cabo la investigación “*The effectiveness of emotional intelligence training on the adaptive behaviors of students with intellectual disability*”, con el propósito de examinar en qué medida un programa de entrenamiento en inteligencia emocional influía sobre las conductas adaptativas en estudiantes con discapacidad intelectual.

Respecto a la metodología, se implementó un diseño experimental con grupo control y grupo experimental, aplicando sesiones estructuradas de entrenamiento emocional centradas en habilidades como el reconocimiento, la comprensión y la regulación de emociones; para la recolección de información se emplearon escalas estandarizadas de conducta adaptativa antes y después de la intervención. Los resultados mostraron que los estudiantes que participaron en el programa evidenciaron mejoras notorias en habilidades sociales, comunicación y autocontrol, mientras que el grupo control no presentó cambios significativos; a partir de ello, los autores señalaron que el fortalecimiento de la inteligencia emocional incide de manera directa en el desarrollo de conductas adaptativas en esta población.

Desde esta perspectiva, el estudio aporta elementos para comprender la relación entre los procesos emocionales y el comportamiento funcional en jóvenes con discapacidad intelectual, especialmente en lo relacionado con la regulación de la conducta frente a tareas estructuradas; además, orienta la interpretación de cómo dichas habilidades pueden favorecer la estabilidad en actividades laborales o formativas, así como el mantenimiento de la atención y la permanencia en la ejecución de actividades cotidianas.

De igual manera, Schalock, R. L. y colaboradores (2021) autores de *“Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports”*, cuyo objetivo se centró en analizar las condiciones de funcionamiento de las personas con discapacidad intelectual, integrando aspectos emocionales, conductuales y contextuales en su desempeño en actividades diarias, los aspectos metodológicos se desarrollaron desde un enfoque cualitativo basado en el análisis teórico y la sistematización de experiencias en entornos educativos y ocupacionales.

Los resultados señalaron que las dificultades en la autorregulación emocional, el control de impulsos y la adaptación al entorno influyen en la capacidad de las personas para mantenerse en actividades estructuradas y responder a las demandas del contexto; así mismo, se identificó que el acompañamiento, la estructuración del entorno y el desarrollo de habilidades socioemocionales favorecen la estabilidad conductual y la permanencia en las tareas. Se concluyó que la conducta y el desempeño en actividades no pueden analizarse de forma aislada, sino en relación con factores emocionales y contextuales que inciden en el funcionamiento de la persona.

Esta investigación sustenta la importancia de analizar la inteligencia emocional como un elemento que incide en el comportamiento, la atención y la tolerancia al puesto de trabajo en jóvenes con discapacidad intelectual, aportando una visión integral del fenómeno desde la institución.

De este modo, Meuser y colegas (2023) desarrollaron la investigación “Targeting the school environment to enable participation: A scoping review”, cuyo propósito fue mapear las características de las intervenciones que, dentro de escuelas regulares, modifican el entorno



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

social y físico para favorecer la participación de niños con necesidades educativas especiales, el equipo aplicó un diseño de revisión exploratoria (scoping review) con análisis temático cualitativo, tras búsquedas sistemáticas (mayo de 2021) y seleccionó 20 estudios. Los hallazgos mostraron que gran parte de las intervenciones se concentraron en métodos docentes de apoyo dirigidos al niño individual, mientras que pocas adoptaron enfoques sistémicos que transformaran la organización del aula, las interacciones y los arreglos físicos; se destacó que las intervenciones que sí abordaron ambiente social y físico reportaron mejoras en la participación y que la colaboración interprofesional (p. ej., terapeutas ocupacionales con docentes) resultó bueno para ajustar tareas, los autores concluyeron que desplazar desde el “déficit individual” hacia ajustes del entorno escolar pensados para todos los estudiantes puede impactar la disposición del aula y redefinir el papel docente, potenciando la participación cotidiana.

En relación con el presente estudio se ve reflejado en que si bien la participación se expresa en conductas de observación, entonces medir IE junto con indicadores de participación solo tiene sentido si el análisis reconoce barreras y facilitadores del entorno; además, comprende que las recomendaciones derivadas de los datos no deberían limitarse a “entrenar habilidades” en estudiantes, sino también a ajustar rutinas, tiempos, roles del adulto y disposición del espacio, relacionado al docente con profesionales de apoyo para sostener la implicación del grupo en tareas, juego y convivencia.

Antecedentes Nacionales

Para comenzar en este plano, Martínez-Venegas, S. L. (2023) desarrolló la investigación *“Desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes con discapacidad intelectual leve desde la educación física”*, con el propósito de analizar cómo las prácticas pedagógicas



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

mediadas por la educación física podían favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en esta población.

En lo relacionado con la metodología, se trabajó bajo un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, apoyado en la implementación de actividades pedagógicas estructuradas dentro del área de educación física; se utilizaron técnicas como la observación participante, el registro de campo y la evaluación de comportamientos socioemocionales en los estudiantes; los resultados indicaron que los adolescentes presentaban inicialmente dificultades en la regulación emocional, la interacción social y la autonomía; sin embargo, tras la intervención, se observaron avances en la expresión emocional, el trabajo en grupo y el control de conductas impulsivas, en consecuencia, se planteó que la educación física constituye un medio pertinente para fortalecer las competencias socioemocionales en jóvenes con discapacidad intelectual.

A partir de lo anterior, este estudio contribuye a comprender la relación entre el desarrollo emocional y el comportamiento adaptativo en entornos educativos, interpretando de mejor manera las conductas asociadas a la permanencia en actividades, la disposición frente a tareas asignadas y la capacidad de mantener la atención; así mismo, orienta la importancia de incorporar estrategias pedagógicas que potencien dichas habilidades como base para una adecuada adaptación a escenarios formativos y ocupacionales.

En Colombia, Soto et al (2023) presentan la investigación “Incidencia de factores socioemocionales en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria”, la cual tuvo por objetivo examinar cómo la inteligencia emocional y las habilidades sociales se relacionaron con el desempeño académico en una institución pública de Soacha (Cundinamarca); su metodología fue cuantitativa con técnicas de análisis no supervisado Análisis de Componentes Principales (PCA), clúster jerárquico y reglas de asociación aplicadas a una muestra de 494 estudiantes; los



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

resultados mostraron heterogeneidad en el desarrollo de habilidades sociales, inteligencia emocional y estilos de aprendizaje, con diferentes niveles de asociación entre estos factores y el rendimiento; se concluyó que era posible identificar perfiles o clústeres estudiantiles útiles para orientar decisiones pedagógicas e intervenciones focalizadas en la institución educativa.

En relación con la investigación, este antecedente nacional presenta un modelo analítico que buscó integrar mediciones socioemocionales con indicadores observables de funcionamiento escolar y emplear segmentación de estudiantes para reconocer patrones de participación; además, su enfoque con PCA y clúster anticipa subgrupos con necesidades diferenciadas, insumo clave para interpretar la variabilidad en la relación IE participación y para proponer ajustes contextuales de aula basados en datos.

En relación a la problemática expuesta, Molina y Nova (2025) presentan la investigación desarrollada en Montería, “La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares: estudio correlacional”, la cual tuvo por objetivo identificar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional de estudiantes de 6.º y 9.º grado en instituciones públicas de Montería y las formas de afrontar los conflictos escolares; con metodología cuantitativa, de alcance correlacional y diseño no experimental transversal, aplicando encuesta a una muestra aleatoria de 707 estudiantes de 23 instituciones; los resultados, por un lado, muestran que en el grupo de 11 a 13 años destacaron niveles altos de autoestima asociados con comunicación asertiva y empatía; por otro, que en 14 a 18 años una mayor motivación intrínseca favoreció la comunicación asertiva y la autorregulación cuando existía una mejor percepción emocional; se concluyó que la inteligencia emocional mantiene una relación directa y positiva con las estrategias de afrontamiento de los conflictos en la escuela y que dimensiones como empatía, percepción,



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

asimilación y comprensión emocional se asocian positivamente con la comunicación asertiva y la autorregulación.

Este antecedente aporta datos sobre vínculos funcionales entre componentes emocionales y conductas como la comunicación y manejo del conflicto, además, su tamaño muestral y la variedad institucional ofrecen parámetros realistas para interpretar asociaciones en Colombia y orientan la operacionalización de indicadores de participación (involucramiento en tareas, cooperación con pares) que pueden medirse junto a la IE para perfilar apoyos pedagógicos específicos.

De este modo, Becerra y otros (2024) autores de la investigación “Inteligencia emocional en estudiantes de la I.E.M. Eduardo Romo Rosero”, con el objetivo de caracterizar la inteligencia emocional en estudiantes de educación básica primaria con énfasis en cuarto grado tomando los postulados de Salovey y Mayer sobre percepción, comprensión y regulación de las emociones. Su metodología se planteó como estudio descriptivo de corte transversal, con aplicación de un instrumento estandarizado y procedimientos de análisis básico para identificar niveles y perfiles por dimensiones de la inteligencia emocional, complementados con lectura sobre implicaciones escolares (convivencia, motivación y afrontamiento de exigencias cotidianas); los resultados mostraron diferencias entre subdimensiones emocionales (por ejemplo, mayor facilidad para reconocer emociones frente a retos en control en situaciones académicas exigentes), ofreciendo un producto de diagnóstico para acciones pedagógicas; se concluyó que disponer sobre inteligencia emocional priorizando necesidades de fortalecimiento de competencias.

Como aporte, este antecedente nacional justificó medir IE con un referente teórico claro y con instrumentación estandarizada; mostró la utilidad de perfilar dimensiones emocionales para traducir el diagnóstico en decisiones pedagógicas y abrió la puerta a integrar esa caracterización



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

con indicadores observables de participación (involucramiento en tareas, cooperación en clase), precisamente el puente analítico que este estudio ya que la población se encuentra precisamente en este rango de escolaridad.

Torres Montaña (2021) presenta la investigación “Gestión de habilidades emocionales en niños de la Sede Santa Ana de la Institución Educativa San Jerónimo Emiliani”, la cual tuvo por objetivo diseñar e implementar una propuesta educativa para fortalecer las habilidades emocionales en preescolar y en los grados primero a cuarto de básica primaria. La metodología se estructuró como un trabajo de grado de corte aplicado con tres fases articuladas deconstrucción/diagnóstico, reconstrucción/implementación y validación/evaluación, realizado a través de la observación, encuestas a docentes, familias y estudiantes, y una rejilla de seguimiento para valorar cambios a lo largo de las sesiones; los resultados mostraron que la propuesta “Emocionando... ando” generó mejoras cualitativas en reconocimiento y expresión emocional, mayor autorregulación en situaciones académicas y mejor cooperación en actividades grupales, hallazgos respaldados por los registros de observación y por las encuestas al final de la intervención; se concluyó que vincular una lectura diagnóstica de habilidades emocionales con aspectos didácticos logra elevar la implicación del estudiantado en las rutinas escolares y sostener cambios en convivencia y disposición para el aprendizaje.

Investigaciones como las de Torres muestran que cuando se intervienen de manera intencionada las competencias emocionales, se generan transformaciones en la forma en que los estudiantes responden a las dinámicas escolares, mostrándose mayor estabilidad conductual y mejor implicación en las tareas, de esta forma el estudio respalda la idea de que las conductas asociadas a la permanencia en una actividad y al enfoque atencional están mediadas por la gestión emocional y por las condiciones pedagógicas en las que se desarrollan las actividades.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Los hallazgos permiten orientar la interpretación de las variaciones conductuales en jóvenes con discapacidad intelectual, al considerar que la gestión de emociones incide en la tolerancia al puesto de trabajo, en la capacidad de sostener la atención y en la forma en que los participantes se vinculan con las actividades dentro del Instituto La Esperanza.

Antecedentes regionales

En la ciudad de Cúcuta, los autores Vanegas y Rodríguez (2022) exponen “*Visibilización de personas con discapacidad en Cúcuta: buscando una ciudad inclusiva*”, cuyo objetivo se centró en analizar las condiciones de inclusión social y el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en el ámbito urbano.

En relación con la metodología, se implementó un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, apoyado en la aplicación de encuestas, revisión documental y análisis de percepciones sociales en escenarios públicos como ferias y espacios institucionales; este proceso permitió recoger información directa de la comunidad y de actores vinculados a iniciativas de inclusión. Los resultados mostraron que, aunque existen avances en términos de sensibilización y participación, persisten barreras sociales y culturales que limitan la plena integración de esta población; se identificaron dificultades asociadas a la falta de oportunidades laborales, estigmatización y escaso conocimiento de los derechos por parte de la ciudadanía. En consecuencia, se concluyó que aún se requieren acciones más sólidas y articuladas para consolidar una ciudad verdaderamente inclusiva.

A partir de estos planteamientos, se amplía la comprensión sobre las condiciones sociales que inciden en la participación de las personas con discapacidad en diferentes espacios, incluyendo aquellos relacionados con la formación y el trabajo; de igual manera, se reconoce la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

influencia de factores actitudinales y estructurales en la adaptación a actividades asignadas, la permanencia en funciones y la disposición atencional, aspectos que resultan pertinentes para el análisis de jóvenes con discapacidad intelectual vinculados a procesos institucionales.

En Cúcuta los autores Vera y López (2023) desarrollaron la investigación *“Accesibilidad en la educación de los NNA con discapacidades en Cúcuta en el Colegio Integrado Juan Atalaya”*, con el objetivo de analizar las condiciones de accesibilidad e inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes con discapacidad dentro de una institución educativa del municipio.

El estudio se adoptó al enfoque cualitativo con alcance descriptivo, empleando técnicas como encuestas dirigidas a estudiantes, padres de familia y docentes, además de revisión del manual de convivencia institucional y observación de las dinámicas escolares; este proceso permitió identificar percepciones, barreras y necesidades relacionadas con la inclusión educativa. Los resultados evidenciaron que los estudiantes con discapacidad enfrentaban limitaciones asociadas al trato, la participación en actividades académicas y la adaptación de los procesos educativos, lo cual generaba inconformidades en las familias y dificultades en el desarrollo integral de los NNA; asimismo, se plantearon recomendaciones orientadas a fortalecer la inclusión desde el ámbito institucional, promoviendo relaciones más empáticas y equitativas entre la comunidad educativa; se concluyó que la accesibilidad educativa no solo depende de ajustes físicos, sino también de transformaciones en las prácticas pedagógicas y en la cultura escolar.

A partir de estos planteamientos, se amplía la comprensión sobre las condiciones educativas que inciden en el desarrollo personal y social de jóvenes con discapacidad, reconociendo la influencia de factores como la interacción social, la aceptación y el acompañamiento institucional en la adaptación a actividades estructuradas; además, se refuerza



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

la importancia de considerar habilidades emocionales y atencionales, dado que estas se relacionan con la participación activa, la permanencia en tareas y el desempeño dentro de entornos formativos.

En habidas cuentas, Rivera (2025) desarrolla el trabajo “Estrategias socioemocionales en educación inicial: Un estudio en el colegio San Bartolomé de Cúcuta”, cuyo propósito fue potenciar el desarrollo socioemocional en niños y niñas de 3 a 4 años mediante actividades lúdicas estructuradas; la autora planteó un diseño aplicado con observación sistemática en aula y secuencias de intervención centradas en juegos, organizadores visuales y pausas activas; los registros mostraron mejoras observables en identificación y regulación emocional, así como aumentos en colaboración y atención sostenida durante las rutinas escolares; de este modo, se concluyó que la ludificación guiada y el acompañamiento docente intencional elevan la participación cotidiana del estudiantado en educación infantil y sugieren la necesidad de formación continua para el profesorado en educación emocional.

Respecto de la investigación presente que vincula inteligencia emocional con participación/implicación en ocupaciones escolares, el estudio de Rivera ofrece un puente metodológico y práctico, confirma que intervenir sobre prácticas pedagógicas como el juego estructurado, apoyos visuales, tiempos y transiciones produce cambios en comportamientos de participación; por tanto, medir IE junto a indicadores de implicación en tareas, juego y convivencia notando facilitadores de aula susceptibles de ajuste y, a partir de allí, diseñar microintervenciones en determinados escenarios.

En el municipio de los Patios, Pineda (2023) autora de “Evaluación de la aplicación de la política pública en materia de discapacidad nacional y departamental, en el municipio de Los



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Patios – Norte de Santander”, con el propósito de analizar el grado de implementación de las disposiciones normativas relacionadas con discapacidad en el ámbito territorial.

En cuanto a la metodología, se adoptó un enfoque cualitativo con alcance evaluativo, apoyado en técnicas como la revisión documental de normativas, entrevistas a actores institucionales y análisis de información proveniente de entidades locales, este proceso facilitó examinar la articulación entre políticas nacionales, departamentales y su ejecución en el municipio. Los resultados evidenciaron avances en la formulación de programas y en la identificación de la población con discapacidad, aunque persistieron limitaciones en la ejecución efectiva, seguimiento y cobertura de las acciones planteadas; además, se identificaron debilidades en la coordinación interinstitucional y en la continuidad de los procesos. A partir de ello, se concluyó que la implementación de la política pública requiere mayor fortalecimiento en términos de gestión, articulación y sostenibilidad.

