

## **Estrategias para el abordaje conductual en contextos inclusivos. Un estudio desde la disciplina positiva y filosofía Reggio Emilia en la Unidad Educativa Reggio Innova**

*Strategies for behavioral approach in inclusive contexts. a study from positive discipline and Reggio Emilia philosophy in the Reggio Innova Educational Unit*

**Ariadna Gabriela Cordova Garcia**  
Universidad Estatal de Milagros  
acordovag2@unemi.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0009-8253-2265>  
Daule-Ecuador

### **Formato de citación APA**

Cordova, A.. (2026). *Estrategias para el abordaje conductual en contextos inclusivos. Un estudio desde la disciplina positiva y filosofía Reggio Emilia en la Unidad Educativa Reggio Innova*. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 1), p. 797 - 809.

### **CIENCIA INTERACTIVA**

**Vol. 5 (Nº. 1). Enero – marzo 2026.**

**ISSN: 3073-1259**

Fecha de recepción: 05-02-2026

Fecha de aceptación :15-02-2026

Fecha de publicación:30-03-2026



### RESUMEN

El manejo de la conducta en ambientes inclusivos es un reto para las escuelas con marcos pedagógicos de disciplina positiva y filosofía Reggio Emilia. La investigación buscó describir las estrategias de abordaje conductual que se utilizan en la Unidad Educativa Reggio Innova 5 y cómo se ajustan a la práctica pedagógica en aulas con neurodivergencia. Se realizó una investigación mixta descriptiva, estudio de caso y triangulación de datos. La fase cuantitativa consistió en una encuesta tipo Likert a 10 maestros de primaria (66,7 % del personal), y la cualitativa, en entrevistas semiestructuradas a tres profesores con distinta trayectoria y observación participante anotada en un diario de campo. El análisis integró estadística descriptiva, agrupamiento por unidades de registro e interpretación hermenéutica. Los resultados mostraron niveles altos en el conocimiento teórico de ambas filosofías, sobre todo Reggio Emilia, pero niveles medios en el uso sistematizado de estrategias ante conductas desafiantes y una inseguridad docente significativa ante situaciones de crisis asociadas a la neurodivergencia. La primera experiencia laboral y la acumulación de estudiantes con necesidades educativas especiales se revelaron como variables significativas. Se determina que la efectividad del enfoque conductual necesita protocolos institucionalizados, capacitación continua y la articulación con el enfoque humanista y conductual positivo basado en evidencia.

**PALABRAS CLAVE:** Disciplina positiva, Filosofía Reggio Emilia, Abordaje conductual, Estrategias pedagógicas, Educación inclusiva.

### ABSTRACT

The management of behavior in inclusive environments is a challenge for schools with positive discipline pedagogical frameworks and the Reggio Emilia philosophy. The research aimed to describe the behavioral intervention strategies used at the Reggio Innova 5 Educational Unit and how they fit into the pedagogical practice in classrooms with neurodivergence. A descriptive mixed-methods research, case study, and data triangulation were conducted. The quantitative phase consisted of a Likert-type survey administered to 10 primary school teachers (66.7% of the staff), and the qualitative phase involved semi-structured interviews with three teachers of different backgrounds and participant observation recorded in a field diary. The analysis integrated descriptive statistics, grouping by units of record, and hermeneutic interpretation. The results showed high levels of theoretical knowledge of both philosophies, especially Reggio Emilia, but medium levels in the systematic use of strategies for challenging behaviors and significant teacher insecurity in crisis situations associated with neurodivergence. The first work experience and the accumulation of students with special educational needs emerged as significant variables. It is determined that the effectiveness of the behavioral approach requires institutionalized protocols, continuous training, and the articulation with the humanistic and positive behavioral approach based on evidence.

**KEYWORDS:** Positive discipline, Reggio Emilia Philosophy, Behavioral approach, Pedagogical strategies, Inclusive education.

## INTRODUCCIÓN

Estudiar el abordaje conductual desde una vista humanista da como consecuencia un ambiente seguro. Así es, como lo menciona (Huerta, 2023). Ella explica como la disciplina positiva reconoce al niño como un sujeto activo, competente y capaz de autorregular su comportamiento una vez que haya desarrollado habilidades socioemocionales. Por lo tanto, ambas filosofías tienen como prioridad una construcción de un desarrollo de autonomía y elementos importante para mejorar la conducta en la infancia.

