

Proyecto de Evaluación “De Montaña Rusa A Tren Directo”

**Estrategia De Autorregulación Emocional En Los Adolescentes de 8vo
grado**

Cindy Herrera, Sara Pérez y Elvira M. Sepúlveda

Asesora: Catalina Betancur Betancur

Facultad de Psicología, Universidad CES, Medellín, Antioquia

Maestría en Neurodesarrollo y Aprendizaje

Tabla de Contenido

Resumen	5
Descripción De Intervención y Evaluación: De Montaña Rusa a Tren Directo	6
Descripción del proyecto: De Montaña Rusa a Tren Directo	6
Planteamiento Del Problema	6
Objetivos	10
Metodología.....	11
Modelo Lógico Del Programa	23
Descripción de la evaluación (Planteamiento y justificación)	28
Pregunta de evaluación.....	31
Objetivos De La Evaluación	32
Objetivo General	32
Objetivos Específicos	32
Marco teórico y Teoría del Cambio	33
Adolescencia.....	33
Autorregulación Emocional.....	35
Acompañamiento Emocional.....	37
Importancia de la vinculación de cuidadores y docentes en la autorregulación emocional de adolescentes.....	39

ESTRATEGIA DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES.	3
Marco Legal	41
Neuroeducación en adultos.....	44
Talleres como herramienta de aprendizaje.....	45
Comunidades virtuales (Grupo de Facebook)	46
Empatía.....	47
Metodología.....	51
Tipo de evaluación	51
Enfoque y método	51
Población y muestra.....	52
Población de referencia.....	52
Población de estudio	52
Criterio de inclusión	52
Criterios de exclusión	53
Diseño muestral.....	53
Descripción de Variables	54
Técnicas Para La Recolección De Datos	56
Cuestionario de conocimiento.....	56
TECA (Test de empatía cognitiva y afectiva)	57
Grupos focales	62
Plan de Análisis.....	63
Plan De Análisis Cuantitativo.....	63

ESTRATEGIA DE AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES.	4
Plan de análisis datos cualitativos	64
Control de sesgos.....	65
Consideraciones Éticas.....	66
Cronograma.....	69
Presupuesto	74
Referencias	78
Apéndice A. Cuestionario De Sociodemográfico.....	85
Apéndice B. Cuestionario De Conocimientos.....	87
Apéndice C. Cuestionario TECA.....	89
Apéndice D. Guía De Grupo Focal	91
Apéndice E. Consentimiento Informado.....	93
Apéndice F. Ficha Técnica de Consideraciones Éticas.....	97

Resumen

El proyecto de intervención “De Montaña Rusa a Tren Directo”, representa los estados emocionales que se viven en la adolescencia y que requieren de una guía por parte de cuidadores y docentes siendo ellos los que juegan un papel significativo en la aplicación de estrategias para un adecuado acompañamiento a los adolescentes, logrando así que en esta etapa de la vida se adquiriera la capacidad de gestionar de forma eficaz las emociones, puesto que en esta etapa de la vida se presenta un sinnúmero de desafíos y demandas a nivel familiar, educativo y social, las cuales generan agobio, confusión y conllevan a conductas impulsivas y agresivas. El proyecto se realizará inicialmente con 20 cuidadores y 15 docentes de los adolescentes pertenecientes al grado 8, ambos grupos se llevarán a cabo en encuentros semanales con una duración de dos horas. Los talleres se organizan en tres fases, que abordan temáticas como el neurodesarrollo en el adolescente, el reconocimiento de las emociones, estrategias de autorregulación emocional, y comunicación asertiva.

Por su parte el proyecto de evaluación buscara determinar los cambios en el conocimiento, en la empatía y en la implementación de estrategias de autorregulación emocional en los docentes que participaron en la intervención “de montaña rusa a tren directo”, a través de la utilización de la encuesta sociodemográfica y de conocimientos, test de empatía y el grupo focal.

Palabras clave: Desarrollo del Adolescente, Regulación Emocional, Conocimiento, Docentes, Cuidadores, Empatía.

Descripción De Intervención y Evaluación: De Montaña Rusa a Tren Directo

Descripción del proyecto: De Montaña Rusa a Tren Directo

Planteamiento Del Problema

Las emociones son parte de cada persona, la etapa donde más podemos evidenciar estos cambios emocionales es en la adolescencia, la cual es una etapa crítica debido a que suceden una serie de transformaciones a nivel social, cognitivo y emocional por la maduración cerebral y biológica (Pease & Ysla, 2015). Es en la adolescencia donde hay mayores probabilidades de que se presenten conductas de riesgo (Güemes et al, 2017), esto nos plantea un reto que es necesario intervenir para garantizar un adecuado desarrollo emocional que apunte a disminuir las consecuencias por no tener control de las emociones.