A partir de estos hallazgos, se comprenden las condiciones institucionales que rodean la atención a personas con discapacidad en el ámbito regional, reconociendo la incidencia de estos factores en los procesos de formación, inclusión y acompañamiento; además, se refuerza la importancia de considerar variables asociadas al comportamiento adaptativo, la permanencia en actividades y la capacidad de concentración, ya que dichas dimensiones se ven influenciadas por el nivel de apoyo y seguimiento brindado por las instituciones.

Marco teórico

Inteligencia emocional de Daniel Goleman

Al abordar la inteligencia emocional desde Daniel Goleman, se reconoce un modelo competencial que organiza el constructo en dos grandes dominios, competencias personales y sociales, junto con cinco componentes sustantivos, autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales; desde esta perspectiva, la inteligencia emocional trasciende el conocimiento teórico sobre las emociones y se relaciona con patrones de comportamiento que se desarrollan y se consolidan en la experiencia cotidiana, de tal forma que las personas que identifican con precisión sus estados emocionales, regulan impulsos, orientan su conducta hacia metas, interpretan las emociones de otros y establecen relaciones funcionales, alcanzan un desempeño más estable en tareas complejas y en realidades sociales.

Dicho proceso, difundido a partir de la obra de 1995 y ajustado en versiones posteriores, se articula con evidencia psicofisiológica y con repertorios de competencias asociadas al rendimiento, situando la inteligencia emocional como base para explicar cómo determinadas conductas autorregulatorias y sociales se reflejan en el desempeño en distintos ámbitos de la vida y del trabajo (Goleman, 1995; Goleman, 2001); en esta misma línea se desarrolla el Emotional and Social Competency Inventory (ESCI), junto con Boyatzis y el Hay Group, con el propósito de identificar comportamientos asociados a estas competencias en escenarios reales, reforzando la idea de que el modelo de Goleman se centra en la observación del comportamiento y en su manifestación en procesos específicos (ESCI User Guide, 2011; Boyatzis, 2018).

Desde una perspectiva educativa y formativa, este modelo establece una relación directa entre la inteligencia emocional y el comportamiento en actividades estructuradas; la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

autoconciencia orienta el reconocimiento de estados emocionales que inciden en la actividad, la autorregulación se vincula con el control de impulsos y la estabilidad conductual, la motivación se relaciona con la persistencia frente a la tarea, la empatía influye en la interacción con otros y las habilidades sociales se reflejan en la forma en que se gestionan los desacuerdos y se establecen relaciones; en este sentido, la literatura empírica ha reportado asociaciones positivas entre las habilidades socioemocionales y el funcionamiento académico y social, lo que respalda su pertinencia en el análisis de conductas que se observan durante la formación (MacCann et al., 2020).

En el caso de personas con discapacidad intelectual, la inteligencia emocional adquiere una relevancia particular, dado que las dificultades en el reconocimiento, expresión y regulación de las emociones inciden directamente en el comportamiento, en la adaptación a las actividades y en la interacción con el entorno; estudios recientes han señalado que las limitaciones en habilidades socioemocionales se relacionan con dificultades en la autorregulación, en la atención sostenida y en la respuesta frente a demandas del ambiente, lo que influye en la estabilidad conductual durante la realización de tareas (Gómez & Durán, 2020); en este sentido, el modelo de Goleman aporta un análisis de cómo estas competencias se manifiestan en el comportamiento observable, especialmente en la permanencia en el puesto de trabajo, el manejo de impulsos y la respuesta ante situaciones que requieren esfuerzo sostenido.

De esta manera, la inteligencia emocional se vincula con la forma en que los participantes enfrentan las actividades propuestas, regulan su comportamiento y mantienen el enfoque atencional en distintos escenarios; por ejemplo, en el del Instituto La Esperanza, donde los jóvenes se enfrentan a cambios constantes de actividad y de espacio, las competencias emocionales influyen en la estabilidad conductual, en la disposición hacia la tarea y en la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

capacidad de sostener la atención, elementos que resultan necesarios para analizar la relación entre inteligencia emocional, tolerancia al puesto de trabajo y comportamiento en el entorno institucional.

Entre las dimensiones fundamentales de la inteligencia emocional se encuentran:

Conciencia emocional. Entendida como la capacidad para percibir con precisión los estados afectivos propios y ajenos, etiquetarlos y comprender sus causas y cambios, lo que valorando el dominio en la atención y la toma de decisiones; incluye la apreciación de señales fisiológicas y expresiones, así como el vocabulario emocional para describirlas (Salovey & Mayer, 1990).

Regulación emocional. Siendo este un proceso mediante el cual una persona gestiona impulsos modula la intensidad y la duración de sus emociones y restaura la calma para afrontar situaciones retadoras y sostener la conducta orientada a metas; se expresa en autocontrol, confiabilidad y adaptabilidad en contextos sociales y de desempeño (Goleman, 1995).

Motivación intrínseca. Esta es el uso intencional de los estados emocionales especialmente los positivos y los de interés para mantener la persistencia en tareas académicas, recuperarse del error y alinear esfuerzo con metas valoradas; se fundamenta en el conocimiento y la regulación de las propias emociones en la vida escolar (Brackett, 2019).

Empatía. Es la comprensión afectivo-cognitiva de las emociones y perspectivas de otras personas, que facilita respuestas ajustadas (p. ej., apoyo, cortesía, cooperación) y reduce conductas disruptivas; dentro de la IE-rasgo, se vincula con la adaptación social y el rendimiento en la escuela (Petrides, Frederickson & Furnham, 2004).



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Habilidades sociales. Son un repertorio de conductas interpersonales de comunicación asertiva, convivenciales, negociación y manejo de conflictos que se sostienen en el razonamiento sobre emociones y en su uso para guiar el pensamiento y la acción en situaciones sociales (Mayer, Salovey & Caruso, 2008).

Participación ocupacional

Para sostener el referente teórico de la tolerancia al puesto de trabajo, conviene partir del marco de la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF) de la OMS, donde la participación se define como la implicación en las ocupaciones de la vida y se explica a partir de la interacción entre condiciones de salud, factores del entorno y características personales; desde esta perspectiva, adquieren relevancia las actividades cotidianas desarrolladas en escenarios institucionales, tales como la realización de tareas, el autocuidado, la interacción social y el cumplimiento de rutinas, en tanto reflejan el grado en que la persona se mantiene activa y responde a las demandas del entorno. Además, se consideran las condiciones externas que facilitan o dificultan dicha implicación, tales como la organización del espacio, la estructura de las actividades y el acompañamiento recibido (WHO, 2001/2013); en esta misma línea, la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales resalta el aporte de esta disciplina a la inclusión mediante acciones que fortalecen el acceso, el desempeño y la permanencia en actividades significativas, articulando el trabajo con profesionales y cuidadores en espacios institucionales (WFOT, 2016); de esta manera, la implicación no se limita a la presencia física, también se relaciona con la capacidad de mantenerse en la actividad, sostener el esfuerzo y responder de forma ajustada a las condiciones del entorno.

Ahora bien, distintos modelos de terapia ocupacional precisan cómo se analiza esta implicación en las actividades; por una parte, el Modelo de Ocupación Humana (MOHO) plantea



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

que la participación en ocupaciones surge de la interacción entre volición, entendida como intereses, valores y percepción de capacidad, los hábitos y roles, y las habilidades, en relación constante con las demandas del ambiente; desde este enfoque, la forma en que una persona se mantiene en una actividad refleja la interacción entre su motivación, sus rutinas y sus capacidades funcionales (Kielhofner, 2008); por otra parte, el modelo CMOP-E ubica la ocupación como eje central e integra la relación entre persona, ambiente y actividad, resaltando que la experiencia subjetiva durante la realización de la tarea adquiere relevancia junto con el desempeño observable (Polatajko, Townsend & Craik, 2007); además, el modelo PEOP plantea una mirada sistémica en la que el desempeño se explica por la interacción entre factores personales y condiciones del entorno, con énfasis en la relación entre las demandas de la actividad y los recursos disponibles en cada individuo (Baum, Christiansen & Bass, 2015; Bass, 2024); finalmente, el Marco de la Práctica de la AOTA organiza el dominio profesional en áreas ocupacionales como educación, vida diaria y participación social, ofreciendo un lenguaje técnico para describir el desempeño en actividades y la respuesta frente a las exigencias del entorno (AOTA, 2020).

Con base en lo anterior, la evaluación de la tolerancia requiere herramientas que observen qué hace la persona, cómo se comporta durante la actividad y bajo qué condiciones logra sostener su permanencia; en este sentido, las aproximaciones derivadas del MOHO han orientado la identificación de fortalezas y barreras en el desempeño ocupacional, integrando aspectos relacionados con hábitos, habilidades y entorno (MOHO-IRM, 2008); de igual forma, el uso de entrevistas y guías de observación alineadas con los modelos teóricos mencionados favorece el registro de la conducta en situaciones reales, los cambios que se presentan a lo largo de la jornada y las condiciones que inciden en la permanencia en la actividad; en el escenario de la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

presente investigación donde los jóvenes desarrollan actividades en diferentes espacios y dinámicas cambiantes, este tipo de aproximaciones facilita el análisis del comportamiento, la estabilidad atencional y las variaciones conductuales asociadas a la tolerancia frente a las demandas del entorno (AOTA, 2020; Polatajko et al., 2007; Baum et al., 2015).

Modelos contemporáneos de inteligencia emocional

Por un lado, el modelo de habilidad concibe la inteligencia emocional como una forma de razonamiento aplicada a lo afectivo, en la que las personas emocionalmente inteligentes perciben emociones con precisión, las utilizan para orientar el pensamiento, las comprenden y las gestionan en sí mismas y en los demás (Mayer et al., 2016, p. 290); desde esta perspectiva, la inteligencia emocional se vincula con el desempeño en situaciones que requieren interpretación de estados emocionales y toma de decisiones; sus cuatro ramas, percibir, usar, comprender y gestionar emociones, se han operacionalizado en propuestas teóricas que explican cómo estas habilidades se manifiestan en la vida cotidiana, con evidencia de estructura y consistencia en distintos ámbitos de estudio (Mayer, Caruso y Salovey, 2016; Mayer, 2025); este planteamiento se ha relacionado con el rendimiento en tareas académicas y con el comportamiento, aportando elementos para analizar cómo las habilidades emocionales inciden en la atención, la conducta y la adaptación a las demandas del entorno (MacCann et al., 2020).

Por otro lado, los modelos de rasgo describen la inteligencia emocional como un conjunto de disposiciones vinculadas al temperamento y la personalidad, que se expresan en la forma en que las personas perciben y gestionan sus emociones en la vida diaria; estos enfoques destacan dimensiones como el bienestar emocional, la sociabilidad y el control de impulsos; su desarrollo teórico ha permitido identificar perfiles emocionales que influyen en la forma en que los individuos enfrentan situaciones sociales y responden a las exigencias del entorno (Nguyen et al.,



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

2025; Dåderman et al., 2025); en escenarios formativos, estos modelos aportan una visión sobre la estabilidad de ciertas respuestas emocionales y su relación con la conducta.

En tercer lugar, los modelos mixtos integran elementos del manejo emocional con competencias sociales y motivacionales, organizando la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que se expresan en la interacción con otros y en la regulación del comportamiento; estos enfoques han sido utilizados para orientar prácticas educativas y para describir repertorios conductuales asociados a la autorregulación, la empatía e interacción social (Mayer et al., 2016; MacCann et al., 2020); su valor radica en la posibilidad de vincular los aspectos emocionales con manifestaciones conductuales observables en la vida cotidiana.

En relación con la medición y el análisis, la elección del enfoque metodológico influye en la forma en que se interpretan los resultados; las aproximaciones basadas en habilidades se orientan hacia el análisis del desempeño en situaciones específicas, mientras que los enfoques de rasgo se centran en la identificación de patrones emocionales relativamente estables; en contextos cualitativos, como el presente estudio, el interés se orienta hacia la observación de cómo estas dimensiones se manifiestan en el comportamiento, en la interacción con el entorno y en la forma en que los participantes enfrentan las actividades diarias; en este sentido, la literatura señala la importancia de precisar el modelo teórico adoptado, debido a que la interpretación de la inteligencia emocional varía según la perspectiva desde la cual se analice (MacCann et al., 2020).

De esta manera, los modelos contemporáneos de inteligencia emocional aportan un marco conceptual que orienta la comprensión de las conductas observadas en los jóvenes del Instituto La Esperanza, en relación con la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional, al vincular las habilidades emocionales con la forma en que los participantes responden a las



demandas del entorno, regulan su comportamiento y se involucran en las actividades propuestas dentro del escenario.

La Teoría Control Valor de las Emociones de Logro (CVT)

Esta teoría propone que las emociones asociadas a las actividades, tales como disfrute, orgullo, ansiedad, ira o aburrimiento, surgen a partir de dos juicios que la persona realiza frente a lo que está haciendo y a sus resultados, el control, entendido como el grado de influencia percibida sobre lo que ocurre y sobre los desenlaces, y el valor, referido a la importancia atribuida a la tarea o a la meta; en palabras de Pekrun, las emociones de logro “dependen de la interacción entre el control percibido y el valor percibido” y se activan cuando las actividades o sus consecuencias se consideran significativas y, a la vez, manejables o incontrolables, por ejemplo, disfrute u orgullo con alto control y alto valor, o ansiedad y desesperanza con bajo control en tareas valoradas (Pekrun, 2024); esta formulación, planteada inicialmente en 2006 y ampliada en 2024 hacia un alcance más amplio de las emociones humanas, clasifica las emociones según su valencia positiva o negativa y su nivel de activación, y describe efectos sobre los procesos atencionales, la motivación y el uso de estrategias, además de establecer relaciones recíprocas a lo largo del tiempo entre emoción y desempeño (Pekrun, 2006; Pekrun et al., 2017).

Para el presente estudio, enfocado en la relación entre la inteligencia emocional, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional en jóvenes con discapacidad intelectual del Instituto La Esperanza, la CVT orienta la comprensión de cómo las competencias emocionales, entre ellas la autoconciencia, la gestión de impulsos, la empatía y las habilidades interpersonales, inciden en la valoración que los participantes hacen de las actividades y en la percepción de control sobre su desempeño; cuando estos juicios se presentan en niveles



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

favorables, se generan emociones positivas activadoras como disfrute, interés o satisfacción, las cuales se reflejan en mayor permanencia en las actividades, disposición hacia la tarea y estabilidad en el enfoque atencional; por el contrario, cuando se percibe bajo control frente a actividades consideradas exigentes, se presentan emociones negativas como frustración o ansiedad, que se manifiestan en conductas como abandono del puesto, dispersión atencional o variaciones en el comportamiento; en este sentido, control y valor se articulan como elementos que se relacionan con las manifestaciones de la inteligencia emocional y con los comportamientos observables asociados a la tolerancia al puesto de trabajo y al mantenimiento de la atención en los distintos espacios institucionales (Pekrun, 2024; Pekrun et al., 2017).

Además, la evidencia de síntesis plantea efectos bidireccionales, en los cuales las emociones positivas durante la realización de actividades fortalecen el desempeño posterior, mientras que los logros alcanzados influyen en la percepción de control y en la importancia atribuida a las tareas; Así pues, la CVT sugiere considerar tanto las actividades en desarrollo como los resultados obtenidos como fuentes diferenciadas de emoción, así como atender a factores que inciden en la percepción de control y valor, entre ellos la claridad de las instrucciones, la organización de las actividades, la retroalimentación recibida y la adecuación de las tareas a las capacidades de los participantes; la integración de estos elementos favorece una lectura más amplia de la relación entre inteligencia emocional, comportamiento y enfoque atencional, aportando elementos para interpretar las variaciones conductuales observadas en los jóvenes del Instituto La Esperanza y su relación con las condiciones del entorno (Pekrun, 2006; Wu et al., 2022).

Teoría del desarrollo humano



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La teoría psicosocial de Erikson define el desarrollo humano como una secuencia de etapas a lo largo del ciclo vital, en las que cada persona enfrenta tareas evolutivas que articulan demandas internas y exigencias del entorno, en cada etapa se activa una crisis cuyo manejo favorece la consolidación de una virtud, entre ellas esperanza, voluntad, propósito y competencia, que orienta el crecimiento posterior; de esta manera, la infancia temprana organiza confianza y autonomía, la niñez media integra iniciativa con responsabilidad y la edad escolar avanza hacia la capacidad de producir y valorar el propio trabajo, mientras la adolescencia dirige la construcción de identidad a partir de la historia personal (Erikson, 1993; Orenstein & Lewis, 2022).