Comprender a la disciplina positiva es entender el comportamiento de los niños es una oportunidad de aprendizaje. Por ende, las dificultades que se encuentran en el salón de aula como menciona Huerta (2023) se tiene que proponer un trabajo sistemático. Asimismo, se destaca que el ambiente educativo actúa como un tercer educador, influyendo directamente en la conducta de los niños. Espacios diseñados para la exploración, el diálogo y la cooperación promueven conductas prosociales, reducen conflictos y fortalecen el sentido de pertenencia, elementos esenciales en contextos de educación inclusiva (Rinaldi, 2021).

Son escasos los estudios que articulen de manera sistemática ambos enfoques pedagógicos para el abordaje de la conducta en contextos de educación inclusiva, particularmente en instituciones que se inspiran en la filosofía Reggio Emilia como eje de su propuesta educativa. El uso de estrategias conductuales basadas en estas filosofías promueve la autorregulación emocional y el respeto en los niños. La neuroeducación brinda bases científicas que posibilitan entender cómo aprende el cerebro, cómo se desarrolla la autorregulación y cómo los acontecimientos relacionados con la educación afectan el comportamiento de los niños (Bilbao, 2015; Vargas-Tipula et al., 2024).

### Revisión de la literatura

Dentro de la Unidad Educativa Reggio Innova, se trabaja con la filosofía de Reggio Emilia la cual en la primaria se atiende a los estudiantes con un equipo de 15 profesores. Dentro de esto se identifica diversos problemas relacionados al abordaje conductual y sus estrategias. Es por ello, importante indagar en conceptos pedagógicos para proponer estrategias fundamentadas en la disciplina positiva y filosofía Reggio Emilia.

Los autores Zambrano-Prado y Casas-Ibáñez (2023) mencionan que la filosofía Reggio Emilia tuvo su origen en Italia cuando culminó la segunda guerra mundial. El creador fue Loris Malaguzzi como una propuesta humanista. La primera escuela se dio en 1963 fomentando el respeto y trabajo colectivo.



Dentro de la Unidad Educativa Reggio Innova estos principios se ven reflejados en la organización de espacios. El aula es un tercer maestro, con espacios donde el estudiante tenga una autonomía (Moss, 2016).

Un principio fundamental de la filosofía es el concepto de cien lenguajes del niño, en donde se reconoce a los estudiantes tengan distintas maneras de expresión, pensamientos, experiencias y emociones, Va más allá de un lenguaje verbal (Mphahlele, 2020). Estas distintas maneras de expresión se encuentran en un espacio denominado atelier. Un espacio en la escuela con disposición de materiales para la exploración, fortalecimiento de la creatividad, comunicación emocional y auto regulación conductual.

Espinoza (2025) sostiene que la implementación de la filosofía de Reggio Emilia promueve la inclusión educativa al situar al niño como un actor activo en su proceso de aprendizaje y al apreciar sus maneras singulares de participación. Los postulados de Malaguzzi proporcionan una base pedagógica firme para el diseño de estrategias conductuales, pues inciden directamente en la convivencia, la autorregulación y el ambiente emocional del salón de clases. (Espinoza, 2025).

Desde este punto de vista, la filosofía Reggio Emilia considera al niño como un sujeto capaz y competente, lo que fomenta el respeto por las diferencias individuales y evita prácticas punitivas en términos conductuales, favoreciendo tácticas acordes con la disciplina positiva (Espinoza, 2025). Esta perspectiva es particularmente relevante en la Unidad Educativa Reggio Innova, donde los maestros afrontan el reto de pasar de métodos educativos convencionales a prácticas pedagógicas no convencionales que se enfocan en el acompañamiento del alumno e incluyen a todos. Según los aportes de Espinoza (2025), la filosofía Reggio Emilia ayuda significativamente a crear aulas inclusivas y apoya el uso de estrategias conductuales fundamentadas en la disciplina positiva, lo que refuerza la convivencia escolar, la participación activa y el bienestar completo del alumnado en entornos educativos como el de la Unidad Educativa Reggio Innova.

Es un sistema que se presenta como una perspectiva educativa distinta a la convencional, el cual tradicionalmente se maneja en controles y castigos. Nelsen & Lott (2015) describen esta perspectiva usando la metáfora de un tren que no puede seguir adelante con una única vía, indicando que para conseguir una educación equilibrada es necesario combinar el desarrollo emocional y social con el académico.

La disciplina positiva sugiere estrategias que involucran a los alumnos en resolución de conflictos en donde se fomenta el respeto, la responsabilidad y la reflexión; en vez de la obediencia basada en castigos (Nelsen & Lott, 2015). Esta perspectiva ha mostrado que ayuda a disminuir

problemas de comportamiento y a mejorar el ambiente escolar, elementos de particular importancia en entornos educativos inclusivos.