En la adolescencia hay cambios vinculados con las emociones, las cuales son movimientos del ánimo y que pueden expresar una conducta, que lleva a hacer o no una acción, y esta puede o no ser evaluada antes de ser efectuada (Yáñez & Vera, 2019). Estas emociones además están vinculadas a todo lo que está relacionado con la memoria y atención, a cómo pensamos y reaccionamos frente a los diferentes estímulos que nos rodean e incluso a las respuestas rápidas, para contrarrestar amenazas corporales u orgánicas (Buitrago, 2012).

Es por ello por lo que hoy en día hay una creciente preocupación por la inteligencia emocional de los adolescentes, pues se logra identificar que de la autorregulación de las emociones depende un adecuado bienestar personal, emocional y mental, por ende, el asertividad con la cual se establecerán relaciones sociales con pares, docentes, familia y sociedad en general (Goleman, 1995).

A nivel mundial, existen estudios principalmente en España que concluyen que los adolescentes con mejor habilidad a la hora de saber cómo se sienten las personas de su entorno, utilizan dicha información no sólo para mostrar una mayor empatía hacia ellos, o para ayudarles a regular las emociones que sienten, sino también para modificar su comportamiento y adecuarse mejor a las situaciones sociales (Salguero et al., 2011) y que la falta de autorregulación emocional en los adolescentes conlleva a que estos puedan presentar dificultades tanto en el área académica como a nivel social, pues hay una estrecha vinculación entre la falta de autorregulación emocional con dificultades para expresar emociones, baja autoestima, altos niveles de inseguridad a nivel personal, estrés, ansiedad, bajo rendimiento académico, dificultades en el aprendizaje y por lo tanto, con muchas probabilidades de desatar enfermedades mentales en la edad adulta (Estévez et al., 2018).

En Latino América, existen diferentes estudios relacionados con inteligencia emocional en adolescentes, a partir de la cuales podemos concluir que los adolescentes que presentan un mayor control de impulsos disminuyen, en cierto grado, las respuestas agresivas de venganza, rencor y hostilidad ante las situaciones de agravio (Rodríguez, 2019). Los adolescentes aún no están totalmente conscientes de sus propias emociones por ende aun no las controla adecuadamente (Sahuanay Siu, 2018). Y las dificultades en la inteligencia emocional o en la autorregulación emocional se acompañan de otras características que interfieren en las habilidades sociales, tales como: trastornos de ansiedad, depresión, delincuencia y agresividad, lo cual a la final puede afectar la salud física y mental de los adolescentes (Muñoz, 2018).

En Colombia, se evidencian las problemáticas en esta población, algunas de ellas pueden ser consecuencia de la falta de inteligencia emocional, que los lleva a tener un ineficiente control emocional y por otro lado pueden ser situaciones que conllevan a inestabilizarlos emocionalmente y a tener afectaciones negativas en la salud mental de los

mismos; como lo menciona el análisis de situación de la infancia y adolescencia de la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030 de Colombia: los adolescentes enfrentan diversos fenómenos tales como: la soledad infantil siendo mayor en adolescentes entre los 14 y 17 años quienes la padecen con un 32%, de las víctimas de violencia intrafamiliar esta población tiene 37.7%, la violencia sexual (25.6%) y maltrato (17.3%), por otro lado se encuentra entre las principales causas de mortalidad de niño, niñas y adolescentes: las agresiones (homicidios) y lesiones autoinflingidas (suicidio). Y por su parte la tasa de fecundidad sigue siendo significativa en la población de 15 a 19 años con un 20.1%. Todos estos fenómenos son trascendentales en la vida de los jóvenes y su entorno, ya que, al afectarlos directamente, a su vez tienen repercusiones en el desarrollo y transformación estructural del país.

Así mismo se pone en evidencia la problemática existente en los modelos de enseñanza que actualmente tienen las instituciones del Sistema educativo público en Colombia, ya que “las instituciones de educación pública en Colombia no contemplan dentro del desarrollo e implementación de los currículos educativos, la enseñanza y formación (de preescolar a 11°) en el desarrollo de inteligencia emocional como un componente psicológico fundamental en la construcción del ser” (Agudelo et al., 2020).

En Antioquia no se cuenta con suficiente evidencia de investigaciones sobre la falta de autocontrol en adolescentes, pero en Medellín específicamente se encuentran investigaciones focalizadas en Instituciones educativas de algunos sectores de la ciudad en la población adolescente, donde se evidencia que “existe problemas de convivencia y de tipo socioemocional en competencias como: autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas, habilidades sociales y empatía” (Rendón, 2015, p. 352). Problemas que pueden desencadenar alteraciones mentales en esta población y causar daños irreversibles en su desarrollo integral.