La teoría psicosocial de Erikson, en su cuarto nivel denominada laboriosidad frente a inferioridad, ubica al sujeto en un momento donde adquiere relevancia el hacer competente y el reconocimiento de logros; en esta fase, la pregunta implícita “¿cómo puedo ser bueno en lo que hago?” orienta esfuerzos hacia tareas, actividades y responsabilidades que exigen constancia; bajo esta formulación, cuando el entorno educativo y familiar reconoce el esfuerzo, plantea expectativas claras y brinda retroalimentación, se fortalece la virtud de la competencia; por el contrario, experiencias de fracaso o comparaciones descalificadoras generan sentimientos de insuficiencia y retraimiento (Orenstein & Lewis, 2022); como sintetiza una perspectiva clínica, este periodo enfrenta nuevas demandas académicas y sociales, donde el éxito conduce al desarrollo de competencia y el fracaso conduce a sensaciones de inferioridad (Oficina de los Tribunales de Pensilvania, 2021), planteamiento que retoma lo expuesto por Erikson al resaltar que el individuo desarrolla la capacidad de trabajar con propósito y valorar sus propios logros frente a estándares (Erikson, 1963/1993).



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Ahora bien, al trasladar este proceso evolutivo al de los jóvenes con discapacidad intelectual vinculados al Instituto La Esperanza, se identifica una diferencia asociada a la edad cronológica y desarrollo cognitivo y emocional; en este escenario, las exigencias propias de la etapa evolutiva no siempre se corresponden con las capacidades funcionales de los participantes, lo cual incide en la forma en que asumen tareas, responden a las demandas del entorno y gestionan sus emociones; en este sentido, la dinámica institucional, caracterizada por actividades diversas y cambios constantes de espacio, introduce retos adicionales en la organización de la conducta, en la permanencia en el puesto de trabajo y en la estabilidad del enfoque atencional.

Desde esta perspectiva, la relación entre inteligencia emocional, tolerancia al puesto de trabajo y enfoque atencional adquiere relevancia, debido a que la regulación emocional, el control de impulsos y la interpretación de las demandas del entorno inciden en la manera en que los jóvenes enfrentan las actividades propuestas; así, la construcción de la competencia no se vincula únicamente al logro de resultados, también se relaciona con la capacidad de sostener la atención, adaptarse a diferentes dinámicas y respondiendo a sus necesidades; en este plano, las experiencias de reconocimiento, acompañamiento y estructuración de las actividades influyen en la disposición de los participantes hacia la tarea.

De esta manera, la parte de laboriosidad frente a inferioridad mantiene vigencia en esta población, aunque con características particulares, en tanto los procesos de desarrollo no siguen un curso homogéneo; por ello, la manera en que los jóvenes interpretan el éxito, el error y la exigencia se encuentra mediada por sus condiciones cognitivas, emocionales y sociales; en consecuencia, la inteligencia emocional se posiciona como un elemento que incide en la forma en que los participantes sostienen su comportamiento en las actividades, enfrentan las demandas



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

del entorno y construyen experiencias asociadas a logro o frustración dentro del Instituto

Esperanza (Orenstein & Lewis, 2022; Rorije et al., 2023).

Teoría Ecológica

Bronfenbrenner concibe el desarrollo como un entramado de sistemas que influyen de manera recíproca a lo largo del tiempo; en su formulación más madura PPCT: Proceso, Persona, Contexto y Tiempo, el motor del cambio son los procesos proximales, es decir, actividades frecuentes mediante las cuales un niño interactúa con personas, objetos y símbolos disponibles en su entorno, bajo condiciones estables y con una complejidad creciente; así pues, el modelo “sitúa los procesos proximales como mecanismos primarios del desarrollo” y exige considerar simultáneamente las características del niño, las condiciones ambientales y la dimensión temporal para comprender trayectorias de crecimiento (Tong, 2024).

Con base a ello, Bronfenbrenner describió cinco subsistemas; primero, el microsistema, que reúne los escenarios de presencia cotidiana hogar y escuela, con sus reglas, roles, actividades y expectativas; en estos espacios se organizan las tareas escolares, el juego, las transiciones del día y la interacción con adultos significativos, de modo que pequeñas variaciones en rutinas, materiales o retroalimentación impactan de forma directa el aprendizaje y la disposición del estudiante (Bronfenbrenner, 1979).

Segundo, el mesosistema, entendido como la red de vínculos entre los microsistemas; aquí importan, por ejemplo, los acuerdos entre familia y escuela, la coherencia de metas, los canales de comunicación y el modo en que la información circula entre adultos que acompañan al niño; cuando estas conexiones son claras y frecuentes, se refuerza la continuidad entre lo que se espera en casa y lo que se vive en la jornada escolar (Bronfenbrenner, 1994).



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Tercero, el exosistema, conformado por escenarios indirectos que afectan a la persona a través de decisiones o dinámicas de otros, por ejemplo, el trabajo de los cuidadores, la organización del servicio educativo, programas sociales; cambios en estos ámbitos modifican disponibilidad de tiempo, recursos, apoyos y, por ende, oportunidades de participación en la vida escolar (Bronfenbrenner, 1994; Tudge & Rosa, 2013).

Cuarto, el macrosistema, que integra valores culturales, normativa, políticas educativas y tradiciones institucionales; este nivel confiere sentido a lo que la escuela define como logro, convivencia y participación, y fija la expectativa que orienta la acción de los niveles (Bronfenbrenner, 1979/1994). Finalmente, el cronosistema introduce la secuencia temporal: cambios históricos reformas curriculares, transformaciones socioeconómicas y transiciones del curso de vida paso de ciclo, eventos familiares que reconfiguran las oportunidades para aprender y para implicarse en las ocupaciones propias de la escuela (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

De esta manera, esta teoría, por una parte, ofrece el material para leer la implicación diaria del joven en aprender, jugar y cuidar de sí durante la jornada, destacando cómo rutinarios ajustes de aula, organización de materiales, tiempos y transiciones potencian los procesos proximales; por otra, permite ubicar la inteligencia emocional como rasgo o capacidad que influye sobre la calidad de esas actividades frecuentes, mientras que el meso—exo—macro—crono explica por qué centros con lineamientos, apoyos familiares, recursos municipales y ventanas favorables amplifican los efectos de tales capacidades.

Marco Legal

En la normatividad colombiana, la Ley 1618 de 2013 constituyó un referente jurídico orientado a garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad, estableciendo obligaciones claras para el Estado, la sociedad y la familia en materia de inclusión social, educativa y laboral. Esta disposición reconoció a esta población como sujetos de derechos, promoviendo su participación en igualdad de condiciones y eliminando barreras que limitaban su desarrollo integral; además, planteó la necesidad de generar ajustes razonables y acciones afirmativas que facilitaran su acceso a distintos entornos, incluyendo aquellos relacionados con la formación y el trabajo.

De igual manera, esta ley contempló la articulación interinstitucional como un mecanismo para asegurar la atención integral, involucrando entidades como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en procesos de protección, inclusión y fortalecimiento de capacidades en personas con discapacidad. En ese sentido, se reconoció la importancia de implementar programas que favorecieran el desarrollo de habilidades personales y sociales, dentro de las cuales se pueden ubicar las competencias emocionales y atencionales, necesarias para la adaptación a diferentes actividades y roles ocupacionales.

En relación con el presente estudio, este marco legal respalda la necesidad de analizar factores como la inteligencia emocional, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional, en tanto estos elementos contribuyen a la inclusión efectiva y a la permanencia de los jóvenes con discapacidad intelectual en espacios formativos y laborales, en coherencia con lo dispuesto por el Congreso de Colombia (2013).



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

De la misma manera, el lineamiento técnico expedido por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2019) se configuró como un instrumento para la atención integral de niños, niñas y adolescentes con discapacidad cuyos derechos se encontraban amenazados o vulnerados. Este estableció directrices para los procesos de restablecimiento de derechos, incorporando un enfoque de protección integral que articula dimensiones sociales, educativas y familiares; además, definió criterios para la atención de esta población dentro de las distintas modalidades del sistema de bienestar familiar, reconociendo la necesidad de intervenciones diferenciadas acorde a sus condiciones particulares.

De manera complementaria, el lineamiento precisó las responsabilidades institucionales en la implementación de acciones orientadas al fortalecimiento de capacidades, la inclusión y el acompañamiento continuo, involucrando tanto a las entidades operadoras como a los equipos interdisciplinarios encargados del proceso de atención. En este sentido, se promovió la generación de entornos que favorecieran el desarrollo de habilidades personales, sociales y cognitivas, indispensables para la participación de esta población en distintos espacios de la vida cotidiana.

En el plano local, se tiene la resolución emitida por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – Regional Norte de Santander (2016), mediante la cual se otorgó licencia de funcionamiento bienal al Instituto La Esperanza, autorizando su operación bajo la modalidad de internado y atención a población con discapacidad mental cognitiva, este acto administrativo estableció las condiciones bajo las cuales la institución debía prestar sus servicios, garantizando el cumplimiento de criterios técnicos, administrativos y de calidad en la atención de los usuarios, en concordancia con los lineamientos nacionales en materia de protección y restablecimiento de derechos.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

De igual forma, esta disposición permitió reconocer formalmente al Instituto La Esperanza como un espacio habilitado para la intervención integral de personas con discapacidad, en el que se desarrollan procesos orientados al fortalecimiento de habilidades personales, sociales y funcionales. Por tanto, se destaca la importancia de dichas instituciones dentro del sistema de bienestar familiar, ya que constituyen escenarios donde se promueve la adaptación a rutinas, la participación en actividades estructuradas y el acompañamiento continuo por parte de equipos interdisciplinarios.

Capítulo III

Metodología

La presente investigación se desarrolla con un enfoque cualitativo, comprendiendo fenómenos sociales a partir de la interpretación de significados, experiencias y comportamientos en su estado natural, sin recurrir a la medición numérica ni a la generalización estadística, este enfoque analiza de manera a profundidad la influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional de los jóvenes con discapacidad intelectual del Instituto La Esperanza, reconociendo las particularidades de su comportamiento y las condiciones en las que se desarrollan sus actividades diarias (Hernández et al., 2018).

Desde esta perspectiva, la investigación comprende cómo los procesos emocionales se relacionan con las conductas observables en los participantes, especialmente en lo referente a la permanencia en el puesto de trabajo, la atención sostenida y las variaciones conductuales frente a diferentes actividades. El enfoque cualitativo resulta pertinente porque aborda el fenómeno desde una mirada interpretativa, considerando tanto las características individuales de los jóvenes como las dinámicas del entorno institucional en el que se desenvuelven (Denzin & Lincoln, 2018).

En cuanto al tipo de investigación, el estudio se enmarca en un carácter descriptivo e interpretativo, lo que identifica y analiza las manifestaciones de la inteligencia emocional y su relación con la conducta y la atención en situaciones reales, este tipo de investigación no busca establecer relaciones causales, más bien, busca comprender el fenómeno desde su complejidad. Además, describe las conductas, interpreta su significado y relaciona con las condiciones emocionales de los participantes (Flick, 2015).



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Respecto al diseño, se adopta un diseño de estudio de caso, el cual permite centrar el análisis en un grupo específico de jóvenes pertenecientes al Instituto La Esperanza, vinculados al ICBF. Este diseño facilita analizar las características particulares de la población, sus dinámicas cotidianas y las condiciones en las que se desarrollan sus actividades, de acuerdo con Yin (2018), el estudio examina fenómenos contemporáneos dentro de su espacio, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el entorno no se encuentran claramente definidos.

Así mismo, el diseño abre paso al uso de la observación en los diferentes espacios donde los jóvenes realizan sus actividades diarias, se tiene presente ya que los participantes se desplazan constantemente entre distintos salones y dinámicas de trabajo, lo que genera variaciones en su comportamiento y en su nivel de atención. La observación registra situaciones, identifica patrones conductuales y comprende cómo la inteligencia emocional se manifiesta en la práctica, especialmente en la capacidad de adaptarse a las demandas del entorno y sostener la participación en actividades estructuradas.

De esta manera, la elección del enfoque cualitativo, junto con un tipo de investigación descriptivo e interpretativo y un diseño de estudio de caso, abordando el problema desde una perspectiva amplia, este enfoque considera los aspectos emocionales, conductuales y contextuales.

Herramientas de recolección de información

Observación directa no participante

Este tipo de observación se define como una técnica de recolección de información en la cual el investigador registra de manera sistemática los comportamientos, interacciones y situaciones, sin intervenir en el desarrollo de las actividades, captando la realidad objetiva y



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

contextualizada, Según lo planteado por Hernández et al., 2018). Esta técnica se caracteriza por permitir el análisis de conductas observables, facilitando la identificación de patrones de comportamiento.

De esta manera, la observación directa será la forma de llevar el registro del comportamiento de los jóvenes con discapacidad intelectual del Instituto La Esperanza durante el desarrollo de sus actividades diarias, identificando así, la forma en que los participantes mantienen la atención permanece en el puesto de trabajo, responden a instrucciones y presentan variaciones de conducta según el tipo de actividad o el espacio en el que se encuentran, sin alterar la dinámica natural del grupo.

Diario de campo

El diario de campo se entiende como un instrumento de registro cualitativo en el cual el investigador consigna de manera detallada las situaciones observadas, incluyendo descripciones, interpretaciones y reflexiones sobre el fenómeno en estudio, de allí se construye el entendimiento del escenario y de los comportamientos analizados (Flick, 2015), gracias a este instrumento se facilita la organización de la información y contribuye al proceso interpretativo de los datos.

En esta investigación, el diario de campo se emplea para documentar continuamente las situaciones observadas durante las jornadas en el Instituto La Esperanza, consignándose el registro de comportamientos relacionados con la atención, la permanencia en las actividades, las respuestas emocionales y las condiciones del entorno, analizando cómo estas variables se manifiestan en distintos momentos y actividades, así como identificar cambios y patrones en la conducta de los participantes.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada se concibe como una técnica de recolección de información cualitativa que combina preguntas previamente definidas con la posibilidad de profundizar en aspectos emergentes durante la conversación, obteniendo información detallada sobre percepciones, experiencias y significados desde la perspectiva de los participantes o actores involucrados, según (Denzin & Lincoln, 2018), esta técnica se caracteriza por su flexibilidad y por favorecer la exploración de temas complejos.

En esta investigación, la entrevista semiestructurada se aplica a los profesionales, cuidadores o formadores del Instituto La Esperanza, con el propósito de conocer su percepción sobre el comportamiento de los jóvenes, su manejo emocional, las dificultades relacionadas con la atención y las estrategias utilizadas en el acompañamiento de las actividades, complementando la información obtenida mediante la observación, aportando una visión más amplia del fenómeno desde la experiencia de quienes interactúan directamente con la población.

Población y muestra

La población objeto de estudio se encuentra conformada por jóvenes con discapacidad intelectual que hacen parte del Instituto La Esperanza, institución internada que se ubica en el kilómetro 1.5 Altos de Trapiches, en el municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. Este contexto institucional se caracteriza por brindar atención integral a personas con necesidades especiales, en articulación con entidades como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), lo que implica la presencia de condiciones particulares en el desarrollo personal, social y emocional de los participantes.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

La población está constituida por un total de 30 jóvenes, quienes, a pesar de presentar discapacidad intelectual, se consideran funcionales en la realización de actividades cotidianas y formativas dentro de la institución, estos participantes desarrollan actividades en diferentes espacios y bajo diversas dinámicas, observándose variaciones en su comportamiento, capacidad de atención y en la forma en que responden a las exigencias del entorno.

En cuanto a las características sociodemográficas, los jóvenes se encuentran en un rango de edad entre los 17 y 25 años, lo que evidencia una diferencia entre su edad cronológica y su nivel de desarrollo cognitivo y académico, en su mayoría, los participantes cuentan con un nivel educativo que no supera el grado quinto de primaria, situación que influye en su proceso de comprensión, en la ejecución de tareas y en su adaptación a actividades complejas.

En este orden de ideas, se reconoce que parte de esta población se encuentra vinculada a procesos de restablecimiento de derechos o en situación de adopción, incidiendo en sus trayectorias de vida y en sus procesos emocionales, estas condiciones generan particularidades en la forma en que los jóvenes interactúan con su entorno, manejan sus emociones y participan en las actividades propuestas dentro del Instituto La Esperanza. De esta manera, la población seleccionada permite analizar la relación entre la inteligencia emocional, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional, teniendo en cuenta las características propias de los participantes y las condiciones de la institución en el que se desarrollan.

De acuerdo con lo anterior, es importante mencionar que en términos metodológicos, se trabaja con la totalidad de la población, correspondiente a 30 jóvenes, lo que configura una muestra de tipo censal. No obstante, el análisis de la información se desarrolla desde un enfoque cualitativo de carácter general, priorizando la comprensión de las dinámicas grupales, sin



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

centrarse en la construcción de estudios individuales por cada participante. En este sentido, se incorporan descripciones de casos representativos que permiten profundizar en el análisis de las conductas observadas.