Según Zambrano-Prado y Casas-Ibáñez (2023), la disciplina positiva se basa en un conjunto de herramientas y principios que buscan fortalecer habilidades socioemocionales tales como la capacidad de ponerse en el lugar del otro, la resiliencia y la asertividad. Estas habilidades están agrupadas en seis categorías que promueven relaciones basadas en el respeto recíproco. Estas competencias son esenciales en instituciones como la Unidad Educativa Reggio Innova, en las que los maestros, muchos de ellos basados en sistemas educativos tradicionales, afrontan el reto de ajustar sus métodos a una visión pedagógica no convencional y enfocada en guiar al alumnado.

La disciplina positiva, desde la perspectiva conductual en entornos inclusivos, considera la conducta como una manera de comunicarse. Esta propone estrategias que sustituyen el castigo por la reflexión y el diálogo, lo cual potencia el ambiente inclusivo del aula (García, 2020). Sin embargo, García (2020) señala que el boicoteo emocional, fundamentado en la culpa o en la retirada del afecto, puede provocar una obediencia instantánea, aunque no fomenta el desarrollo de la autorregulación ni del pensamiento reflexivo; esto tiene un impacto negativo en la autoestima y en el ambiente emocional del aula.

Relación entre Reggio Emilia y la disciplina positiva: La conexión entre la disciplina positiva y Reggio Emilia ofrece una base teórica firme para desarrollar estrategias de intervención conductual en espacios inclusivos, puesto que promueve el respeto a la diversidad, la participación activa y el bienestar socioemocional (González, 2024).

La disciplina positiva proporciona una base formativa orientada al desarrollo de la autorregulación y la competencia social y emocional, con relaciones saludables y un espacio emocional adecuado, en el que se experimentan las emociones y se siente el respeto por ellas. Dicho enfoque resulta de interés para Reggio Emilia, debido al enfoque no tradicional con el que se acerca al aprendizaje, lo que significa que el personal docente necesita utilizar estrategias muy precisas para el comportamiento.

Según Pincay et al. (2025), el docente es una parte fundamental. Es decir que el docente es el que va a relacionar estas dos pedagogías en el aula de clase. Esta integración asegura la coherencia entre la práctica docente y la filosofía institucional, lo que posibilita el diseño de estrategias de conductas inclusivas que favorezcan un ambiente escolar positivo y el bienestar integral del alumnado.

Neurociencia del aprendizaje: Entender el desarrollo del cerebro en la infancia es fundamental para crear estrategias de conducta que se puedan aplicar en entornos educativos inclusivos. La



neurociencia reconoce que los años iniciales de la vida son un periodo crucial para el desarrollo emocional y el aprendizaje, por la gran plasticidad del cerebro en la infancia. En esta línea, Bilbao (2015) apunta que entender la maduración del cerebro, y en especial el papel de la corteza prefrontal en procesos como el autocontrol y la regulación de impulsos, posibilita establecer prácticas pedagógicas más acordes a lo que los niños realmente necesitan. Estas prácticas se fundamentan en la consideración, el apoyo emocional.

El autor Vargas-Tipula (2024) menciona que el funcionamiento del sistema nervioso y la manera en que sus estructuras se organizan para facilitar los procesos motores, emocionales y cognitivos. De este campo surge la neuroeducación, cuyo propósito es llevar los descubrimientos científicos acerca del cerebro al entorno educativo, promoviendo prácticas pedagógicas que sean coherentes con el desarrollo cerebral y las características específicas del contexto escolar (Vargas-Tipula et al., 2024). Esta perspectiva es particularmente importante en clases inclusivas, donde la variedad de estilos de aprendizaje, ritmos y situaciones neurodivergentes requiere métodos que sean sólidos y adaptables.

Según la revisión sistemática efectuada por Vargas-Tipula et al. (2024), existen varias estrategias de la neurociencia educativa que pueden guiar el trabajo de los maestros en entornos inclusivos, como el desarrollo de la plasticidad del cerebro, la mejora de la memoria, el planeamiento cognitivo y la autorregulación. Estas estrategias se basan en la relación entre el nuevo conocimiento y el que ya tiene el alumno, lo que permite aprendizajes más duraderos y significativos.