Lo más complejo es que estas consecuencias siempre van a estar reguladas por la capacidad que tienen estos jóvenes para afrontar las situaciones que lo desencadenan parte de esa capacidad de afrontamiento tiene directa relación con el medio que los rodea, si su entorno cuenta con la voluntad, las herramientas y estrategias para ayudarle a enfrentar diversas situaciones. A este nivel, tanto docentes como familiares deben aprender a diseñar y ejecutar estrategias de intervención pedagógicas enfocadas en el desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes, siendo esta la “capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interaccionar con el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones” (García & Giménez, 2010), para lo cual es necesario tener o adquirir habilidades como “control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental” (García & Giménez, 2010, p.45).

De aquí la importancia de efectuar estrategias que permitan la enseñanza de inteligencia emocional en las instituciones educativas de Medellín, para que los adolescentes puedan contar con herramientas que les ayude a adquirir habilidades suficientes que les permita afrontar diferentes situaciones de la vida y del desarrollo mismo de su etapa.

En la actualidad hay que pensar en una educación que vaya más allá de lo académico o de transferencia de temas y conocimientos aislados a la realidad que viven actualmente los adolescentes. Pues, precisamente la educación tiene como finalidad formar para la paz y para vivir en sociedad. Y esto solo se puede lograr cuando en los contextos educativos se implican activamente en las experiencias de los estudiantes, indagando en cómo viven, qué sienten, qué piensan y qué desean. El desarrollo de la autorregulación emocional debe estar siempre guiada y orientada al alcance del autoconocimiento, autosatisfacción y a la toma de decisiones responsables con el fin de que nuestros adolescentes logren un bienestar personal, una salud mental positiva y por ende una mejor calidad de vida.

Este proyecto busca mejorar las estrategias de intervención basadas en la inteligencia emocional para que den respuesta a las necesidades que tienen los docentes frente al acompañamiento de la autorregulación emocional de los adolescentes entre los 14 a 17 años de la ciudad de Medellín, por medio del diseño de una propuesta académica sobre inteligencia emocional que pueda ser implementada y desarrollada con esta población en las Instituciones educativas de la ciudad. Se elige esta etapa ya que en ella se evidencia un incremento en el desarrollo en la resistencia a reconocer y respetar figuras de autoridad, por tal motivo en esta edad hay mayores dificultades para que los adolescentes logren tener una interacción positiva y constructiva con el adulto. Adicionalmente los adolescentes en esta etapa buscan la aceptación de los pares y pertenecer a grupos específicos, lo cual los hace tomar decisiones poco asertivas y les ponen en situaciones de riesgo psicosocial (Gümes et al., 2017).

Objetivos

Objetivo General.

Promover las estrategias de acompañamiento en autorregulación emocional que tienen los cuidadores y docentes de adolescentes entre los 14 a 17 años de una institución pública de la comuna 2 de Medellín del grado octavo.

Objetivos Específicos.

- Formar a cuidadores y docentes acerca del desarrollo de la etapa de la adolescencia;
- Favorecer el reconocimiento de las emociones de los adolescentes por parte de los cuidadores y docentes;
- Identificar estrategias de acompañamiento en autorregulación emocional;

- Implementar las estrategias de autorregulación emocional con los adolescentes por parte de cuidadores y docentes.

Metodología

El programa de acompañamiento se realizará inicialmente con cuidadores y docentes de los adolescentes pertenecientes al grado 8°, en promedio 20 cuidadores y 20 docentes. Ambos grupos se llevarán a cabo en encuentros semanales con una duración de dos horas. Realizando un total de tres encuentros en la Fase 1, cuatro encuentros en la Fase 2 y dos encuentros en la Fase 3 (Tabla 1).

Tabla 1

Objetivos y fases de intervención “De Montaña Rusa a Tren Directo”

OBJETIVOS	FASES DE INTERVENCIÓN
Formar a cuidadores y docentes acerca del desarrollo de la etapa de la adolescencia.	Fase 1: Sensibilización. “Vamos a primera fila”
Favorecer el reconocimiento de las emociones de los adolescentes por parte de los cuidadores y docentes.	Fase 1: Sensibilización. “Vamos a primera fila”
Identificar estrategias de acompañamiento en autorregulación emocional.	Fase 2: Entrega de herramientas de autorregulación emocional. “Máxima velocidad”
Implementar las estrategias de autorregulación emocional con los	Fase 3: Retroalimentación. “Lento pero seguro”

adolescentes por parte de cuidadores y docentes.

Nota: En la siguiente tabla se visualiza la articulación de la estrategia con los objetivos planteados.

El programa tendrá un total de 8 meses dos meses con encuentros presenciales y 6 meses con acompañamiento virtual.

El desarrollo y liderazgo del programa está a cargo de 2 profesionales en Neurodesarrollo y Aprendizaje.