Por otra parte, para la aplicación de entrevistas semiestructuradas, se realiza una selección intencional de cinco profesionales de la institución, quienes actúan como informantes clave, en razón a su experiencia en el acompañamiento y observación de los jóvenes. Esta selección permite complementar la información obtenida mediante la observación, fortaleciendo la triangulación de los datos.

Análisis de los datos

El análisis se fundamenta en el método de análisis temático, con la lógica de identificar, organizar e interpretar patrones o categorías dentro de la información recolectada, según Braun y Clarke (2006), con este proceso se facilita la exploración de significados recurrentes en los datos cualitativos, permitiendo estructurar la información en temas que representen el fenómeno de estudio, a través de este proceso se logra establecer relaciones entre la inteligencia emocional, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional, a partir de las conductas observadas y las percepciones recogidas.

El proceso de análisis inicia con la organización de la información recolectada, en la cual se revisan los registros obtenidos en los diarios de campo y las entrevistas, permitiendo una lectura detallada de los datos. Posteriormente, se realiza una codificación abierta, la cual consiste en identificar unidades de significado presentes en la información, asignando códigos que representen comportamientos, actitudes o situaciones relevantes dentro del estudio (Flick, 2015). Esta fase permite descomponer la información en elementos más manejables y comprensibles.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Una vez realizada la codificación, se procede a la categorización de la información agrupando los códigos en categorías y subcategorías que permitan interpretar los datos de manera organizada. Estas categorías se construyen a partir de los objetivos de la investigación y de los elementos emergentes encontrados durante el proceso de análisis, tales como la permanencia en el puesto de trabajo, la atención sostenida, la respuesta a instrucciones, la autorregulación emocional y las variaciones conductuales en diferentes contextos, este proceso permite identificar patrones de comportamiento y establecer relaciones entre las variables estudiadas (Denzin & Lincoln, 2018).

Posteriormente, se realiza una interpretación de la información, en la cual se analizan las categorías construidas a la luz de los referentes teóricos, comprendiendo cómo la inteligencia emocional influye en la conducta de los participantes, especialmente en su capacidad de mantener la atención y tolerar las demandas de las actividades. Esta fase permite dar sentido a los datos, relacionando los hallazgos con las teorías abordadas en la investigación.

Así mismo, el análisis incorpora un proceso de triangulación de la información, el cual consiste en contrastar los datos obtenidos a partir de diferentes instrumentos, como la observación, el diario de campo y las entrevistas, con el fin de fortalecer la validez del estudio. Este procedimiento permite identificar coincidencias, diferencias y complementariedades en la información recolectada, lo que contribuye a una interpretación más completa del fenómeno (Denzin & Lincoln, 2018).

De esta manera, el análisis de la información permite comprender de forma integral la relación entre la inteligencia emocional, la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional en los jóvenes del Instituto La Esperanza, teniendo en cuenta sus características individuales y las condiciones del entorno en el que se desarrollan sus actividades.

Capítulo IV

Resultados

Inteligencia emocional en el desempeño cotidiano de los jóvenes

Los resultados obtenidos mediante la observación directa y las entrevistas realizadas a los profesionales del Instituto La Esperanza evidenciaron que la inteligencia emocional influye significativamente en la manera en que los jóvenes enfrentan las actividades académicas, ocupacionales, recreativas y atencionales desarrolladas dentro de la institución.

Durante las observaciones se identificó que las respuestas emocionales de los participantes variaban según el nivel de interés, complejidad y exigencia de las tareas propuestas. En actividades ocupacionales como bisutería, manualidades y tejido crochet se evidenciaron manifestaciones frecuentes de frustración, impaciencia y desmotivación cuando las actividades requerían precisión, repetición o corrección de errores. Algunos jóvenes expresaban verbalmente frases como “ay no, qué pereza esto”, “ya me cansé” o “ya no quiero hacerlo”, acompañadas de conductas de abandono o retiro voluntario de la actividad. Estas respuestas fueron especialmente visibles en tareas que exigían procesos secuenciales o la necesidad de deshacer procedimientos previamente realizados.

De manera similar, en las actividades atencionales se observó que varios participantes iniciaban las tareas con entusiasmo; sin embargo, al percibir dificultades para avanzar al mismo ritmo que sus compañeros, aparecían manifestaciones de irritabilidad, respuestas negativas hacia el equipo profesional y abandono parcial o total de las actividades. Asimismo, se registraron situaciones en las que algunos usuarios se retiraban abruptamente de la mesa o manifestaban inconformidad frente a las exigencias de la tarea.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Los profesionales entrevistados coincidieron en señalar que la expresión emocional de los jóvenes suele manifestarse principalmente a través de conductas observables. Según la entrevistada E2, las emociones se evidencian mediante “gestos, cambios en el tono de voz, movimientos corporales y conductas disruptivas”, mientras que E4 indicó que algunos usuarios reaccionan ante situaciones de frustración mediante llanto, enojo, lanzamiento de objetos o destrucción del material de trabajo.

No obstante, también se identificaron manifestaciones emocionales positivas asociadas a la satisfacción, el logro y la motivación. En diferentes espacios institucionales se observó que algunos jóvenes mostraban entusiasmo, interés y persistencia cuando lograban avances en las actividades o cuando estas coincidían con sus preferencias personales. Estas respuestas favorecían una mayor participación, permanencia y disposición frente a las tareas propuestas.

En conjunto, los resultados evidencian que la regulación emocional constituye un factor relevante dentro del desempeño cotidiano de los jóvenes, influyendo tanto en su participación como en su capacidad para afrontar desafíos, errores y demandas propias de las actividades institucionales.

Influencia de la inteligencia emocional en el enfoque atencional

Los resultados permitieron identificar que el enfoque atencional de los jóvenes se encuentra estrechamente relacionado con factores emocionales y motivacionales. Tanto las observaciones como las percepciones de los profesionales evidenciaron que la atención varía de acuerdo con el interés generado por la actividad, el estado emocional del participante y el nivel de complejidad de las tareas propuestas.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Durante el curso de informática se observó que la mayoría de los participantes mantenía atención sostenida frente a las explicaciones del docente y mostraba disposición para seguir la actividad. Sin embargo, algunos jóvenes presentaban atención fluctuante, distracción frecuente y dificultades para mantener la concentración durante periodos prolongados. Estas diferencias parecían estar relacionadas con el nivel de interés individual por la actividad y con la disposición emocional de cada participante.

Situaciones similares se registraron en los talleres ocupacionales y en las actividades atencionales. En los espacios de bisutería, crochet y manualidades la atención disminuía progresivamente cuando aumentaba la demanda de precisión, repetición o corrección de errores. De igual manera, en actividades como rompecabezas, juegos de memoria y coloreado por códigos numéricos se evidenció que algunos jóvenes lograban mantenerse enfocados inicialmente, pero perdían la concentración cuando las tareas requerían un mayor esfuerzo cognitivo o cuando experimentaban frustración frente a las dificultades encontradas.

Las actividades deportivas mostraron comportamientos diferenciados. El fútbol fue la actividad que generó mayores niveles de atención sostenida y participación prolongada, mientras que deportes como el ping-pong y algunos circuitos motores favorecieron la pérdida temprana del interés y la atención debido a las exigencias de concentración, estrategia y repetición.

Los profesionales entrevistados señalaron que la capacidad atencional suele fluctuar dependiendo del interés por la actividad, el estado emocional, la motivación y las características del entorno. En este sentido, identificaron que los jóvenes responden mejor a actividades dinámicas, significativas y ajustadas a sus capacidades, mientras que los distractores ambientales, el cansancio y la frustración afectan negativamente la concentración.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Estos hallazgos permiten comprender que el enfoque atencional no depende exclusivamente de factores cognitivos, sino que se encuentra influenciado por elementos emocionales que favorecen o limitan la capacidad de los jóvenes para mantener la concentración y responder adecuadamente a las demandas de las actividades institucionales.

Influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo

Los resultados evidenciaron que la tolerancia al puesto de trabajo se encuentra relacionada con la capacidad de los jóvenes para regular sus emociones, afrontar la frustración y mantener la motivación frente a las demandas de las actividades desarrolladas dentro de la institución.

Durante las observaciones se identificaron diferencias significativas en la permanencia y continuidad de los participantes. En el curso de informática, algunos jóvenes asistían de manera autónoma al reconocer la rutina semanal establecida y mostraban interés constante por las actividades tecnológicas propuestas. En contraste, otros participantes manifestaban resistencia persistente hacia el espacio académico, requiriendo acompañamiento individual para promover su asistencia e incluso negándose a participar a pesar de las intervenciones realizadas.

En los talleres ocupacionales se observó que varios jóvenes iniciaban las actividades con motivación, pero presentaban dificultades para sostener su participación hasta la finalización de las tareas. Fueron frecuentes las verbalizaciones relacionadas con cansancio, desinterés y abandono del puesto de trabajo, especialmente cuando las actividades exigían paciencia, precisión o repetición. De manera similar, en los ejercicios atencionales algunos participantes abandonaban las tareas al percibir que avanzaban más lentamente que sus compañeros o cuando experimentaban frustración frente a los errores cometidos.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Las actividades deportivas también permitieron evidenciar diferencias en la tolerancia al esfuerzo y a la permanencia. Mientras que el fútbol generó participación sostenida durante periodos prolongados, otras actividades como los circuitos motores y el ping-pong presentaron mayores niveles de abandono debido a las exigencias de concentración, repetición y control emocional frente al error.

Los profesionales entrevistados coincidieron en señalar que las principales causas de abandono de las actividades están relacionadas con la baja tolerancia a la frustración, las dificultades para comprender las tareas, la escasa motivación y la necesidad de autorregulación emocional. Asimismo, destacaron que las actividades significativas, adaptadas a las capacidades e intereses de los participantes, favorecen una mayor permanencia y participación.

En consecuencia, los resultados permiten identificar que la tolerancia al puesto de trabajo no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas de los jóvenes, sino también de factores emocionales y motivacionales que influyen en su capacidad para sostener el esfuerzo, adaptarse a las demandas del entorno y permanecer en las actividades propuestas.

Factores contextuales que favorecen o limitan la participación ocupacional

Los resultados obtenidos a través de las observaciones y las entrevistas permitieron identificar que diversos factores contextuales influyen de manera significativa en la participación, permanencia y desempeño de los jóvenes dentro de las actividades desarrolladas en el Instituto La Esperanza. Entre los elementos más relevantes se encuentran el acompañamiento profesional, las características de las actividades propuestas, la organización del entorno y las estrategias de apoyo implementadas por el equipo interdisciplinario.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Durante las observaciones se evidenció que la presencia y orientación constante de los profesionales favorecía la participación de los jóvenes, especialmente en aquellas actividades que requerían mayor concentración, seguimiento de instrucciones o tolerancia a la frustración. En varias situaciones se observó que algunos participantes lograban continuar las tareas únicamente después de recibir apoyo individual, refuerzo verbal o acompañamiento directo por parte de los profesionales responsables de la actividad. Asimismo, se identificó que las explicaciones claras, la demostración práctica de las tareas y la supervisión continua contribuían a disminuir conductas de abandono y desinterés.

Las entrevistas corroboraron estas observaciones. Los profesionales señalaron que las estrategias más utilizadas para favorecer la participación incluyen instrucciones breves y concretas, apoyos visuales, refuerzo positivo, acompañamiento individualizado y adaptación de las actividades según las capacidades de cada usuario. De acuerdo con la entrevistada E2, las estrategias implementadas buscan facilitar la comprensión de las tareas y promover la permanencia de los jóvenes mediante “instrucciones breves y claras, refuerzo positivo, apoyos visuales, pausas activas y acompañamiento continuo individualizado”. De manera similar, la entrevistada E3 destacó la importancia de establecer vínculos de confianza y brindar orientación constante para favorecer la participación y el desempeño de los usuarios.

Otro aspecto relevante identificado durante las observaciones fue la influencia del interés que generan las actividades. Se evidenció que las tareas relacionadas con actividades recreativas, deportivas o ajustadas a los gustos de los participantes favorecían mayores niveles de motivación, atención y permanencia. Por el contrario, las actividades percibidas como repetitivas, complejas o poco significativas tendían a generar desinterés, distracción y abandono temprano de la tarea.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Asimismo, se identificó que algunos elementos del entorno pueden actuar como factores limitantes. Entre ellos se encuentran el ruido excesivo, la presencia de múltiples estímulos distractores, los cambios inesperados en las rutinas y las actividades que demandan esfuerzos prolongados de atención o precisión. Estas condiciones favorecían la dispersión, disminución de la concentración y dificultades para sostener la participación durante periodos extensos.

En conjunto, los resultados evidencian que la participación ocupacional de los jóvenes no depende únicamente de sus capacidades individuales, sino también de las condiciones del contexto en el que se desarrollan las actividades. El acompañamiento profesional, la adaptación de las tareas, las estrategias de apoyo y las características del entorno institucional constituyen elementos fundamentales para favorecer la permanencia, la motivación y el desempeño ocupacional de los participantes.

Capítulo V

Discusión

Inteligencia emocional en el desempeño cotidiano de los jóvenes

Los resultados obtenidos evidenciaron que la inteligencia emocional influye significativamente en la manera en que los jóvenes con discapacidad intelectual leve participan en las actividades académicas, ocupacionales y recreativas desarrolladas en el Instituto La Esperanza. Las observaciones realizadas permitieron identificar respuestas emocionales asociadas a la frustración, el desinterés, el cansancio y el abandono de tareas, especialmente cuando las actividades exigían esfuerzo sostenido, repetición o corrección de errores. Asimismo, las entrevistas realizadas a los profesionales evidenciaron que las dificultades para gestionar emociones afectan directamente la disposición de los jóvenes para mantenerse involucrados en las actividades propuestas.

Estos hallazgos son consistentes con los planteamientos de Goleman (1995), quien señala que la inteligencia emocional comprende la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones propias para responder de manera efectiva a las exigencias del entorno. Desde esta perspectiva, las conductas observadas durante la investigación permiten comprender que la regulación emocional constituye un elemento fundamental para afrontar situaciones que generan tensión, dificultad o frustración dentro de los contextos ocupacionales.

De manera complementaria, Mayer et al., (2016) sostienen que la inteligencia emocional implica habilidades relacionadas con la percepción, comprensión y manejo de las emociones. Estas capacidades favorecen la adaptación a diferentes situaciones y permiten orientar la conducta hacia el logro de objetivos. En el caso de los participantes, se observó que aquellos



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

jóvenes que lograban gestionar de mejor manera sus emociones tendían a permanecer por más tiempo en las actividades y mostraban una mayor disposición para continuar cuando encontraban dificultades.

Los hallazgos también coinciden con estudios desarrollados en población con discapacidad intelectual. Adibsereshki et al., (2016) encontraron que el fortalecimiento de habilidades emocionales favorece conductas adaptativas y mejora la capacidad de respuesta ante las demandas del entorno. De igual manera, Kelley et al., (2021) reportan que el entrenamiento en habilidades socioemocionales contribuye al desarrollo de competencias relacionadas con la participación, la autonomía y la interacción social.

En conjunto, estos resultados permiten afirmar que la inteligencia emocional constituye un recurso fundamental para favorecer el desempeño cotidiano de los jóvenes con discapacidad intelectual leve, ya que influye en su capacidad para afrontar desafíos, persistir frente a las dificultades y participar activamente en las actividades desarrolladas dentro de la institución.

Influencia de la inteligencia emocional en el enfoque atencional

Los hallazgos de la investigación permitieron identificar una relación significativa entre la inteligencia emocional y el enfoque atencional de los participantes. Tanto las observaciones como las entrevistas evidenciaron que la atención sostenida variaba de acuerdo con el estado emocional, el interés personal y la motivación que despertaban las actividades propuestas.

Durante las observaciones se identificó que los jóvenes lograban mantener mayores niveles de concentración cuando participaban en actividades que resultaban significativas para ellos o que generaban experiencias positivas. Por el contrario, cuando las tareas eran percibidas como complejas, repetitivas o poco interesantes, aumentaban las conductas de distracción,



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

desinterés y abandono. Estos hallazgos sugieren que los procesos atencionales no dependen únicamente de factores cognitivos, sino también de componentes emocionales que condicionan la disposición para participar y sostener el esfuerzo requerido por una tarea.

Lo anterior coincide con los planteamientos de MacCann et al. (2020), quienes evidencian que la inteligencia emocional constituye un predictor importante del desempeño académico y de diversos procesos asociados al aprendizaje. Según estos autores, las personas con mayores competencias emocionales presentan mejores niveles de adaptación, persistencia y autorregulación frente a las demandas del entorno.