Debido a la gran cantidad de neurodivergencia en las aulas, estas contribuciones son particularmente relevantes en el contexto específico de la Unidad Educativa Reggio Innova. Los grupos, compuestos por unos 17 a 21 alumnos, incorporan entre siete y ocho menores con alguna condición, lo que supone un reto permanente para la intervención conductual. A veces se tiene la ayuda de maestras sombra, lo que hace más fácil implementar estrategias individualizadas. Sin embargo, hay casos en los que no se puede contar con esta asistencia, en particular cuando se trata de situaciones conductuales sin diagnóstico; esto complica aún más la intervención pedagógica. Esto se ve agravado por el hecho de que algunos maestros tienen un conocimiento limitado o no saben nada sobre estrategias inclusivas, lo cual pone de manifiesto la necesidad de una perspectiva teórica y práctica robusta.

Estrategias pedagógicas inclusivas: Villafuerte et al. (2022) afirman que para garantizar la inclusión educativa es necesario reformar los programas curriculares y capacitar a los docentes de manera que se garantice el acceso sin discriminación de alumnos con necesidades educativas



especiales. Por consiguiente, Villanueva et al. (2025) plantea que el uso de estrategias pedagógicas variadas en el aula contribuye a la inclusión educativa porque responde a las necesidades individuales de los alumnos.

Molina-Endara et al. (2025) señalan que las estrategias pedagógicas inclusivas, como el Diseño Universal para el Aprendizaje, la instrucción diferenciada y la enseñanza, favorecen la participación activa, la motivación. Es por ello que para la institución es importante tener criterio como; promoción de la autorregulación y la autonomía, ambiente de aula como regulador conductual. El cual es un criterio que la filosofía Reggio Emilia hace mucho énfasis como el salón como un tercer maestro. Otros criterios, acompañamiento emocional, construcción de vínculos y estrategias diferenciadas y apoyos específicos.

Ramírez (2023) señala que la escasez de información y capacitación causa que los docentes tengan problemas para gestionar la diversidad, lo cual genera inseguridad en su rendimiento con los estudiantes que presentan NEE y al crear estrategias metodológicas que estimulen su motivación y participación (Moriña, 2019).

## MÉTODOS MATERIALES

La investigación adopta un enfoque mixto de triangulación de datos. Se busca completar los datos estadísticos de la encuesta con la profundidad de los testimonios y observaciones, permitiendo una visión integral del abordaje conductual desde la disciplina positiva y Reggio Emilia.

La muestra estuvo integrada por maestros de educación básica de la Unidad Educativa Reggio Innova 5. En la parte cuantitativa participaron 10 profesores, el 66,7 % del personal total de primaria, elegidos por muestreo no probabilístico por conveniencia, al alcance y de forma voluntaria.

Para la parte cualitativa, de tipo estudio de caso, se eligieron de manera intencionada tres docentes de distintas trayectorias profesionales: una novel (1-3 años), una intermedia y otra con más de diez años de experiencia, para comparar sus percepciones y seguridad pedagógica en el manejo conductual en neurodiversidad. Además, se incorporó observación participante sistemática por el investigador en su rol de profesor y coordinador académico, centrada en la dinámica de aula, la interacción pedagógica y las estrategias de manejo conductual inclusivo.

**Tabla 1**

*Técnicas e instrumentos de recolección de datos*

Técnica	Instrumento	Objetivo
---------	-------------	----------





Encuesta	Cuestionario en Google Forms con Escala Likert. En donde 1 es totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo	Medir niveles de conocimiento y percepción sobre disciplina positiva y Reggio Emilia.
Entrevista en profundidad	Guía de entrevista semiestructurada.	Indagar en las causas del 80% de inseguridad docente frente a la neurodivergencia.
Observación participante	Registro anecdótico.	Registrar la realidad del "aula como tercer maestro" y la aplicación práctica de estrategias conductuales.

Elaborado por la autora.

## Técnicas de análisis de datos

### A. Análisis cuantitativo

Estadística descriptiva: Uso de frecuencias y porcentajes para representar las 4 secciones de la encuesta (experiencia, disciplina positiva, filosofía Reggio y desafíos). Dentro de la experiencia se ven factores como años de experiencia, cantidad de niños por aula y cantidad de niños con neurodivergencia. En la sección de la disciplina positiva se toma en cuenta conocimiento de principios de la disciplina positiva y si promueve regulación emocional. En la sección de filosofía Reggio Emilia y desafíos; si se cuenta con suficiente capacitación de las filosofías y principios de la misma.

### B. Análisis cualitativo

Nube de Palabras: Visualización de los términos más recurrentes en las entrevistas y diarios de campo (ej. "neurodivergencia", "autorregulación", "diálogo", "inseguridad") para identificar focos de atención inmediata.