Título: “De Montaña Rusa a Tren Directo”. El nombre del programa “DE MONTAÑA RUSA A TREN DIRECTO” hace referencia a los estados emocionales cambiantes e inestables que experimentan los adolescentes debido a la etapa del desarrollo en la que se encuentran y que por lo tanto requieren de acompañamiento por su entorno inmediato, en donde cuidadores y docentes juegan un papel fundamental en la aplicación de estrategias que se les pretende enseñar para que realicen un adecuado acompañamiento a los adolescentes, logrando un mejor manejo de dichas emociones, lo cual, representamos como un el “tren directo”.

Dicho nombre también hace alusión al proceso de sensibilización, aprendizaje y aplicación de estrategias por parte de cuidadores y docentes durante la ejecución del programa.

Se contará con un grupo de Facebook, cuyo objetivo es generar una comunidad de aprendizaje en donde se comparta información, píldoras educativas, conocimiento y experiencias en torno al tema y se aclaren dudas, y se subirán quincenalmente evidencias (Diario de campo, vídeos, audios, esquemas, relatos, etc.) de la aplicación de las estrategias

aprendidas. Después de cada encuentro se habilitarán las temáticas tratadas en cada uno de ellos.

Grupo de Facebook: DE MONTAÑA RUSA A TREN DIRECTO

Enlace grupo de Facebook: [Programa regulación emocional | Facebook](#)

Fases de la intervención. El programa de acompañamiento a cuidadores y docentes se desarrollará en tres fases:

Fase 1: Sensibilización. “Vamos a primera fila”. En esta fase se realizará activación de saberes previos a cuidadores y docentes, con el fin de indagar los conocimientos que frente a las diferentes áreas del desarrollo del adolescente (biología, psicológica y social) y las emociones de los adolescentes, así como las herramientas que ellos han utilizado para realizar el acompañamiento emocional en dicha población. A partir de estas actividades se pretende generar empatía hacia los adolescentes y lograr la motivación y compromiso de los cuidadores y docentes con el programa.

Fase 2: Entrega de herramientas de autorregulación emocional. “Máxima velocidad”. Se hará un recorrido desde los conceptos bases del desarrollo del cerebro adolescente, las implicaciones del neurodesarrollo en las emociones y se realizarán cuatro estrategias principales para la autorregulación emocional: Confrontación de los hechos, procesamiento de la información, regulación de tendencias expresivas y conductuales y regulación de las reacciones fisiológicas.

Fase 3: Retroalimentación. “Lento pero seguro”. Se desarrollará en dos momentos. En el primero, tanto cuidadores y docentes desarrollarán una actividad donde se evidenciará en que forma aplicarán estas estrategias en la vida cotidiana. Así mismo, se les proporcionará a los participantes una encuesta en donde se medirá el impacto de la estrategia en la vida de los adolescentes. La encuesta se llevará a cabo a través de un formulario de Google Form, la cual debe ser diligenciada por los adolescentes una semana antes del segundo encuentro de esta fase.

En el segundo momento, aproximadamente pasados 6 meses de la ejecución de la fase 1 y 2 de la estrategia de intervención se realizará los grupos focales con el fin de indagar el efecto de la aplicación de las estrategias de autorregulación emocional tanto con cuidadores como docentes y se socializará los resultados del formulario de Google Form diligenciados por los adolescentes.

Durante los 6 meses, tanto cuidadores como docentes contarán con el acompañamiento de las profesionales en Neurodesarrollo y Aprendizaje que lideran el programa. Dicho acompañamiento se realizará mediante la participación en el grupo de Facebook.

Al finalizar cada encuentro en las fases uno y dos se realizarán un proceso de retroalimentación con relación a los aprendizajes adquiridos en dichos encuentros. Para ello, se realizarán talleres y quiz físicos. También, se hará uso de aplicaciones como Kahoot entre otras.

Población Objeto. *Cuidadores y docentes de los adolescentes pertenecientes al grado 8°, una Institución Educativa pública de la ciudad de Medellín, Colombia, perteneciente a la comuna 2. En promedio 20 cuidadores y 20 docentes.*

Ubicación Y Cobertura. *El desarrollo del programa de acompañamiento a cuidadores y docentes se proyecta para aplicación a cualquier institución educativa, inicialmente se ejecutará en una Institución Educativa pública de la ciudad de Medellín, Colombia, perteneciente a la comuna 2.*

Descripción de actividades.

Fase 1 Sensibilización. “Vamos a primera fila”.

- Encuentro 1:
 - Presentar podcast sobre experiencias y emociones de algunos adolescentes.
Tiempo de duración 8 minutos. Grabación de audio de adolescentes duración total de 5 minutos de grabación, a quienes se les preguntará:
 - Cuéntanos alguna experiencia que hayas vivido en esta etapa;
 - Cómo te sientes e identificas con la adolescencia;
 - Qué reto te ha generado la adolescencia;
 - Mensaje que le quisieras dar a docentes y cuidadores de la etapa que estas viviendo.