De igual manera, Soto-Romero et al., (2023) destacan que variables como la motivación, la autoestima y la regulación emocional influyen directamente en la capacidad de concentración y en el rendimiento de los estudiantes. Estos planteamientos permiten comprender que las fluctuaciones atencionales observadas en los participantes están relacionadas no solo con sus características cognitivas, sino también con la forma en que experimentan emocionalmente las actividades que realizan.

Asimismo, Brackett (2019) señala que las emociones influyen constantemente en la manera en que las personas aprenden, toman decisiones y dirigen su atención hacia determinados estímulos. Desde esta perspectiva, los resultados obtenidos permiten comprender que la inteligencia emocional actúa como un elemento facilitador del enfoque atencional, favoreciendo la concentración cuando las experiencias son percibidas como positivas y significativas.

Por consiguiente, los hallazgos sugieren que el fortalecimiento de competencias emocionales puede contribuir al mejoramiento de los procesos atencionales y favorecer una



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

mayor participación en actividades que requieren concentración sostenida y seguimiento de instrucciones.

Influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo

Los resultados evidenciaron que la tolerancia al puesto de trabajo se encuentra estrechamente relacionada con la capacidad de los jóvenes para manejar emociones asociadas a la frustración, el cansancio y la desmotivación. Las observaciones realizadas mostraron que la permanencia en las actividades disminuía cuando los participantes percibían las tareas como difíciles o poco gratificantes, mientras que aumentaba cuando las actividades generaban interés, satisfacción o sentido de logro.

Estos hallazgos pueden interpretarse a partir del Modelo de Ocupación Humana (MOHO), el cual plantea que la participación ocupacional está influenciada por la volición, entendida como la motivación, los intereses y los valores que orientan la conducta humana. Desde esta perspectiva, los jóvenes tienden a involucrarse con mayor facilidad en aquellas actividades que consideran significativas o que responden a sus preferencias personales, lo cual explica la permanencia observada en determinados espacios recreativos y deportivos.

De manera complementaria, el modelo Person–Environment–Occupation–Performance (PEOP) plantea que el desempeño ocupacional surge de la interacción entre las características personales, las demandas de la ocupación y las condiciones del entorno (Baum et al., 2015; Bass, 2024). Los resultados obtenidos respaldan esta postura, ya que la permanencia en las actividades no dependía exclusivamente de las capacidades cognitivas de los participantes, sino también de factores emocionales, motivacionales y ambientales que facilitaban o dificultaban su participación.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Asimismo, la American Occupational Therapy Association (2020) señala que la participación constituye un componente esencial del desempeño ocupacional y se relaciona con el grado de involucramiento que las personas logran mantener en las situaciones de la vida cotidiana. Desde esta perspectiva, la tolerancia al puesto de trabajo puede entenderse como una manifestación concreta de participación ocupacional, en la que intervienen procesos de autorregulación emocional, motivación y adaptación a las exigencias de la actividad.

Los hallazgos también coinciden con los planteamientos de Boyatzis (2018), quien sostiene que las competencias emocionales favorecen la capacidad de las personas para enfrentar desafíos, mantener el esfuerzo y responder de manera efectiva a situaciones demandantes. Esto permite comprender por qué los jóvenes que mostraban una mejor regulación emocional lograban permanecer durante más tiempo en las actividades y afrontar con mayor facilidad las dificultades que surgían durante su ejecución.

En consecuencia, los resultados permiten afirmar que la inteligencia emocional constituye un factor determinante en la tolerancia al puesto de trabajo, favoreciendo la permanencia, la adaptación y el compromiso de los jóvenes frente a actividades que exigen esfuerzo sostenido y control emocional.

Factores contextuales que favorecen o limitan la participación ocupacional

Además de los factores individuales, los resultados evidenciaron que el contexto institucional desempeña un papel fundamental en la participación ocupacional de los jóvenes. Tanto las observaciones como las entrevistas permitieron identificar que el acompañamiento profesional, la adaptación de actividades, el uso de apoyos visuales, el refuerzo positivo y la



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

organización del entorno favorecen significativamente la atención, la motivación y la permanencia de los participantes.

Estos hallazgos son coherentes con la teoría ecológica del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner (1979), quien plantea que el desarrollo de las personas ocurre a través de la interacción constante con los diferentes contextos en los que participan. Desde esta perspectiva, el comportamiento no puede comprenderse únicamente a partir de las características individuales, sino también considerando las influencias ejercidas por el entorno familiar, educativo, institucional y social.

Bronfenbrenner y Morris (2006) amplían esta visión al señalar que el desarrollo humano surge de procesos de interacción recíproca entre la persona y su ambiente. Esta perspectiva permite interpretar que las estrategias implementadas por los profesionales del Instituto La Esperanza, tales como el acompañamiento individualizado, las instrucciones claras y el refuerzo positivo, actúan como factores protectores que favorecen la participación y el desempeño ocupacional de los jóvenes.

De igual manera, Erikson (1993) plantea que el desarrollo de sentimientos de competencia, autonomía y confianza depende en gran medida de las experiencias de éxito y del apoyo recibido por parte del entorno. Los resultados obtenidos muestran que cuando los jóvenes reciben acompañamiento adecuado y participan en actividades ajustadas a sus capacidades, aumentan sus niveles de confianza, motivación y disposición para afrontar nuevos desafíos.

Por otra parte, Meuser et al. (2023) destacan que los entornos inclusivos favorecen la participación de personas con necesidades especiales al proporcionar apoyos y condiciones que promueven el compromiso ocupacional. De forma similar, Tobia y Sacchi (2020) señalan que las



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

características físicas y organizativas de los espacios pueden influir significativamente en la conducta y el desempeño de los participantes.

En concordancia con estos planteamientos, la presente investigación permitió identificar qué factores como el ruido, los distractores ambientales, la complejidad de las tareas y las modificaciones en las rutinas pueden limitar la atención y la permanencia en las actividades. Por el contrario, la existencia de apoyos adecuados, actividades significativas y acompañamiento profesional favorece procesos de adaptación, participación y desempeño ocupacional.

En síntesis, los resultados permiten concluir que la participación ocupacional de los jóvenes con discapacidad intelectual leve se configura a partir de la interacción entre factores emocionales, personales y contextuales. En consecuencia, el fortalecimiento de estrategias orientadas al desarrollo de competencias emocionales y a la creación de entornos de apoyo constituye un elemento fundamental para favorecer la inclusión, la autonomía y la participación activa de esta población.

Capítulo VI

Conclusiones

La presente investigación permitió comprender la influencia de la inteligencia emocional en la tolerancia al puesto de trabajo y el enfoque atencional en jóvenes con discapacidad intelectual leve pertenecientes al Instituto La Esperanza. Los hallazgos evidenciaron que las emociones desempeñan un papel determinante en la manera en que los participantes se involucran, permanecen y responden a las actividades académicas, ocupacionales y recreativas desarrolladas dentro del contexto institucional. En este sentido, se identificó que la capacidad para reconocer, expresar y regular emociones influye directamente en la disposición de los jóvenes para afrontar las demandas de las tareas y mantenerse vinculados a ellas.

Asimismo, se concluye que el enfoque atencional no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas de los participantes, sino que se encuentra estrechamente relacionado con factores emocionales y motivacionales. Los jóvenes mostraron mayores niveles de concentración cuando las actividades resultaban significativas, generaban interés personal o promovían experiencias positivas, mientras que aquellas percibidas como complejas, repetitivas o poco atractivas tendían a favorecer la distracción, la pérdida de interés y el abandono de las tareas. De igual manera, se evidenció que la tolerancia al puesto de trabajo está influenciada por la capacidad de los jóvenes para gestionar situaciones asociadas a la frustración, la espera, la corrección de errores y el esfuerzo sostenido. La permanencia en las actividades estuvo relacionada con la motivación, el significado atribuido a las tareas y el apoyo recibido durante su ejecución, lo que permitió reconocer que el desempeño ocupacional trasciende las habilidades cognitivas y se encuentra condicionado por variables emocionales y contextuales.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Otro aspecto relevante identificado durante el estudio corresponde a la influencia del entorno institucional en la participación ocupacional de los jóvenes. El acompañamiento profesional, la adaptación de actividades, las estrategias de apoyo y el refuerzo positivo favorecieron la atención, la motivación y la permanencia en las tareas, evidenciando que los contextos estructurados y comprensivos contribuyen significativamente al desarrollo de habilidades socioemocionales y ocupacionales en esta población.

Finalmente, la investigación permitió reconocer que el fortalecimiento de la inteligencia emocional constituye una estrategia relevante para promover procesos de inclusión, autonomía y participación en jóvenes con discapacidad intelectual leve. En consecuencia, se considera fundamental continuar desarrollando acciones orientadas al fortalecimiento de competencias socioemocionales dentro de los programas institucionales, con el propósito de favorecer la adaptación a contextos formativos y prelaborales, así como mejorar la calidad de vida y las oportunidades de participación de esta población.

Capítulo VII

Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, se recomienda al Instituto La Esperanza fortalecer de manera continua las estrategias orientadas al desarrollo de competencias socioemocionales en los jóvenes con discapacidad intelectual leve. La incorporación de actividades que promuevan el reconocimiento, la expresión y la regulación de las emociones puede contribuir significativamente al mejoramiento de la atención, la tolerancia a la frustración y la permanencia en actividades académicas, ocupacionales y recreativas.

Asimismo, se sugiere continuar implementando metodologías de trabajo centradas en los intereses, capacidades y necesidades individuales de los participantes. Los resultados evidenciaron que las actividades percibidas como significativas generan mayores niveles de motivación, compromiso y participación, por lo que resulta pertinente diseñar experiencias ocupacionales que favorezcan la autonomía, el sentido de logro y la construcción de habilidades para la vida diaria y el desempeño prelaboral.

De igual manera, se recomienda a los profesionales que intervienen en los procesos formativos y ocupacionales fortalecer el uso de estrategias de acompañamiento, apoyo visual, refuerzo positivo y adaptación progresiva de tareas. Estas acciones favorecen la comprensión de instrucciones, la permanencia en las actividades y la regulación emocional frente a situaciones que implican esfuerzo, corrección de errores o resolución de dificultades.

Se considera importante promover espacios de formación y actualización para el talento humano de la institución en temáticas relacionadas con inteligencia emocional, inclusión, discapacidad intelectual y estrategias de intervención centradas en la participación ocupacional.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

El fortalecimiento de estas competencias profesionales puede contribuir a generar ambientes más inclusivos y favorecer respuestas de apoyo ajustadas a las necesidades de los jóvenes.

Por otra parte, se recomienda fortalecer el trabajo interdisciplinario entre las diferentes áreas que participan en la atención de los usuarios, con el fin de diseñar planes de intervención integrales que contemplen no solo aspectos cognitivos y ocupacionales, sino también componentes emocionales, motivacionales y sociales que influyen en el desempeño cotidiano de los participantes.

Finalmente, para futuras investigaciones se sugiere ampliar la población de estudio e incorporar la percepción directa de los jóvenes mediante técnicas adaptadas a sus características comunicativas y cognitivas. Asimismo, resulta pertinente desarrollar estudios que evalúen el impacto de programas de entrenamiento en inteligencia emocional sobre la atención, la participación ocupacional y la adaptación a contextos educativos o laborales, permitiendo profundizar en la comprensión de estas variables y generar nuevas estrategias de intervención para esta población.



Referencias bibliográficas

- Adibsereshki, N., Shaydaei, M., & Movallali, G.. (2016). The effectiveness of emotional intelligence training on the adaptive behaviors of students with intellectual disability. *International Journal of Developmental Disabilities*, 62(4), 245–252.
<https://doi.org/10.1179/2047387715Y.00000000014>
- American Occupational Therapy Association (AOTA). (2020). Occupational Therapy Practice Framework: Domain and Process (4th ed.). *American Journal of Occupational Therapy*, 74(Suppl. 2), 7412410010.
https://translate.google.com/translate?u=https://research.aota.org/ajot/article/74/Supplement_2/7412410010p1/8382/Occupational-Therapy-Practice-Framework-Domain-and&hl=es&sl=en&tl=es&client=srp
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- Bass, J. D. (2024). Application of the Person–Environment–Occupation–Performance (PEOP) model. *Healthcare*, 12(5), 657. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11180417/>
- Baum, C., Christiansen, C., & Bass, J. (2015). Person–Environment–Occupation–Performance (PEOP) model. En C. Christiansen, C. Baum, & J. Bass (Eds.), *Occupational Therapy: Performance, Participation, and Well-Being* (4th ed.). Slack.
<https://www.researchgate.net/publication/313853956> ResearchGate
- Becerra, Cerón y Chaves. (2024). *Inteligencia emocional en estudiantes de la I.E.M. Eduardo Romo Rosero* [Tesis de maestría]. Universidad Mariana.
<https://repositorio.umariana.edu.co/bitstreams/eacdcd280-b2b1-4531-9824-f8dce2a52aac/download>



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Boyatzis, R. E. (2018). The behavioral level of emotional intelligence and its measurement.

Frontiers in Psychology, 9, 1438.

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01438/full>

Brackett, M. A. (2019). *Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids,*

Ourselves, and Our Society Thrive. Celadon Books. <https://marcbrackett.com/permission-to-feel/>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv26071r6>

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2nd ed.) (pp. 1643–1647). Elsevier.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (6th ed., Vol. 1, pp. 793–828). Wiley. <https://psycnet.apa.org/record/2006-08774-014>

Congreso de Colombia. (2013, 27 de febrero). *Ley 1618 de 2013: Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Diario Oficial No. 48.717.

Cunha, J., Silva, A., & Marques, C. (2023). A self-regulation intervention conducted by class teachers: Effects on classroom engagement in elementary school. *Frontiers in Psychology*, 14, 1220536.



Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.).

SAGE Publications.

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3021766>

El Zaatari, W., & Maalouf, I. (2022). How the Bronfenbrenner bio-ecological system theory explains the development of students' sense of belonging to school? *SAGE Open*, 12(4), 1–13. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/21582440221134089>

Erikson, E. H. (1993). *Childhood and Society* (reimp.). W. W. Norton. (Trabajo original publicado en 1963).

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (2.^a ed.). Morata.

https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/02/Flick.-Introduccion-a-la-investigacion-cualitativa_prw.pdf

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.

https://books.google.com/books/about/Emotional_Intelligence.html?id=9iQWqIBwl_AC

Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. En C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace* (pp. 27–44). Jossey-Bass/EI Consortium.

https://www.eiconsortium.org/pdf/an_ei_based_theory_of_performance.pdf Emotional Intelligence Consortium

Hay Group. (2011). *Emotional and Social Competency Inventory (ESCI): User Guide*.

https://www.eiconsortium.org/pdf/ESCI_user_guide.pdf

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) – Regional Norte de Santander. (2016). 26 de

diciembre). *Resolución por la cual se otorga licencia de funcionamiento bienal al*

Instituto La Esperanza (modalidad internado y atención a población con discapacidad mental cognitiva, entre otros alcances).

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/lf187730122016institutolaesperanza.pdf>

Kelley, K. R., Hurry, K., & Clark, K. A.. (2021). Effects of social-emotional skills training through computer-assisted instruction for young adults with intellectual disability.

Review of Disability Studies: An International Journal, 17(3).

<https://rdsjournal.org/index.php/journal/article/view/1067>

MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020).

Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150–186. <https://doi.org/10.1037/bul0000219>

Martínez-Venegas, S. L.. (2023). Desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes con discapacidad intelectual leve desde la educación física. *Lúdica Pedagógica*, 1(38), 1–33. <https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20614>

Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). *The ability model of emotional intelligence: Principles and updates*. *Emotion Review*, 8(4), 290–300.

<https://doi.org/10.1177/1754073916639667>

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *Annual Review of Psychology*, 59, 507–536. <https://psycnet.apa.org/record/2008-12151-001>



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Mayer, J.D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence.

Principles and updates. *Emotion Review*.

https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1319&context=psych_facpub

Meuser, S., Heighton, R., Parslow, R. M., Monroe, K., & Morris, C. (2023). Targeting the school environment to enable participation of children with special educational needs: A scoping review. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 30(7), 638–656.

<https://doi.org/10.1080/11038128.2022.2124190>

Ministerio de Educación Nacional. (2013/2024). *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media* [Guías].

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/385321:Estrategia-de-Formacion-de-Competencias-Socioemocionales-en-la-Educacion-Secundaria-y-Media>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2024). *Análisis de situación de la salud mental con énfasis en determinantes sociales – Colombia*.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/asis-salud-mental-determinantes-sociales-colombia.pdf>

MOHO-IRM. (2008). *The Short Child Occupational Profile (SCOPE), Version 2.2*.