Unidades de Registro: Fragmentación del discurso en categorías como: Barreras para el diagnóstico, Uso del espacio físico y Vínculo afectivo.

Análisis Hermenéutico: Interpretación profunda de los hallazgos cualitativos en relación con el marco teórico (Malaguzzi, Nelsen, Bilbao). Se busca comprender el "sentido" de la práctica docente detrás de las cifras estadísticas.

#### *Triangulación y Percepción del Autor*

La triangulación incorporó la mirada de la profesora coordinadora como voz contextualizada para dialogar con los resultados cuantitativos y cualitativos. Su rol dual en la institución posibilitó analizar la coherencia entre lo que arrojó la encuesta, donde el 90 % del profesorado afirma conocer

las bases teóricas de la disciplina positiva y la filosofía Reggio Emilia, y su aplicación práctica en el día a día pedagógico. Esta articulación permitió hacer una lectura comparada entre el discurso explicitado y la práctica pedagógica situada, reforzando la triangulación de datos desde diferentes instrumentos y niveles de análisis.

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

**Tabla 2**

*Características del profesorado y valoración de enfoques pedagógicos inclusivos*

Número aproximado por aula	Estudiantes Neurodivergentes
17-18	El 43% contiene de 1 a 3 estudiantes El 57% contiene de 4 a 6 estudiantes
19-20	El 50% continene de 1 a 3 estudiantes El 50% continene de 7 a 8 estudiantes
21 o más	El 100% contiene de 4 a 6 estudiantes

Los hallazgos muestran aspectos importantes sobre los profesores y el entorno educativo examinado. En primer lugar, en relación a la cantidad de alumnos por clase, se nota que el 57 % de los grupos tiene entre 4 y 6 alumnos, mientras que el 43 % tiene entre 1 y 3 alumnos.

**Gráfico 1:**

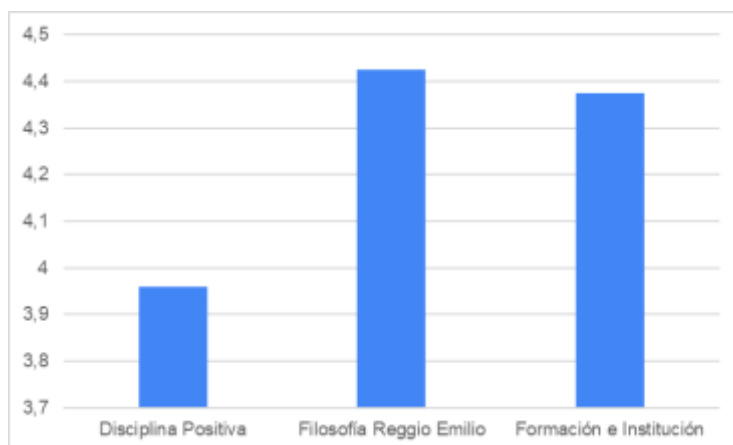
*Distribución del número de estudiantes por aula*



La cantidad de años en la enseñanza muestra que la mayoría de los educadores tiene entre 1 y 3 años de experiencia, mientras que un segundo grupo cuenta con más de 10 años en su carrera. Por otro lado, los intervalos de 4 a 6 años y de 7 a 10 años tienen una menor cantidad de docentes.

## Gráfico 2:

*Distribución de años de experiencia docente*



La evaluación de los métodos y prácticas educativas evidenció puntuaciones altas en las tres dimensiones analizadas. La filosofía Reggio Emilia registró el promedio más elevado, seguida de la dimensión relacionada con capacitación e institucionalidad. Por su parte, la disciplina positiva obtuvo una valoración igualmente favorable, aunque con una media ligeramente inferior en comparación con las otras áreas evaluadas.

## DISCUSIÓN

Los resultados muestran que se consideran adecuados los enfoques pedagógicos utilizados en la Unidad Educativa Reggio Innova 5, sobre todo la filosofía Reggio Emilia, que obtuvo las medias más altas en las dimensiones analizadas, seguido de la capacitación institucional y, en tercer lugar, la disciplina positiva. Este escalafón adquiere particular importancia, ya que implica que la instauración del pensamiento filosófico-ambiental está más interiorizada que la operacionalización sistemática de estrategias concretas de intervención conductual. Las puntuaciones altas en los ítems relacionados con el reconocimiento del estudiante como agente y el ambiente como factor regulador del bienestar emocional corroboran las ideas de Rinaldi (2021) sobre el aula como “tercer maestro” en el que el entorno no es un complemento sino que forma parte de la estructura de las experiencias inclusivas. En línea con esto, Álava-Arteaga y Hernández-Fonticiella (2024) afirman que las estrategias didácticas inclusivas son eficaces cuando el contexto se estructura de forma intencionada para minimizar barreras y promover la participación.