La grabación se realizará un mes antes del inicio de los encuentros, previo permiso de padres y de adolescentes para realizar la misma.

- Expresar sus percepciones y experiencias en relación al acompañamiento emocional duración 30 minutos. Socializar en mesa redonda las percepciones y experiencias de cada uno con respecto al acompañamiento que ellos le han brindado a sus hijos y estudiantes adolescentes, teniendo en cuenta los audios que acaban de escuchar. Se les explicará que la socialización es voluntaria.

- Juego ¿Quién no ha hecho tal cosa? Pegarse una carita feliz. Duración 40 minutos
Se realizarán preguntas de quién ha realizado determinada situación en la adolescencia. Se tendrán un total de 15 preguntas de quien ha realizado ciertas actividades en la adolescencia como: escaparse de clase, jugar bajo la lluvia, quedarse dormido en una clase, entre otras, los que lo hayan hecho se les colocará una cara feliz y al final poder verse en un espejo.

- **Encuentro 2**

- Pretest de conocimientos previos de desarrollo adolescente y emociones.
Duración 15 minutos. Se realizará un juego de saberes previos a través de la aplicación Kahoot, en donde cuidadores y docentes deberán responder 6 preguntas relacionadas con el desarrollo de la etapa de la adolescencia.

- Dividir en subgrupos y a cada uno dar un área de la adolescencia y estos deben socializarlo con los demás. Duración 40 minutos. Se dividirán en 4 grupos de 5, cada uno tendrá un documento con explicación de área de la adolescencia (física, mental, emocional y social). Una vez que socialicen el documento entre ellos deben exponerlo a sus compañeros, para entre todos lograr conocer las diferentes áreas de desarrollo de la adolescencia. Se les entregará dos paquetes por grupo (2 hojas).

- Pizarra virtual de estrategias que utilizan en acompañamiento en autorregulación emocional. Duración 20 minutos. Cada participante dará a conocer las estrategias que han venido utilizando en dicho proceso. Se les preguntará a los participantes qué estrategias de

acompañamiento de autorregulación emocional han utilizado (se utilizará el aplicativo Jamboard, o escrito en pizarra física).

- Papelógrafo del desarrollo del adolescente. Duración 15 minutos. Se llevará a cabo una actividad evaluativa de los aprendizajes aprendidos acerca del desarrollo del adolescente. Para ello, se proporcionará un papel bond con la silueta de un adolescente y los participantes deberán plasmar los cambios de dicha etapa contemplando la dimensión biológica, psicológica y social.

- **Encuentro 3**

- Juego didáctico llamado el “Paquete Chileno” Duración 40 minutos. Consiste en un paquete envuelto en muchas capas de papel. Cada papel tendrá escrita una pregunta relacionada con los temas tratados en este primer encuentro (Neurodesarrollo, autorregulación emocional, etapa de la adolescencia, estrategias y acompañamiento). En el centro del paquete habrá un regalo de motivación (dulces). La dinámica del juego consiste en ir pasando entre todos los participantes el paquete a medida que irá sonando una canción y cuando está se detenga el participante que tiene el paquete en las manos deberá desprender una de las hojas de papel hacer lectura de la pregunta, la cual será respondida y retroalimentada por parte de todos los participantes y las profesionales que lideran el programa.

- Rompecabezas de las estructuras del cerebro vinculadas a las emociones. Tiempo de duración 30 minutos. Se iniciará el encuentro con la realización de un rompecabezas del cerebro (identificación de las estructuras vinculadas a lo emocional) y explicación de las estructuras. Se entregarán por grupos de 4 personas un rompecabezas que deben armar e identificar las estructuras cerebrales, al finalizar el armado de estos, se irán explicando cada una de las estructuras relacionadas. ¿Quién es quién en el sistema nervioso? - neuronas en crecimiento (neuropediatra.org).

- Video de etapas del neurodesarrollo. Duración 30 minutos. Se observará un video ilustrativo, ¿Cuáles son las Etapas del Neurodesarrollo? - Bing video, donde se irán explicando todo lo relacionado al neurodesarrollo, las etapas de este, y su relación con las emociones, la importancia de esta información, para desarrollar adecuadas estrategias de regulación emocional. Después de ver el video se terminará con una consolidación de la información que obtuvimos del rompecabezas y del video expuesto.
- Bombonera de preguntas. Se entregarán papeles en blanco para que realicen preguntas abiertas que depositarán en un recipiente, las responderán al finalizar el encuentro. Se entregará a cada participante los papeles que necesiten, lapiceros y escribir sus preguntas.
- Conocimientos adquiridos del neurodesarrollo: Estudio de caso. Duración 15 minutos. En la actividad evaluativa se presentarán cinco estudios de casos acerca del neurodesarrollo del adolescente. Para ello, se conformarán 5 subgrupos de a cuatro integrantes y a cada uno se les entregará un estudio de caso para que lo analicen y lo interpreten a la luz de los aprendizajes adquiridos. Al finalizar cada subgrupo deberá socializar ante todos los participantes.