<https://es.scribd.com/document/605648863/Perfil-Ocupacional-Inicial-Del-Nino>

MOHO-IRM. (s. f.). *Short Child Occupational Profile (SCOPE) – product details*. University of Illinois Chicago. <https://es.scribd.com/document/605648863/Perfil-Ocupacional-Inicial-Del-Nino>

Molina- Isaza, L., & Nova-Herrera, A. (2025). La inteligencia emocional y la resolución de conflictos escolares: estudio correlacional. *Educación y Humanismo*, 27(48), pp. 1-25.

<https://doi.org/10.17081/eduhum.27.48.6755>



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Oficina de los Tribunales de Pensilvania. (2021). *Child development bench card (laminated)*.
<https://ocfcpacourts.us/wp-content/uploads/2022/02/Child-Development-Bench-Card-LAMINATED.pdf>

Orenstein, G. A., & Lewis, L. (2022). Erikson's stages of psychosocial development. *StatPearls*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK556096/>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives*. https://www.oecd.org/en/publications/social-and-emotional-skills-for-better-lives_35ca7b7c-en.html

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives*. https://www.oecd.org/en/publications/social-and-emotional-skills-for-better-lives_35ca7b7c-en.html

Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 277–293.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886903000849>

Pineda Contreras, O. B.. (2023). Evaluación de la aplicación de la política pública en materia de discapacidad nacional y departamental, en el municipio de Los Patios – Norte de Santander [Trabajo de investigación, Especialización en Gerencia Social]. Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstreams/68bca678-6184-45fe-a204-2022375b69ce/download>

Polatajko, H., Townsend, E., & Craik, J. (2007). *The Canadian Model of Occupational Performance and Engagement (CMOP-E)*.
<https://vula.uct.ac.za/access/content/group/9c29ba04-b1ee-49b9-8c85->



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

[9a468b556ce2/Framework_2/pdf/The%20Canadian%20Model%20of%20Occupational%20Performance%20and%20Engagement.pdf](#)

Rivera Valencia, K. J. (2025). *Estrategias socioemocionales en educación inicial: Un estudio en el colegio San Bartolomé de Cúcuta* [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/69111/1/Kjriverav.pdf>

Rorije, M., Visser, M., & Lansu, M. (2023). Applying Erikson's theory of psychosocial development to children and youth with congenital deafblindness. *Frontiers in Education*, 8, 1228905.

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.1228905/full>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG> (versión

Schalock, R. L., Luckasson, R., & Tassé, M. J. (2021). Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC:

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

https://www.researchgate.net/publication/349409269_Schalock_R_L_Luckasson_R_Tasse_M_J_2021_Intellectual_disability_Definition_diagnosis_classification_and_systems_of_supports_12th_Edition_Washington_DC_American_Association_on_Intellectual_and_Developm

Soto-Romero, O., Venegas-Linares, D., & Medina-Hernández, E. (2023). Incidencia de factores socioemocionales en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria. *Educación y Humanismo*, 25(44), 121–145. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.44.5344>

Tobia, V., & Sacchi, S. (2020). The influence of classroom seating arrangement on children's on-task behavior and academic performance. *Frontiers in Psychology*, 11, 1642.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

https://www.researchgate.net/publication/345929482_The_influence_of_classroom_seating_arrangement_on_children's_cognitive_processes_in_primary_school_The_role_of_individual_variables

- Tong, P., Zhang, D., & Liu, J. (2024). Review of studies applying Bronfenbrenner's bioecological theory: The PPCT model. *Frontiers in Psychology*, 15, 1233925. doi: [10.3389/fpsyg.2023.1233925](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1233925)
- Torres Montaña, F. (2021). *Gestión de habilidades emocionales en niños de la Sede Santa Ana de la Institución Educativa San Jerónimo Emiliani* [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/9069>
- UNICEF Colombia. (2023, 10 de octubre). *Salud mental para todos los niños y niñas*.
- Vanegas Sáenz, H. D. & Rodríguez Peña, A. del M.. (2022). Visibilización de personas con discapacidad en Cúcuta: buscando una ciudad inclusiva. *DIXI*, 24(2), 1–15. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/di/article/download/4392/3333/14527>
- Vera, P & López, P. (2023). Accesibilidad en la educación de los NNA con discapacidades en Cúcuta en el Colegio. <https://repositorio.udes.edu.co/bitstreams/d2ae3a51-87a0-49bd-96d4-2265ce3a666b/download>
- World Federation of Occupational Therapists (WFOT). (2016). *Position statement: Occupational therapy services in school-based practice for children and youth* (Supporting document). <https://ergoterapia.ch/wp-content/uploads/2022/07/WFOT2016POSITION-STATEMENT-OCCUPATIONAL-THERAPY-SERVICES-IN-SCHOOL-BASED-PRACTICE-2.pdf>
- World Health Organization. OMS. (2001/actualización 2025). *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

<https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>

World Health Organization. OMS. (2002). *Towards a common language for functioning, disability and health – ICF*. <https://cdn.who.int/media/docs/default-source/classification/icf/icfbeginnersguide.pdf>

World Health Organization. OMS. (2013). *ICF: An overview*.
https://www.cdc.gov/nchs/data/icd/icfoverview_finalforwho10sept.pdf

Anexos

Anexo 1.

Diario de campo

Tabla 1

Diario de campo para el registro de observación de conductas, atención e inteligencia emocional – 12 de marzo

Diario de campo para el registro de observación de conductas, atención e inteligencia emocional	
Objetivo: Registrar de manera sistemática, descriptiva y reflexiva las conductas observadas en los jóvenes con discapacidad intelectual, en relación con la atención, permanencia en la actividad y manifestaciones emocionales dentro del contexto institucional.	
Nombre del observador:	Valentina Alejandra Nieto
Fecha:	12 de marzo de 2026
Lugar:	Salón terapia ocupacional
Actividad observada:	Curso de informática orientado por docente del SENA.
Número de participantes:	16 jóvenes
Descripción objetiva de la situación	Se realizó observación durante una jornada académica correspondiente al curso de informática desarrollado dentro de las instalaciones del instituto.



	La actividad fue dirigida por un docente del SENA, contó con la participación de 16 jóvenes con discapacidad intelectual leve. Se evidenció que algunos participantes asistieron de manera autónoma al reconocer previamente los días asignados para el curso, mientras que en otros casos fue necesario realizar acompañamiento individual y búsqueda usuario por usuario para promover su asistencia. Durante el desarrollo de la clase, el grupo presentó diferentes niveles de implicación, atención y motivación frente a la actividad propuesta.
Registro de conductas observadas	
Atención:	La mayoría de los participantes mantuvo atención sostenida y disposición frente a las explicaciones del docente, siguiendo visualmente la actividad y permaneciendo conectados con el contenido. Sin embargo, algunos jóvenes mostraron atención fluctuante, distracción frecuente y dificultad para mantener concentración durante periodos prolongados.
Permanencia en la actividad:	Gran parte del grupo permaneció durante toda la sesión, participando activamente en el curso.



	Algunos usuarios presentaron baja tolerancia a la actividad, evidenciada en conductas como acostarse sobre el puesto, intentar dormir o desconectarse completamente de la dinámica. Asimismo, se identificaron participantes con resistencia inicial o ausencia total, incluso tras realizar búsqueda individual.
Respuesta a instrucciones:	Los jóvenes con mayor interés siguieron instrucciones dadas por el docente de manera adecuada y con mínimos apoyos. Otros requirieron reiteración verbal, acompañamiento cercano o supervisión constante para ejecutar las indicaciones propuestas.
Conducta emocional:	Se observaron emociones variables dentro del grupo. Algunos participantes evidenciaron interés, motivación y satisfacción durante la actividad, mientras otros manifestaron apatía, desinterés, baja disposición y escasa conexión emocional con el espacio formativo.
Casos representativos (si aplica)	Se identificó un grupo de participantes con alta adherencia al curso, quienes reconocen la rutina semanal, asisten por iniciativa propia y muestran



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

	interés constante por las actividades tecnológicas propuestas. En contraste, algunos jóvenes mantienen resistencia persistente hacia el espacio académico, evitando el ingreso incluso tras acompañamiento individual.
Factores del entorno:	Espacio cerrado y estructurado dentro del instituto, con acompañamiento docente externo del SENA. La rutina establecida del curso y la frecuencia semanal favorecen reconocimiento anticipado de la actividad en varios participantes. La necesidad de movilización individual previa influye en la asistencia de algunos jóvenes.
Interpretación del observador:	La situación observada evidencia diferencias individuales significativas en tolerancia al puesto de trabajo, permanencia en actividad y regulación conductual. Los participantes con mayor interés y reconocimiento de rutina presentan mejor adaptación al contexto académico, mayor autorregulación y mejor disposición emocional. Por el contrario, quienes manifiestan apatía o evitación podrían presentar menor motivación intrínseca, baja tolerancia a demandas estructuradas o dificultades



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

	en regulación emocional frente a actividades académicas.
Reflexión del investigador:	Se identifica que la participación en contextos formativos no depende únicamente de la capacidad cognitiva, sino también del interés personal, hábitos construidos, acompañamiento institucional y manejo emocional frente a obligaciones estructuradas. Resulta relevante seguir observando cómo la inteligencia emocional influye en la disposición hacia actividades académicas y laborales, particularmente en aspectos como responsabilidad, tolerancia, motivación y permanencia ocupacional.

Nota: diario de campo elaborado a partir de la observación no participante.

Tabla 2.

Diario de campo para el registro de observación de conductas, atención e inteligencia emocional

Diario de campo para el registro de observación de conductas, atención e inteligencia emocional
Objetivo: Registrar de manera sistemática, descriptiva y reflexiva las conductas observadas en los jóvenes con discapacidad intelectual, en relación con la atención, permanencia en la actividad y manifestaciones emocionales dentro del contexto institucional.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Nombre del observador:	Valentina Alejandra Nieto
Fecha:	25 de marzo
Lugar:	Salón terapia ocupacional – Talleres ocupacionales
Actividad observada:	Actividades grupales programadas de bisutería, manualidades y tejido crochet.
Número de participantes:	Participación variable entre 20 y 25 jóvenes.
Descripción objetiva de la situación	Durante la jornada institucional se realizó observación de actividades contempladas dentro de la programación semanal establecida por el área profesional. Estas incluyen espacios ocupacionales como bisutería, manualidades y tejido crochet, orientados a promover permanencia en actividad, seguimiento de instrucciones y tolerancia al puesto de trabajo. Se evidenció participación variable según el nivel de motivación diaria de los jóvenes. En algunas jornadas la asistencia y permanencia fueron voluntarias y activas; sin embargo, en otros momentos se observó baja disposición, abandono temprano de la actividad y fluctuación constante en la participación.
Registro de conductas observadas	

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Atención:	Los participantes muestran atención inicial adecuada cuando la actividad genera interés o novedad. No obstante, en gran parte del grupo la atención disminuye progresivamente conforme aumenta la demanda de precisión, repetición o corrección de errores.
Permanencia en la actividad:	Se observó que varios jóvenes inician las actividades con motivación, pero presentan dificultades para sostener permanencia hasta la finalización. Son frecuentes verbalizaciones de cansancio, desinterés y abandono del puesto de trabajo antes de concluir la tarea.
Respuesta a instrucciones:	Los usuarios siguen instrucciones básicas al inicio de la actividad; sin embargo, cuando la tarea requiere secuencias más complejas o corrección de procedimientos, incrementa la necesidad de apoyo verbal, modelado y acompañamiento cercano.
Conducta emocional:	Se evidencian respuestas emocionales fluctuantes. Algunos participantes expresan satisfacción y motivación al lograr avances; otros manifiestan frustración, intolerancia al error e impaciencia mediante expresiones verbales como “ay no, qué pereza esto”, “ya me cansé” o “ya no



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

	quiero hacerlo”. En varios casos, pese a la motivación brindada por el profesional, deciden retirarse del espacio.
Casos representativos (si aplica)	Se observó mayor frustración durante el desarrollo de actividades de tejido de manillas y crochet, particularmente al cometer errores o requerir deshacer procesos previamente realizados. El curso de crochet, al ser una habilidad nueva para la mayoría, genera mayor nivel de estrés, impaciencia y percepción de baja autoeficacia frente al aprendizaje.
Factores del entorno:	Existencia de programación estructurada semanal que promueve hábitos y rutinas institucionales. Actividades de tipo manual y ocupacional con diferentes niveles de complejidad, demanda motora fina y tolerancia a la frustración. La novedad de ciertas actividades, como crochet, influye directamente en la respuesta emocional y permanencia.
Interpretación del observador:	La observación evidencia dificultades en tolerancia al puesto de trabajo y permanencia ocupacional asociadas a baja regulación emocional



	frente a tareas que requieren paciencia, precisión y repetición. La motivación de los jóvenes resulta altamente dependiente del interés inmediato, dificultad percibida y gratificación rápida. La presencia de frustración ante el error limita la continuidad en actividades ocupacionales y el cumplimiento de rutinas establecidas.
Reflexión del investigador:	Se identifica que el sostenimiento en actividades laborales o prelaborales no depende únicamente de la capacidad de ejecución, sino del manejo emocional frente al error, cansancio y demora en resultados. Fortalecer habilidades relacionadas con tolerancia a la frustración, perseverancia y autorregulación emocional parece fundamental para favorecer mayor adherencia al puesto de trabajo y consolidación de hábitos ocupacionales.

Nota: diario de campo elaborado a partir de la observación no participante.

Anexo 2.

Transcripción de entrevista semiestructurada

Nombre del instrumento: Entrevista semiestructurada dirigida a profesionales para la comprensión de la conducta, atención e inteligencia emocional en jóvenes con discapacidad intelectual.

Objetivo: Recolectar información desde la perspectiva de los profesionales sobre el comportamiento, la capacidad de atención, la permanencia en las actividades y el manejo emocional de los jóvenes, así como las estrategias implementadas en el contexto institucional.

Dirigido a: Profesionales, cuidadores o formadores del Instituto La Esperanza.

Tipo de entrevista: Semiestructurada (preguntas guía con posibilidad de profundización según las respuestas del entrevistado).

Instrucciones para el entrevistador:

- Realizar la entrevista en un ambiente tranquilo y sin interrupciones.
- Formular las preguntas de manera clara y en lenguaje comprensible.
- Profundizar en las respuestas cuando sea necesario.
- Registrar la información de manera fiel (grabación o toma de notas, previa autorización).
- Mantener una actitud neutral durante el desarrollo de la entrevista.

Datos generales del entrevistado:

Código del entrevistado: E1

Rol (docente, cuidador, profesional): Trabajador social

Tiempo de experiencia en la institución: 4 años

Preguntas:

Bloque 1. Comportamiento general

¿Cómo describiría el comportamiento general de los jóvenes durante las actividades?

Algunos participan, otros no participan, depende de las actividades. Es decir, si hablamos de actividades deportivas, pues a algunos les llama la atención como el tema del fútbol, son como muy interesados al tema del fútbol, les gusta el deporte, son comportamientos de, de trabajo en equipo, se relacionan muy bien, pero no todos comparten los mismos intereses. Hay otros que deciden de pronto tomar un espacio y hacer otras actividades, pero cada uno forma como sus equipos o sus grupos, dependiendo de los intereses, eh, de las actividades. Por ejemplo, fu-- de, deporte, eh, música, baile, cada-- pintura. Cada uno toma su, su rienda con su grupo, hace sus grupos, sus grupos aparte.

¿Qué tipo de conductas considera más frecuentes en ellos?

Las conductas más frecuentes son desacuerdos, principalmente, que ellos generan desacuerdos por diferentes situaciones. Por ejemplo, en el que toman las cosas sin pedir permiso. Entonces, pues lógicamente a ellos les va a incomodar el dueño de las co-- de las, del objeto,



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

pues se incomoda porque otros toman las cosas. Eso sucede. O tal vez por las bromas pasadas de contexto que utilizan entre ellos y no toleran las bromas, entonces se enojan por eso.

Bloque 2. Atención y permanencia

¿Cómo es la capacidad de atención de los jóvenes durante las actividades propuestas?

La capacidad de atención, eso está en un promedio de tiempo de aproximadamente veinte minutos o quince minutos máximo dentro de una actividad, ya sea pedagógica como instrucciones, eh, en temas de convivencia, de sana convivencia. Entonces hay que adaptar las actividades de un promedio. A partir de los quince, veinte minutos en adelante, ya ellos van perdiendo la atención y se distraen con facilidad. Ahora, eh, ¿qué, eh...? Dice tercera, bueno, cuarta pregunta: ¿qué factores influyen en que los jóvenes mantengan o pierdan la atención? Digo que tal vez la parte dinámica, lúdica, que uno... y, y cómica que genere en ese espacio, porque a ellos les gusta siempre todo lo que tenga que ver con recreación, con risas. Entonces hay que adaptarlo con el enfoque diferencial. Básicamente, lo que uno trate de transmitirles a ellos, ya sea por medio de la lúdica, siempre hay que tratar de utilizarlo bromeando en ciertos temas que a ellos les generen, eh, les llame la atención, pero por medio de la risa les interesa demasiado esos temas.