En disciplina positiva, los altos puntajes en el conocimiento de sus fundamentos y en la comprensión de la conducta como comunicación evidencian la apropiación conceptual por parte del

profesorado, en línea con lo que proponen Nelsen y Lott (2015) al señalar que esta disciplina desarrolla la mirada empática hacia el comportamiento infantil. Sin embargo, las medias más bajas en los ítems relacionados con la aplicación sistemática de estrategias ante conductas desafiantes revelan una distancia entre el saber qué hacer y el saber cómo hacerlo. Esta tensión ya fue advertida por Pascual Ochando (2024), señalando que la disciplina positiva necesita procesos formativos permanentes para convertirse en prácticas eficaces para el desarrollo de habilidades sociales y autorregulación. Asimismo, Montero et al. (2025) alertan de que, sobre todo en contextos vulnerables o de alta complejidad, la aplicación fiel al modelo pasa por la sincronización entre la formación del profesorado, el acompañamiento institucional y la cultura de centro.

La estructura de la planta docente es un factor explicativo. La mayoría de los maestros tiene entre 1 y 3 años de experiencia, y un segundo grupo tiene más de 10 años; los rangos intermedios están poco representados. Esta dispersión crea una polarización entre maestros principiantes y muy experimentados que puede afectar la uniformidad de las prácticas. La literatura en abordaje de conductas disruptivas señala que la intervención efectiva implica no sólo conocimientos teóricos, sino experiencia situada, anticipación y regulación emocional del adulto. Ojeda et al. (2024) destacan que el manejo de conductas disruptivas requiere planificación preventiva y estrategias diversificadas, las cuales tienden a consolidarse con la práctica continua. En esa misma línea, Shigla y Rodríguez (2025) demuestran que las estrategias psicoeducativas inclusivas reducen de manera significativa las conductas disruptivas cuando el profesorado ha desarrollado competencias específicas de intervención.

La existencia de muchas necesidades educativas especiales en grupos reducidos supone un factor más de complejidad. Si bien el tamaño pequeño del aula podría considerarse una fortaleza pedagógica, tener tantos alumnos neurodivergentes juntos representa una sobrecarga para el profesor, más aún cuando su trayectoria profesional es corta. Guerrero y Montiel (2025) indican que la inclusión exitosa de estudiantes con TEA requiere apoyos estructurados, colaboración interdisciplinaria y estrategias personalizadas; sin ellos, el manejo conductual se ve afectado. Además, Contreras y Monzalve (2024), en su revisión sistemática sobre apoyo conductual positivo en discapacidad intelectual, señalan que la consistencia entre escuela y hogar es un factor predictivo de éxito en la intervención, siendo una línea potencial de fortalecimiento en el contexto estudiado.

La dimensión institucional, altamente valorada, indica que existe un marco institucional inclusivo. Balta et al. (2024) afirman que la inclusión requiere políticas institucionales, liderazgo pedagógico y cultura colaborativa. En el caso analizado, la articulación entre la filosofía Reggio Emilia

y la disciplina positiva crea un modelo pedagógico coherente en sus valores, pero los resultados muestran que necesita mayor sistematización práctica para dar respuesta a situaciones de alta demanda emocional. La brecha entre la valoración teórica y la práctica evidencia la necesidad de mejorar la formación específica en intervención conductual avanzada, especialmente en situaciones de crisis.

Desde una mirada más amplia del comportamiento en ambientes educativos, Sun et al. (2025) proponen que la intención conductual se ve influenciada por las percepciones de utilidad, creencias y actitudes hacia las herramientas. Si bien su estudio se enfoca en el uso de tecnologías educativas, el marco teórico proporciona aspectos transferibles al análisis actual, mostrando que la adopción de estrategias no sólo se basa en el conocimiento sino en la creencia de su eficacia y la competencia percibida para implementarlas.

La comparación con investigaciones actuales evidencia que el colegio tiene un buen sustento conceptual de inclusión y humanista, estando al día con las corrientes actuales de educación centrada en el estudiante. Pero la evidencia científica nos dice que la eficacia del enfoque conductual en entornos inclusivos pasa por la combinación de filosofía pedagógica, experiencia docente, formación permanente y apoyo institucionalizado. Metodológicamente, el estudio adolece de las limitaciones propias del tamaño muestral pequeño y del uso de datos auto-informados por los docentes, susceptibles a sesgos de deseabilidad social y que limitan la generalización de los resultados. Estudios futuros podrían incluir observación estructurada en el aula, triangulación con familias, análisis longitudinal para comprender cómo evolucionan las prácticas.