Fase 2: Entrega de herramientas de autorregulación emocional. “Máxima velocidad”.

- **Encuentro 1**

- Pregunta abierta ¿Qué crees que es la regulación emocional? Duración 10 minutos. Se realizará una pregunta abierta ¿Qué crees que es la regulación emocional?, escribiendo en un tablero las respuestas de todos los participantes. Posteriormente, los participantes deberán responder un Pretest de conocimientos previos de regulación emocional y las estrategias que utilizan para acompañar a los adolescentes. Duración 15 minutos. Se realizarán 10 preguntas (4 de regulación emocional y 4 de estrategias).

- Explicación de consecuencias y beneficios de la regulación emocional y video de inteligencia emocional intensamente Duración 30 minutos. Se explicará a partir de lo anotado en el tablero, qué es la regulación emocional, cuáles son las consecuencias de no tenerla, y los beneficios de tenerla. Durante la temática se presentará un video, Inteligencia emocional - INTENSAMENTE - Bing video (3 minutos).

- Lectura situaciones en adolescentes e identificar emociones y plantear solución a las situaciones. Duración 30 minutos. Se les dará lecturas cortas de diferentes situaciones que pueden presentar los adolescentes, los participantes deben identificar la emoción en cada una de las mismas, y plantear una solución a la situación. Se dividirán en 4 grupos de 5 participantes cada uno, se les entregarán por escrito los casos, deberán leerlos, y responder a dos preguntas ¿Qué emociones se evidencian en los personajes? Y ¿Qué soluciones plantearán a las situaciones?

- **Encuentro 2**

- Explicación de las dos estrategias. Duración 60 minutos. Se explicarán las estrategias de Confrontación de los hechos y procesamiento de la información. Se explicará la información de las estrategias y como aplicarlas con los adolescentes, a través de una clase magistral.

- Socialización general de las soluciones. Duración 40 minutos. Se realizará mesa redonda donde se plantearán las emociones y las soluciones de las situaciones del inicio de la reunión y se lograra unas nuevas utilizando las estrategias expuestas. Se le permitirá a cada participante explicar su punto de vista de las situaciones iniciales, y se logrará un consenso de la aplicación de las nuevas estrategias expuestas.

- Postest de conocimientos de estrategias de autorregulación emocional. Duración 15 minutos. Cada participante deberá dar cuenta del aprendizaje de las características de las estrategias de autorregulación, a través de la creación de una infografía en el formato que

deseen. Al finalizar la actividad se le entregará a cada uno un documento impreso e informativo sobre las otras dos estrategias de acompañamiento de autorregulación emocional.

- **Encuentro 3**

- Puesta en escena sobre las estrategias de autorregulación emocional. Tiempo de duración: 60 minutos. Se indicará a los participantes conformar dos grupos de 10 integrantes. A cada grupo se les asignará una de las estrategias de autorregulación emocional. Los participantes de cada grupo deberán planear y presentar una puesta en escena en donde se represente las características de cada estrategia.

- (Postets) Video de situación de adolescentes / Aplicar estrategias en las situaciones vista en los videos/ Tablero virtual y físico para plasmar respuestas. Tiempo de duración: 40 minutos. Posteriormente, se observará un video de varias situaciones de los adolescentes, cada participante debe pensar cómo aplicar estas dos estrategias en las situaciones anteriormente presentadas. Para ello, se hará uso de un tablero virtual (jamboard) y tablero físico para plasmar las respuestas verbales.

- **Encuentro 4**

- Paraguas del asertividad. Duración 40 minutos. Juego de rol en donde los participantes deben representar la siguiente situación: Hay tres personas en un paradero y está lloviendo muy fuerte. Por lo tanto, las personas necesitan de un paraguas, de repente ven uno en el suelo y sin dueño. Los participantes deberán resolver el conflicto de la forma más asertiva posible, en donde deberán dialogar, discutir y/o llegar acuerdos en beneficios de todos.

Después de realizar la actividad se socializará que hizo cada persona ante la situación, y se explicara la importancia de tener una comunicación asertiva y adecuada.

- Explicar clase magistral de asertividad y sus componentes. Duración 30 minutos.

Se realizará explicación del término asertividad y los componentes que posee y como aplicarla en las diferentes situaciones cotidianas.

- Mini libreta de ideas de cada estrategia y comunicación asertiva.