¿Por qué considera que algunos jóvenes abandonan las actividades o su puesto de trabajo?

Porque sencillamente no comparten o no están interesados en algunas actividades. Ya vienen con una predisposición básicamente a realizar ciertas actividades de interés. Entonces, al no realizarse siempre las actividades que ellos requieren, que ellos quieren, pues simplemente



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

deciden desistir de las actividades que uno les propone, que están fuera de los intereses. Ya están de alguna u otra forma condicionados

Bloque 3. Inteligencia emocional

¿Cómo describiría la forma en que los jóvenes expresan sus emociones?

Siento que hay una variedad de emociones. No hay un tema lineal principal, sino que cada uno tiene su forma de, de expresarlo. Pasiva, agresiva. Entonces no, no hay como una forma exacta. Cada quien maneja diferentes aspectos.

¿Qué tipo de reacciones presentan frente a situaciones de frustración o dificultad?

Eh, agresividad. Agresividad, aislamiento, ¿listo? Em, enojo como tal. Em, bueno, lo relacionado con agresividad cada vez que lo presentan.

¿Considera que los jóvenes logran controlar sus impulsos? ¿Por qué?

Ellos no logran controlar sus impulsos, al contrario, son impulsivos totalmente. Ellos reaccionan, eh, en cuanto a temas de emociones. Si algo no les gustó, simplemente pues se enojan, lloran, gritan, eh, atacan. En momentos atacan a otras personas, confrontan a otras personas, pero no, no utilizan siempre comunicación asertiva, sino que van es agrediendo a otras personas. Pero esto se ve al-- o sea, esto se desenfoca o se compara con las características especiales que ellos tienen.

Bloque 4. Estrategias de acompañamiento

¿Qué estrategias utiliza para manejar conductas disruptivas o dificultades de atención?

Bueno, para manejar conductas destructivas simplemente uno enfoca por, bajo el enfoque diferencial, ubica lo que a cada persona le llama la atención, a partir de eso se ubican actividades, listo, diferenciadas, que permita tenerlos a todos enfocados en un mismo espacio, pero en diferentes actividades con dificultad de atención, pues uno va variando, listo, la forma en que uno expresa o requiere que ellos participen en las actividades por medio de la lúdica y la comedia, listo, de la risa, bromeando, sin perder la línea del respeto, para que ellos logren interactuar y sonreír y sentirse cómodo dentro del espacio.

¿Qué acciones considera que favorecen el desarrollo emocional de los jóvenes?

Bueno, para manejar conductas destructivas simplemente uno enfoca por, bajo el enfoque diferencial, ubica lo que a cada persona le llama la atención, a partir de eso se ubican actividades, listo, diferenciadas, que permita tenerlos a todos enfocados en un mismo espacio, pero en diferentes actividades con dificultad de atención, pues uno va variando, listo, la forma en que uno expresa o requiere que ellos participen en las actividades por medio de la lúdica y la comedia, listo, de la risa, bromeando, sin perder la línea del respeto, para que ellos logren interactuar y sonreír y sentirse cómodo dentro del espacio.

¿Qué estrategias han sido más efectivas en su experiencia?

El diálogo. El diálogo y de alguna u otra forma el condicionamiento, eeh, clásico, ¿cierto? Operante. Por medio de los estímulos. Si ellos se portan bien, pues tienen un estímulo. Por ejemplo, si se le realiza una actividad básica de lúdica básica pedagógica, de llenar, eh,



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

dibujar ciertas cosas en una hojita, es una actividad, pintar. Si ellos terminan de hacer eso, si les gusta el deporte, pues simplemente salimos a la cancha, tienen su tiempo de fútbol y bueno, esto es una, un estímulo que se les ofrece por medio de estímulos, es la forma efectiva de llegarle a los niños.

Bloque 5. Influencia del entorno

¿Cómo influyen las actividades propuestas en el comportamiento de los jóvenes?

Influyen positivamente porque a partir de ellos establecemos, digamos, pautas de convivencia, ciertamente, pautas de convivencia que nos permiten avanzar y nos permite que cada uno de los usuarios reconozcan sus errores a partir de las normas que se les ha brindado. Esa forma de brindar normas se realiza de un enfoque lúdico-pedagógico que permiten que ellos absorban esa información y entiendan de forma particular que cada acción pues tiene su consecuencia.

¿Qué aspectos del entorno (espacio, ruido, acompañamiento) afectan la conducta y la atención?

Pues el sobre-- la sobreestimulación. Cuando el ambiente está muy, muy-- o sea, están demasiados usuarios dentro de un espacio, un entorno, los gritos, eh, de pronto generan distorsión en el ambiente, en los usuarios. Por lo tanto, es recomendable tenerlos en espacios abiertos, no todos en un solo espacio, porque tienen diferentes características que generan ansiedad, irritabilidad, eh, incomodidad en los usuarios. Entonces, el so-- la sobreestimulación de sonora, eh, gritos, eh, bueno, todas esas cositas que se presentan en ese entorno generan sobreestimulación y afectan la dinámica en el contexto social.

Bloque 6. Reflexión final

Desde su experiencia, ¿qué considera que se debería fortalecer para mejorar la atención, el comportamiento y el manejo emocional de los jóvenes?

Organizar la forma en la que se interviene a los usuarios con ayuda de la tecnología, innovando, que exista una inversión real por parte de los entes para que reciban una transformación real. Ya que es una población joven y son ligados a la tecnología. Si logramos enfocar esa energía a contextos pedagógicos y lúdicos tendríamos un impacto del tejido social fuerte.

Observaciones del entrevistador:

El E1 muestra seguridad y arduo conocimiento del tema al contestar las preguntas.

Datos generales del entrevistado:

Código del entrevistado: E2

Rol (docente, cuidador, profesional): Psicóloga

Tiempo de experiencia en la institución: 12 años

Preguntas:

Bloque 1. Comportamiento general

¿Cómo describiría el comportamiento general de los jóvenes durante las actividades?

Bueno, el comportamiento general de ellos suele ser variable, pues depende el nivel de apoyo requerido, depende también del estado emocional, las características de la actividad propuesta, es decir, o en términos generales es más que todo muestran disposición cuando las



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

actividades son estructuradas, cuando hay material innovador, cuando son motivadoras, cuando son ajustadas a sus capacidades. Sin embargo, claro está que hay que mencionarlo, que presentan inquietud motora, algunos presentan inquietud motora, dificultad para seguir instrucciones o periodo de desregulación conductual y ahí pues ya ahí va variando según esas características mencionadas.

¿Qué tipo de conductas considera más frecuentes en ellos?

Las conductas más frecuentes incluye la dificultad para mantener la permanencia en la tarea, existe mucho foco de distracción o estímulo que genera esa distracción en ellos y esa necesidad constante de acompañamiento que pues siempre debe tener estos chicos también presentan impulsividad, repetición de conductas y esa búsqueda de atención.

Bloque 2. Atención y permanencia

¿Cómo es la capacidad de atención de los jóvenes durante las actividades propuestas?

Bueno la capacidad atencional suele ser limitada verdaderamente y fluctúa dependiendo de los factores como presentan ellos el interés por la actividad, el tiempo de duración, o sea el tiempo de duración, el ambiente y el nivel de complejidad.

Generalmente responde mejor en actividades breves, dinámicas, multisensoriales, con instrucciones concretas, cortas, concisas, innovadoras, entonces de ahí depende la atención de ellos.

¿Qué factores influyen en que los jóvenes mantengan o pierdan la atención?

Como el estado emocional, el cansancio, el nivel de motivación, la comprensión de la consigna, la presencia de distractores ambientales que normalmente lo más común allá



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

en la institución, la duración excesiva, o sea eso es negativo para ellos, una duración tan extensa en una actividad, la ausencia también de apoyos visuales o de refuerzos positivos, eso genera total atención en ellos, o sea pierden atención de ellos, se requiere que sus apoyos sean muy visibles, llamativos, pedagógicos y que siempre estén incentivados con refuerzos positivos.

¿Por qué considera que algunos jóvenes abandonan las actividades o su puesto de trabajo?

Bueno eso se puede relacionar con la baja tolerancia a la frustración, dificultades en la comprensión de la tarea, de pronto escasa motivación, necesidad de autorrealidad,.

Bloque 3. Inteligencia emocional

¿Cómo describiría la forma en que los jóvenes expresan sus emociones?

Bueno la expresión emocional suele darse principalmente a través de conductas observables en ellos, como gestos, cambio de tono de voz, su postura, movimiento corporal, conductas disruptivas, bueno todo eso es muy visual y algunas presentan dificultad para verbalizar esas emociones, por lo que requieren acompañamiento para identificarlas y expresarlas adecuadamente.

¿Qué tipo de reacciones presentan frente a situaciones de frustración o dificultad?

Bueno las reacciones aquí más frecuente es irritabilidad, llanto, aislamiento, oposición, desafiantes, abandono de la actividad, conductas impulsivas, algunos sí busca inmediato ayuda, ellos a veces buscan ese apoyo inmediato como para luchar y como poder superar esa frustración que presentan.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Esta respuesta pues también depende de las habilidades de autorregulación, hay que tenerlo en cuenta y del acompañamiento recibido y todo depende según el diagnóstico y el nivel cognitivo que presenta cada usuario allá en la institución.

¿Considera que los jóvenes logran controlar sus impulsos? ¿Por qué?

Bueno en muchos casos el control de impulso se encuentra en proceso de desarrollo, sí se logra controlar, pero allá es por tiempo corto, es intermitente, pero con un buen abordaje, una buena intervención se pueden mantener dichas conductas favorables.

Bloque 4. Estrategias de acompañamiento

¿Qué estrategias utiliza para manejar conductas disruptivas o dificultades de atención?

Bueno, se emplean diversas estrategias como redirección verbal es indispensable, instrucciones breves, claras, refuerzo positivo, aquí se maneja mucho el enfoque conductual, anticipación de cambios, el uso de apoyos visuales, pausa, activas, ese modelado conductual es una buena técnica para ellos.

Acompañamiento continuo individualizado, allá se requiere un acompañamiento individualizado, cada uno tiene sus características propias y pues aquí también según las necesidades de cada uno de ellos.

¿Qué acciones considera que favorecen el desarrollo emocional de los jóvenes?

Favorece, bueno favorece el desarrollo emocional como en actividades de reconocimiento, de expresión emocional, de rutinas predecibles, de espacios de escucha, de refuerzos de logros.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Desde el área de psicología se generan espacios donde se manejan los conductos, los comportamientos, donde les damos esa oportunidad de expresar sus sentimientos, sus emociones libres, sin ser juzgados y es un espacio donde genera una autonomía, una autoestima impresionante.

Escucharlos y que ellos vean de que estamos atentos a toda la que verbalizan, eso es indispensable para ellos, esos refuerzos de logros, esa enseñanza de habilidades sociales, de habilidades comunicativas, esos ejercicios que hacemos día a día con ellos, todo eso fortalece la autorregulación y la resolución de conflictos.

¿Qué estrategias han sido más efectivas en su experiencia?

Bueno, durante todo este recorrido los chicos es como mi academia, es como mi escuela, en donde uno va aprendiendo y va modificando, va variando, vamos leyendo, vamos investigando y mirando cuáles son las más adecuadas.

Aquí lo más claro es que cada uno es de manera, de forma individual, que se requiere trabajar de manera diferente y que debemos tener siempre claro las habilidades y la capacidad y las dificultades que tienen cada uno de.

Bloque 5. Influencia del entorno

¿Cómo influyen las actividades propuestas en el comportamiento de los jóvenes?

Mucho bueno, cuando las actividades son significativas, como mencionábamos anteriormente, funcionales, adaptadas a sus capacidades, perdón, que favorezca la participación, la permanencia, la regulación emocional, todo eso va a permitir un cambio de cielo a tierra en cada uno de los usuarios.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

Por el contrario, también hay que hablar que si la actividad está un poco ajustada puede generar también frustración y desinterés. Entonces toda esa estrategia que acabo de mencionar, pues todo eso va que el chico pueda moldear, pueda modificar y se pueda ajustar. Buenas conductas.

¿Qué aspectos del entorno (espacio, ruido, acompañamiento) afectan la conducta y la atención?

Bueno, creería yo que el factor aquí más relevante que pierda la atención es el ruido excesivo y que es muy común allá en la Esperanza, esos cambios inesperados, esa sobrecarga de estímulos, no solamente para los chicos usuarios que trabajamos con.

Bloque 6. Reflexión final

Desde su experiencia, ¿qué considera que se debería fortalecer para mejorar la atención, el comportamiento y el manejo emocional de los jóvenes?

Bueno, como mencionaba al principio, la esperanza para mí es una academia donde día a día vamos aprendiendo, mejorando, modificando ensayo y error y desde que trabajemos con seres humanos esto siempre va a ser algo constante, eso es para toda la vida, porque esos cambios deben ser hasta porque siempre van a existir cambios en los chicos, comportamientos en los chicos que pues van a estar variando. Bueno desde mi experiencia es fundamental fortalecer programas de intervención individualizada, verdaderamente el tiempo ya es tan escaso que no me ha permitido trabajar de manera individualizada más constante a pesar que lo hago, pero que se requiera como que sea más frecuente. Capacitación al personal, capacitación personal, pero como le menciono el tiempo es tan corto allá que si ellas verdaderamente quisieran aprender un poco más de cómo trabajar con estos chicos, yo podría hacer un libro con todos los diversos



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

temas que se puedan trabajar con ellos. Estrategias de educación emocional, eso es relevante aquí. Adaptaciones de actividades según los perfiles funcionales, pues aunque eso no lo trabajo tan directamente de mi área de psicología, pero sería indispensable que se hiciera como es con ellos.

Observaciones del entrevistador:

El E2 muestra seguridad y arduo conocimiento del tema al contestar las preguntas.

Datos generales del entrevistado:

Código del entrevistado: E3

Rol (docente, cuidador, profesional): Psicóloga

Tiempo de experiencia en la institución: 3 años

Preguntas:

Bloque 1. Comportamiento general

¿Cómo describiría el comportamiento general de los jóvenes durante las actividades?

Bueno, las describiría variable, o sea, son variables porque depende la característica de cada uno de los usuarios. Algunos muestran disposición y participación activa, mientras otros presentan conductas de evitación o necesidad de acompañamiento constante. Estar ahí encima pues para estarle recordando que de continuar o participar en la actividad, sí, o sea, para poder mantenerse vinculados durante la actividad.

¿Qué tipo de conductas considera más frecuentes en ellos?

La distracción, son muy impulsivos, busquen la atención, búsqueda de atención, dificultad para seguir instrucciones prolongadas, pero como lo digo, eso depende de cada usuario.

Bloque 2. Atención y permanencia

¿Cómo es la capacidad de atención de los jóvenes durante las actividades propuestas?

Bueno, eso sí varía mucho, como lo venía diciendo, dependiendo de la patología, dependiendo del diagnóstico de cada usuario. Pero en la mayoría de los casos presentan atención



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

sostenida cuando la actividad es de su interés y cuando el contexto se lo permite. Pero en la mayoría de los casos presentan atención sostenida cuando la actividad es de su interés y cuando el contexto se lo permite. Tienen esa necesidad de estarles presentando continuamente estímulos y redireccionándolos constantemente hacia las actividades en las que están participando. Hoy puede ser que el mismo usuario presente una atención sostenida porque es una actividad de su interés y el día de mañana pase lo contrarios. Varía en cada usuario y varía en el mismo usuario dependiendo del contexto.

¿Qué factores influyen en que los jóvenes mantengan o pierdan la atención?

Bueno, hay dos factores, los internos y los externos. En los internos, ya lo había mencionado en la pregunta anterior, que depende mucho del estado emocional del usuario, la motivación, el nivel de tolerancia que tengan ese día ante la actividad, si es una actividad de su agrado, si descansaron la noche anterior, bien, cosas como esas. Y está también la motivación externa, como el nivel de ruido generado en el momento que estén ejecutando la actividad.

¿Por qué considera que algunos jóvenes abandonan las actividades o su puesto de trabajo?

Puede ser por baja motivación, frustración también frente a las actividades propuestas y que ellos consideran que son difíciles o que son aburridas, dificultades para comprenderlas, cansancio, fatiga. O la necesidad de la autorregulación cuando se sienten sobreestimulados.

Bloque 3. Inteligencia emocional

¿Cómo describiría la forma en que los jóvenes expresan sus emociones?



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

Bueno, todo en ellos es muy diverso, algunos usuarios verbalizan sus emociones porque tienen esa capacidad de hacerlo, otros la manifiestan mediante cambios conductuales, ya sea llanto, irritabilidad o como esa búsqueda de contacto con las figuras de apoyo.

¿Qué tipo de reacciones presentan frente a situaciones de frustración o dificultad?