Los resultados aportan a la educación inclusiva mostrando que la apropiación conceptual de enfoques como la disciplina positiva o la filosofía Reggio Emilia no es garantía de eficacia en la intervención conductual. El paso del discurso pedagógico a la práctica situada se convierte en el nudo para mejorar la convivencia, la autorregulación y el bienestar colectivo en contextos educativos inclusivos de alta complejidad.

## CONCLUSIONES

La articulación de un marco pedagógico fundamentado en la disciplina positiva y la filosofía Reggio Emilia muestra coherencia axiológica y concepción compartida del niño como sujeto activo, competente y digno de respeto. Pero la intervención ante conductas disruptivas en ambientes inclusivos requiere de una sistematización técnica que vaya más allá de la apropiación conceptual. El abordaje de crisis conductuales asociadas a la neurodivergencia necesita de protocolos estructurados,

el análisis funcional de la conducta y estrategias explícitas de autorregulación, las cuales no siempre se logran incorporar en la práctica diaria cuando la experiencia docente es novel.

Los años de experiencia marcan diferencias en la regularidad de las intervenciones. La preponderancia de docentes noveles requiere mecanismos institucionales de apoyo profesional, tales como mentoría pedagógica, observación entre pares y retroalimentación situada. Es necesario fortalecer competencias específicas en el uso de apoyos conductuales positivos, regulación emocional del profesorado y diseño de planes individualizados, en coherencia con el enfoque humanista de la intervención psicoeducativa basada en evidencia.

A nivel práctico, se plantea institucionalizar protocolos de respuesta ante conductas disruptivas que incluyan: identificación de desencadenantes, planificación preventiva del entorno, estrategias de co-regulación emocional y seguimiento colaborativo con las familias. Además, es conveniente fortalecer comunidades profesionales de aprendizaje abocadas al análisis interdisciplinario de casos complejos y la construcción colaborativa de respuestas pedagógicas. La combinación de adaptaciones ambientales tipo Reggio Emilia con estrategias explícitas de enseñanza socioemocional daría el salto de un modelo reactivo a uno preventivo y sostenible.

La contribución científica es mostrar que la coherencia filosófica es una condición necesaria pero no suficiente para ser eficaz en la práctica en contextos inclusivos de alta complejidad. Se requiere generar más investigaciones longitudinales que examinen el efecto de programas de capacitación docente especializada, la eficacia de modelos híbridos humanista-conductual positivo y el uso de metodologías mixtas para medir cambios en el clima socioemocional, la autorregulación estudiantil y la sostenibilidad institucional de las prácticas inclusivas.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álava-Arteaga, A. A. y Hernández-Fonticiella, Y. (2024). Estrategia didáctica con enfoque inclusivo para la atención de estudiantes con dificultades del aprendizaje en el nivel básica media. *MQRInvestigar*, 8(3), 768–799. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.768-799>
- Balta Sevillano, Guadalupe del Carmen, Bello Vilcapoma, Viari, Condor Campos, Beatriz y Ramos Trujillo, Amanda. (2024). Inclusividad en la educación superior: estrategias para una atención integral y equitativa. *Aula Virtual*, 5(12), e361. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13844814>
- Bilbao, Á. (2015). *El cerebro del niño explicado a los padres*. Plataforma Editorial. <https://books.google.com.ec/books?id=4vSkDwAAQBAJ>
- Contreras Ibarra, C. y Monzalve Macaya, M. (2024). Estrategias e intervenciones de apoyo conductual positivo utilizadas por padres de niños con discapacidad intelectual: una revisión sistemática. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 6(2), 1–11. <https://doi.org/10.22320/reined.v6i2.6842>
- Escalante Puma, A., Villafuerte Álvarez, C. A. y Escalante Puma, R. (2022). La inclusión en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25), 1663–1678. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.444>
- Espinoza Mondragón, A. (2025). *Metodología Reggio Emilia en el nivel inicial* (Trabajo de investigación de bachiller, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”, Perú). Repositorio Institucional EESPP Piura. <https://repositorio.eespppiura.edu.pe/bitstream/handle/EESPPPIURA/149/ESPINOZA%20MONDRAGON%20ALEXANDRA%20-%20REPOSITORIO%20EESPPP%20BACHILLER.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García Vega, L. (2020). *Castigar no es educar: todas las ventajas de la Disciplina Positiva*. La Esfera de los Libros, S.L. <https://books.google.com.ec/books?id=FdyDwAAQBAJ>
- González Ares, S. (2024). *La relación familia-escuela. Especial atención en las pedagogías Reggio Emilia y Montessori* (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/72268>