Duración 40 minutos. Cada participante realizará una mini libreta con fichas bibliográficas, donde deberán anotar ideas principales de cada estrategia y de la comunicación asertiva, las cuales serán socializadas en la intervención. A cada participante se le entregará 5 fichas bibliográficas, para que en cada una de ellas escriba dos o tres ideas para aplicación de cada estrategia, y además de comunicación asertiva. Las cuáles serán presentadas al finalizar la actividad.

Fase 3 Retroalimentación. “Lento pero seguro”.

● Encuentro 1

- Actividad libre elección para presentar: practica las estrategias aprendidas.

Duración 60 minutos. Para este encuentro los grupos están divididos según cada población (cuidadores y docentes), un máximo de 4 integrantes por cada grupo, previamente se habrán agrupado y organizado una actividad de libre elección para presentarla en el encuentro, puede ser una presentación en diapositivas, un vídeo, un escrito o ensayo para leer, entre otras. Dicha actividad debe reflejar la forma cómo van a poner en práctica las estrategias aprendidas en los encuentros anteriores.

- Explicación de grupo de Facebook y correo electrónico. Durante este encuentro se recalcará la importancia de hacer uso del grupo de Facebook como una herramienta que permite nutrir y ampliar los aprendizajes adquiridos en cada uno de los encuentros. Se les explicará que en la página de Facebook se adicionará las clases grabadas y además se subirá información de las estrategias aprendidas durante las capacitaciones presenciales. Habrá un espacio para resolver las dudas de los participantes, los cuales deberán subir quincenalmente evidencias (Diario de campo, vídeos, audios, esquemas, relatos, etc.) de la aplicación de las

estrategias aprendidas. A través del correo electrónico podrán solicitar información adicional y realizar preguntas según intereses propios.

- Encuesta a los adolescentes para medir el impacto en ellos. Se le informará a cuidadores y docentes la necesidad de conocer la percepción de los adolescentes frente a las actividades y estrategias proporcionadas con relación a la autorregulación emocional de ellos mismos. Por lo tanto, a través de un formulario de Google Form se medirá el impacto de dicha estrategia en la vida de los adolescentes. La encuesta debe ser diligenciada por los adolescentes una semana antes del segundo encuentro de esta fase. Se realizarán 5 preguntas de selección múltiple con tiempo abierto.

- **Encuentro 2**

- Grupos focales para socializar el resultado de la encuesta y las experiencias vividas durante este tiempo. Duración 80 minutos. Encuentros de grupos focales con cuidadores y docentes con el fin de identificar el impacto que ha tenido la estrategia de acompañamiento de la autorregulación emocional de los adolescentes tanto en docentes como en cuidadores. El objetivo es explorar sentimientos, percepciones y aprendizajes adquiridos frente al tema. Para ello se realizarán grupos de a 5 participantes (conformados entre cuidadores y docentes) Cada grupo deberá analizar, responder las siguientes preguntas en papel periódico. ¿La propuesta de intervención a favorecido o perjudicado su función de acompañamiento en la autorregulación emocional de los adolescentes? ¿De qué manera?, ¿Qué cambios (positivos/negativos) se han presentado en el adolescente a partir de las estrategias de acompañamiento de autorregulación emocional brindadas?, Seguidamente se socializarán dichas percepciones y los resultados del formulario de Google Form diligenciados por los adolescentes.

Modelo Lógico Del Programa**Tabla 2***Elementos del modelo lógico de programa de intervención, componente de capacitaciones presenciales*

Actividades	Grupo Objetivo	Producto	Resultado	Indicador	Fuente de verificación (evidencia)	Insumo
Talleres sensibilización	Cuidadores y docentes de estudiantes del grado 8°	3 talleres	1.Cuidadores y docentes caracterizan el desarrollo de la etapa de la adolescencia.	El 80 % de los participantes indican características biológicas del adolescente.	Respuestas plantadas en el papelógrafo	Equipo de grabación Consentimiento informado Aulas de clase Computador Parlantes Pegatinas caras feliz Internet Hojas de block Papel bond Marcadores Cinta Video vean Lapiceros Papel reciclaje Temporizador Papel Contac Cartón industrial Tijeras

	El 80 % de los participantes indican características psicológicas del adolescente.	Respuestas plantadas en el papelógrafo
	El 80 % de los participantes indican características sociales del adolescente.	Respuestas plantadas en el papelógrafo
	Estudios de casos sobre el neurodesarrollo del adolescente resueltos en un 70% de manera correcta.	Análisis de las respuestas de estudios de casos.
2. Cuidadores y docentes reconocen las emociones de los adolescentes.	El 80% de los participantes reconocen las emociones de los adolescentes en diferentes situaciones	Análisis de las respuestas de las situaciones de adolescentes.