Bueno en ellos se ven o se observan result respuestas de resistencia como a continuar en la actividad, irritabilidad, unos pueden presentar agresiones, llanto, evitación, impulsividad, necesidad, como esa contención emocional o se vuelven o están retraídos. También la intensidad depende más o menos de los recursos de afrontamiento que tengan ellos y el acompañamiento que reciba por parte de nosotras las profesionales.

¿Considera que los jóvenes logran controlar sus impulsos? ¿Por qué?

En general, el control de impulso es una habilidad en proceso de desarrollo en ellos. Algunos digamos que presentan mayor autorregulación pero otros necesitan esa mediación o ayuda constante debido a las dificultades en el manejo conductual que tienen ellos.

Bloque 4. Estrategias de acompañamiento

¿Qué estrategias utiliza para manejar conductas disruptivas o dificultades de atención?

Bueno, normalmente o habitualmente empleo estrategias en acompañamiento individual, claro está en el manejo, establecimiento de límites, validación emocional, redirección conductual, también pausas activas con ellos, esto es necesario, más que importante, necesario y refuerzo positivo como para fortalecer esas conductas adaptativas.

¿Qué acciones considera que favorecen el desarrollo emocional de los jóvenes?



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Bueno, que en este momento tenga presente y uno que es muy importante es como ese espacio de escucha todos los días, el reconocimiento emocional, fortalecer las habilidades sociales o las habilidades presentes en cada usuario, rutinas estructuradas, actividades que promuevan expresión afectiva y el trabajo como articulado con sus cuidadoras y nosotros que somos parte como del equipo interdisciplinar

¿Qué estrategias han sido más efectivas en su experiencia?

Establecer un vínculo de confianza con los usuarios, hacer un acompañamiento individualizado y el uso de refuerzos positivos y actividades adaptadas a su nivel de desarrollo y de sus necesidades particulares.

Bloque 5. Influencia del entorno

¿Cómo influyen las actividades propuestas en el comportamiento de los jóvenes?

Las actividades impactan directamente en cada uno de ellos, digamos, cuando son significativas y ajustadas a la capacidad de ellos, se promueve como la participación y esa regulación, cuando son un poco, digamos, adaptadas, puede aumentar la dispersión, se podría decir, o de les interes. Y créeme que eso es muy sencillo conseguir en ellos.

¿Qué aspectos del entorno (espacio, ruido, acompañamiento) afectan la conducta y la atención?

Los ruidos, los cambios de rutina, la sobrecarga sensorial, también la interacción con sus pares, el espacio en el que se encuentre y como el acompañamiento que presenten. O sea el entorno influye mucho en la disposición conductual que tengan ellos en las actividades propuestas.

Bloque 6. Reflexión final

Desde su experiencia, ¿qué considera que se debería fortalecer para mejorar la atención, el comportamiento y el manejo emocional de los jóvenes?

Bueno considero que es muy importante siempre con ellos fortalecer principalmente como esos procesos de acompañamiento individual, ya que pues cada uno tiene necesidades diferentes dependiendo de la condición, ya sea discapacidad física, cognitiva, conductual o múltiple, no todos responden como quien dice de la misma manera a las estrategias que se propongan, entonces por eso tiene que ser individualizado y hacer como esas intervenciones más personalizadas. Bueno eso es referente a la atención.

También es importante como fortalecer el trabajo en las habilidades emocionales como el reconocimiento de las emociones, la tolerancia a la frustración, el control a los impulsos, esa manera también de resolver los conflictos, ya que pues estos son como aspectos que influyen en su comportamiento y permanencia en las actividades y en el manejo emocional de los jóvenes. Considero necesario reforzar el trabajo articulado entre nosotros como equipo y también como en las cuidadoras, En todo el personal que tiene un contacto directo con ellos pues para trabajar, porque cuando todos manejamos pautas similares de acompañamiento, se pueden observar mejores avances en el proceso formativo de cada uno de ellos. Y siempre adaptar las actividades a las capacidades, interés y ritmos de cada uno de ellos para favorecer o mas bien fortalecer ese bienestar emocional.

Observaciones del entrevistador:

El E3 muestra seguridad y arduo conocimiento del tema al contestar las preguntas

Datos generales del entrevistado:

Código del entrevistado: E4

Rol (docente, cuidador, profesional): Trabajadora social

Tiempo de experiencia en la institución: 3 años

Preguntas:

Bloque 1. Comportamiento general

¿Cómo describiría el comportamiento general de los jóvenes durante las actividades?

Variable, depende de que actividades esta realizando se comporta de cierta manera, hay chicos a los que les llama la atención la actividad que estamos realizando y la hacen, así como hay chicos que van a querer aislarse o alejarse de la actividad o simplemente observar.

¿Qué tipo de conductas considera más frecuentes en ellos?

Irritabilidad, baja tolerancia a la frustración, palabras inadecuadas, hay chicos que se detonan o quieren agredir a los demás.

Bloque 2. Atención y permanencia

¿Cómo es la capacidad de atención de los jóvenes durante las actividades propuestas?

Eso depende de cada dx del usuario, puede ser uno que tenga toda la concentración o permanecer unos momentos enfocados y luego esparciase. Depende de cada usuario y de cada dx.

¿Qué factores influyen en que los jóvenes mantengan o pierdan la atención?



Ambientales, como también si le agrada la actividad, si le es difícil o no le es difícil realizarla, si es en grupo o individual.

¿Por qué considera que algunos jóvenes abandonan las actividades o su puesto de trabajo?

Depende de los gustos que tengan, por el tipo de actividades que se realizan. Claramente no se pueden hacer mil actividades o 10 actividades en un solo momento para dejar que todos hagan lo que les gusta. Si se hace una actividad hay que animar a que todos participen, porque si no se hace algunos tienden a aislarse o a no realizar la actividad.

Bloque 3. Inteligencia emocional

¿Cómo describiría la forma en que los jóvenes expresan sus emociones?

Algunos jóvenes pueden expresarse automáticamente, contar lo que sienten y como se sintieron así como hay otros que se pueden alejar y luego volver, o están los que se alejan detonados a realizar conductas disruptivas como lanzar objetos o golpear.

¿Qué tipo de reacciones presentan frente a situaciones de frustración o dificultad?

Pueden tener acciones como arrojar o querer golpear objetos, o pueden llorar o molestarse e irse o arruinar la actividad en la que están, si es alguna actividad manual, **destrozando el objeto con el que están trabajando.**

¿Considera que los jóvenes logran controlar sus impulsos? ¿Por qué?

Algunas veces. Depende de que tan trabajado este el usuario en ese mes, si se ha trabajado en ese mes, puede llegar a controlarse siguiendo las pautas que le dan los profesionales. Y si no se ha trabajado mucho en este mes, pueden llegar a detonarse teniendo comportamientos inadecuados.

Bloque 4. Estrategias de acompañamiento

¿Qué estrategias utiliza para manejar conductas disruptivas o dificultades de atención?

Realizar intervención en la que se hable de las normas y las conductas inadecuadas que no se deben presentar en la institución de la que hacen parte, y otras, aplicándola a la realidad para saber si se entendió o no se entendió y sino se realiza el debido correctivo, el cual está avalado por la institución.

¿Qué acciones considera que favorecen el desarrollo emocional de los jóvenes?

Estar constantemente realizando talleres sobre emociones, hablar de las emociones y sobre cómo dirigirse a los demás a través de sus emociones.

¿Qué estrategias han sido más efectivas en su experiencia?

Los talleres de comunicación asertiva, talleres en lo que puedan actuar referente a conflictos cotidianos que presentan ellos mismos, y ellos tratar de resolverlos dependiendo de lo que las profesionales le han enseñado en los diferentes talleres.

Bloque 5. Influencia del entorno

¿Cómo influyen las actividades propuestas en el comportamiento de los jóvenes?

Se realizan con el fin de que ellos puedan convivir de manera adecuada con los demás y tener una mejor calidad de vida. Entonces estas actividades ayudan a esto, a que ellos sepan como vivir su día a día y como relacionarse con los demás y con su entorno.

¿Qué aspectos del entorno (espacio, ruido, acompañamiento) afectan la conducta y la atención?



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Dependiendo del dx afecta el ruido porque pueden generar un espacio no adecuado para ellos, afectando su conducta y llegando incluso a generar conductas disruptivas.

Bloque 6. Reflexión final

Desde su experiencia, ¿qué considera que se debería fortalecer para mejorar la atención, el comportamiento y el manejo emocional de los jóvenes?

Podría ser que viniesen redes de apoyo de afuera que realizaran talleres de manejo de emociones, pero para ellos, categorizados según cada dx, tener ese apoyo externo a ver que resultados dan y a ver si funciona o no funciona.

Observaciones del entrevistador:

El E4 muestra seguridad y arduo conocimiento del tema al contestar las preguntas.

Datos generales del entrevistado:

Código del entrevistado: E5

Rol (docente, cuidador, profesional): Terapeuta ocupacional

Tiempo de experiencia en la institución: 2 años y 3 meses

1. ¿Cómo describiría el comportamiento general de los jóvenes durante las actividades?

En términos generales, los jóvenes presentan un comportamiento variable que depende en gran medida del interés que les genere la actividad propuesta. Cuando las tareas son significativas para ellos o coinciden con sus preferencias, suelen mostrarse participativos, colaboradores y con buena disposición. Sin embargo, cuando las actividades implican mayor esfuerzo cognitivo, repetición o requieren mantener la atención durante periodos prolongados, es



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

común observar conductas de desinterés, evasión, cansancio o necesidad constante de motivación por parte del profesional.

¿Qué tipo de conductas considera más frecuentes en ellos?

Las conductas más frecuentes son la búsqueda de acompañamiento, la necesidad de refuerzo verbal constante, las fluctuaciones en la atención y las expresiones relacionadas con el cansancio o la desmotivación frente a tareas que perciben como difíciles. También es común observar conductas de abandono de la actividad, cambios frecuentes de foco atencional y verbalizaciones relacionadas con la frustración cuando no logran los resultados esperados de manera inmediata.

¿Cómo es la capacidad de atención de los jóvenes durante las actividades propuestas?

La capacidad de atención suele ser adecuada al inicio de las actividades, especialmente cuando estas son novedosas o responden a sus intereses personales. No obstante, en muchos casos la atención disminuye progresivamente cuando aumenta la complejidad de la tarea, cuando las instrucciones requieren varios pasos o cuando la actividad demanda un esfuerzo sostenido. Por esta razón, algunos jóvenes requieren apoyos constantes para retomar el foco y completar las actividades propuestas.

¿Qué factores influyen en que los jóvenes mantengan o pierdan la atención?

Entre los factores que favorecen la atención se encuentran la motivación, el interés por la actividad, el acompañamiento cercano del profesional, las instrucciones claras y la existencia de rutinas estructuradas. Por el contrario, la pérdida de atención suele relacionarse con tareas repetitivas, tiempos prolongados de ejecución, dificultades para comprender la actividad, frustración ante el error y necesidad de movimiento constante en algunos participantes.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

¿Por qué considera que algunos jóvenes abandonan las actividades o su puesto de trabajo?

Considero que el abandono de las actividades está relacionado principalmente con dificultades en la tolerancia a la frustración y en la regulación emocional. Cuando perciben que la tarea es compleja, que avanzan más lentamente que sus compañeros o que deben corregir errores, algunos jóvenes optan por retirarse antes de finalizar. También influyen factores como el cansancio, la falta de interés y la necesidad de obtener resultados inmediatos que les permitan mantener la motivación.

¿Cómo describiría la forma en que los jóvenes expresan sus emociones?

Los jóvenes suelen expresar sus emociones de manera bastante espontánea y observable. Cuando se sienten motivados o disfrutan una actividad, manifiestan alegría, entusiasmo y deseo de participar. Por el contrario, cuando experimentan frustración, aburrimiento o desagrado, lo expresan mediante verbalizaciones directas, cambios de actitud, retiro de la actividad o disminución evidente de su participación. En la mayoría de los casos, las emociones son fácilmente identificables por los profesionales que los acompañan.

¿Qué tipo de reacciones presentan frente a situaciones de frustración o dificultad?

Las reacciones más frecuentes incluyen expresiones verbales de desagrado, quejas, manifestaciones de cansancio, abandono de la actividad, disminución del esfuerzo o resistencia para continuar. Algunos jóvenes requieren apoyo emocional para retomar la tarea, mientras que otros prefieren retirarse completamente cuando sienten que no pueden cumplir con las exigencias de la actividad. Estas respuestas suelen ser más evidentes en tareas que requieren precisión, paciencia o corrección de errores.

¿Considera que los jóvenes logran controlar sus impulsos? ¿Por qué?



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

El control de impulsos es variable entre los participantes. Algunos jóvenes han desarrollado estrategias que les permiten esperar turnos, seguir normas y regular determinadas respuestas emocionales; sin embargo, otros presentan dificultades cuando se enfrentan a situaciones de frustración, cambios inesperados o actividades que no son de su agrado. Estas diferencias pueden estar relacionadas con sus experiencias previas, habilidades de autorregulación y nivel de apoyo recibido en distintos contextos.

¿Qué estrategias utiliza para manejar conductas disruptivas o dificultades de atención?

Las estrategias que utilizo con mayor frecuencia incluyen el refuerzo positivo, el acompañamiento individual, la adaptación de instrucciones, el modelado de conductas esperadas, la división de tareas complejas en pasos más sencillos y el uso de motivadores acordes a los intereses de cada joven. También procuro brindar retroalimentación constante y realizar intervenciones oportunas antes de que aparezca el abandono total de la actividad.

¿Qué acciones considera que favorecen el desarrollo emocional de los jóvenes?

Considero que el desarrollo emocional se favorece mediante espacios donde los jóvenes puedan expresar sus emociones, identificar situaciones que les generan bienestar o malestar y recibir orientación para afrontar las dificultades de manera adecuada. Asimismo, es importante reforzar sus logros, promover experiencias exitosas, fortalecer su autoestima y brindar acompañamiento constante para que aprendan a tolerar errores, cambios y frustraciones propias de la vida cotidiana.

¿Qué estrategias han sido más efectivas en su experiencia?

Las estrategias más efectivas han sido aquellas que combinan acompañamiento cercano, reforzamiento positivo, establecimiento de rutinas claras y adaptación de las actividades a los



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

intereses y capacidades de los jóvenes. También ha resultado beneficioso reconocer los pequeños logros alcanzados durante el proceso, ya que esto aumenta la motivación, mejora la permanencia en las actividades y favorece una actitud más positiva frente a nuevos desafíos.

¿Cómo influyen las actividades propuestas en el comportamiento de los jóvenes?

Las actividades tienen una influencia directa sobre el comportamiento, ya que el nivel de interés, dificultad y significado que tengan para cada joven determina en gran medida su participación. Las actividades que generan disfrute suelen favorecer conductas de permanencia, cooperación y atención sostenida, mientras que aquellas percibidas como complejas o poco atractivas pueden generar desinterés, frustración y abandono temprano.

¿Qué aspectos del entorno (espacio, ruido, acompañamiento) afectan la conducta y la atención?

El entorno influye significativamente en el desempeño de los jóvenes. Espacios organizados, con pocos distractores y acompañamiento profesional adecuado favorecen la concentración y la participación. Por el contrario, el exceso de ruido, las interrupciones constantes, la falta de estructura o la ausencia de apoyos oportunos pueden dificultar la atención, incrementar la dispersión y afectar negativamente la permanencia en las actividades.

Desde su experiencia, ¿qué considera que se debería fortalecer para mejorar la atención, el comportamiento y el manejo emocional de los jóvenes?

Considero necesario fortalecer las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, especialmente la identificación y regulación de emociones, la tolerancia a la frustración, la perseverancia y el manejo de situaciones difíciles. De igual manera, es importante continuar promoviendo rutinas estructuradas, estrategias de atención adaptadas a las características



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

individuales y oportunidades de participación que permitan a los jóvenes desarrollar mayor autonomía, seguridad y compromiso frente a las actividades ocupacionales y formativas.

Anexo 3.

Evidencia fotográfica

Imagen 1.

Registro fotográfico de observación a actividades en el aula



Fuente: propia.

Imagen 2.

Registro fotográfico de observación a actividades en el aula



Fuente: propia.

Imagen 3.

Registro fotográfico de observación a actividades en cancha



Fuente: propia.

Imagen 4.

Registro fotográfico de observación a actividades en cancha



Fuente: propia.

Imagen 5.

Registro fotográfico de observación a actividades al aire libre



Fuente: propia.

Imagen 6.

Registro fotográfico de observación a actividades al aire libre



Fuente: propia.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Imagen 7.

Registro fotográfico de observación a actividades al aire libre



Fuente: propia.

Imagen 8.

Registro fotográfico de observación a actividades dentro del múltiple



Fuente: propia.



UNIVERSIDAD
SANTOTOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

Imagen 9.

Registro fotográfico de observación a actividades de bisutería



Fuente: propia.