- Guerrero Cordova, S. M. y Montiel Arrega, R. (2025). Estrategias y Retos para la Inclusión Eficaz de Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el Aula Regular: Un Enfoque Psicoeducativo. *Reincisol*, 4(8), 4329–4349. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)4329-4349](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)4329-4349)
- Huerta, C. (2023). *Disciplina positiva en centros educativos: Educar para la vida (Padres y Maestros, Nº 394)*. Revista Padres y Maestros. <https://repositorio.upn.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/b3aa42bc-c6c4-4804-ad24-bba7db56a675/content>
- Lucio-Mendoza, E. y Cárdenas-Zea, M. (2024). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Metropolitana de Ciencias Administrativas (REMCA)*, 7(S2), 123-133. <https://doi.org/10.62452/2483pq34>
- Malaguzzi, L. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Molina-Endara, C. M., Reyes-Chancay, L. R., Reyes-Pérez, M. E. y Bustillos-Guerra, R. H. (2025). Estrategias pedagógicas inclusivas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innova Science Journal*, 3(4), 641-654. <https://doi.org/10.63618/omd/isi/v3/n4/163>
- Montero Abad, A. E. del C., Mantilla Arias, M. T., Acosta Arias, N. N. A., Macías Palacios, A. M., Tipán Andrade, I. del C. y Gallegos Chicaiza, M. P. (2025). La disciplina positiva en contextos vulnerables: una revisión desde la perspectiva psicosocial y educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 7004-7025. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i2.17420](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17420)
- Moriña, A. (2019). The keys to learning for university students with disabilities: Motivation, emotion and faculty-student relationships. *PLOS ONE*, 14(5), 1-15. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0215249>
- Ojeda Cueva, C. E., Rodríguez Honores, Y. M. y Hodelín Amable, N. (2024). Estrategias educativas para el manejo de conductas disruptivas. *Maestro y Sociedad*, 21(3), 1226–1240. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6488>
- Pascual Ochando, H. (2024). La disciplina positiva como alternativa educativa en el proceso de aprendizaje de habilidades sociales. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1594>



- Pincay Salinas, S. B., Bazurto Mera, V. S., Medina Zambrano, G. A., Rodríguez Cueva, L. D. y Criollo Turusina, M. A. (2025). La relación familia escuela en el aprendizaje de los estudiantes de primero de básica. *Ciencia y Educación*, 6(6.1), 144 - 156.  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.17010640>
- Psiwell Project. (2016). *Handbook IO2 Spain*. PSIWell.  
[https://psiwell.eu/images/io2/HANDBOOK\\_IO2\\_SPAIN.pdf](https://psiwell.eu/images/io2/HANDBOOK_IO2_SPAIN.pdf)
- Ramírez Vergara, N. M. (2023). Estrategias pedagógicas para la implementación de una educación inclusiva en Ecuador. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(3), 740-758.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2256](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2256)
- Rinaldi, C. (2021). *En diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, investigar y aprender*. Ediciones Morata.
- Shigla Avilés, K. E. y Rodríguez Quiñonez, V. M. (2025). Estrategias psicoeducativas inclusivas para disminuir las conductas disruptivas en estudiantes de bachillerato. *Arandu UTIC*, 12(3), 1462–1488. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1391>
- Sun, P., Li, A. L., Hossain, M. S. y Zabin, S. (2025). Investigación de la intención conductual de los estudiantes de utilizar ChatGPT con fines educativos. *Futuros sostenibles*, 9, 1-14.  
<https://doi.org/10.1016/j.sfr.2025.100531>
- Vargas-Tipula, W. G., Zavala-Cáceres, E. M. y Zuñiga-Aparicio, P. (2024). Estrategias para el aprendizaje desde la neurociencia: Revisión sistemática. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(Supl. 1), 97–114. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i1.3556>
- Villanueva Candiotti, G. M., Contreras Ángeles, B., Salazar Balarezo, B. A. y Uribe Godoy, D. S. (2025). Estrategias pedagógicas para la inclusión educativa: Un análisis sistemático. *Tribunal*, 5(11), 1–15. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i11.170>

**CONFLICTO DE INTERÉS:**

*Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles*

**FINANCIAMIENTO**

*No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.*

**NOTA:**

*El artículo no es producto de una publicación anterior.*