				El 70% de las preguntas de la evaluación acumulativa son respondidas correctamente.	Informe de respuestas del juego Paquete chileno.	
				100% de los talleres realizados	Lista asistencia.	
Talleres de entrega de estrategia de autorregulación emocional	Cuidadores y docentes de estudiantes del grado 8°	4 talleres	Cuidadores y docentes identifican estrategias de acompañamiento de la autorregulación emocional	Infografía evidencia la información de las estrategias brindadas (Confrontación de los hechos y procesamiento de la información)	Análisis de la información en las infografías.	Hojas Impresiones Marcadores Lapicero Video Bean Computador Espacio físico Colores Aplicación Janboard Fichas bibliográficas Perforadora Sombrilla
				Se evidencia en la puesta en escena la explicación de las dos estrategias. (Regulación de	Análisis de la puesta en escena.	

tendencias
expresivas y
conductuales y
regulación de
las reacciones
fisiológicas)

Se evidencia en la actividad de libre elección del último encuentro las estrategias aprendidas.	Análisis de la actividad libre.
--	---------------------------------------

100% de los talleres realizados	Lista asistencia.
---------------------------------------	----------------------

Tabla 3*Elementos del modelo lógico de programa de intervención, componente de capacitaciones virtuales*

Actividades	Grupo Objetivo	Producto	Resultado	Indicador	Fuente de verificación (evidencia)	Insumos
Grupo de Facebook.	Cuidadores y docentes de estudiantes del grado 8°	Contenido de los encuentros. Interacción y comunicación con cuidadores y docentes	Cuidadores y docentes implementan las estrategias de autorregulación emocional.	Se evidencias en el contenido cargado en el grupo de Facebook apropiación y uso adecuado de las estrategias	Análisis del contenido subido en Facebook.	Equipo de grabación y edición de los encuentros. Internet. Computador Espacio físico Televisor y/o Vídeo Beam Marcadores Video Beam y/o televisor Computador Papel periódico Marcadores
				Más del 70% participen en el grupo de Facebook. (Producto)	número de intervenciones en el grupo de Facebook.	

Descripción de la evaluación (Planteamiento y justificación)

El programa “DE MONTAÑA RUSA A TREN DIRECTO” busca promover las estrategias de acompañamiento en autorregulación emocional que tienen los cuidadores y docentes de los adolescentes entre los 14 a 17 años de una institución pública de la comuna 2 de Medellín, inicialmente se realizará a un promedio de 20 cuidadores y 20 docentes de adolescentes pertenecientes al grado 8°.

En ambos grupos se llevarán a cabo encuentros semanales con una duración de dos horas cada uno; el contenido del programa esta dividido en 3 fases, la cuales se explican a continuación:

Fase 1: Esta fase consta de 3 encuentros, los cuales son de sensibilización. Durante los encuentros se forman cuidadores y docentes acerca del desarrollo de la etapa de la adolescencia. Y favorece el reconocimiento de las emociones por parte de estos.

Fase 2: Consta de 4 encuentros, en los cuales se entregan las herramientas de autorregulación emocional. Con lo cual Identifican estrategias de acompañamiento en autorregulación emocional.

Fase 3: Contiene 2 encuentros, donde se realiza la retroalimentación, posterior a la implementación de las estrategias de autorregulación emocional con los adolescentes. La evaluación alude a un proceso sistemático de recoger, analizar, valorar y dar a conocer información que pueda ser utilizada para cumplir con los requisitos de la responsabilidad social, aumentar el conocimiento disponible sobre el objeto que va a ser evaluado, o mejorar las actividades u operaciones de las intervenciones (Reboloso et al., 2008).

Este proyecto de intervención permitirá recoger información previa del conocimiento en neurodesarrollo del adolescente, manejo de emociones y estrategias de autorregulación emocional en docentes y cuidadores. Así mismo, nos permite valorar y nos da información de

los cambios que se pueden generar en los cuidadores y docentes posterior a la participación de la intervención.

Para el desarrollo del proyecto de intervención se parte de una amplia revisión bibliográfica respecto a la autorregulación emocional de los adolescentes y las implicaciones que esto tiene en la vida de estos. De ahí parten las estrategias que se usan para brindar el acompañamiento, a lo cual se suma la poca evidencia que existe en Colombia sobre la formación continua a docentes y cuidadores en estrategias de autorregulación emocional y neurodesarrollo en la adolescencia.

Adicional a este, y teniendo en cuenta que las emociones son parte de cada persona, la etapa donde más podemos evidenciar estos cambios emocionales es en la adolescencia, la cual es una etapa crítica debido a que suceden una serie de transformaciones a nivel social, cognitivo y emocional por la maduración cerebral y biológica (Pease & Ysla, 2015). Es en la adolescencia donde hay mayores probabilidades de que se presenten conductas de riesgo (Güemes-H et al., 2017). Esto nos plantea un reto que es necesario intervenir para garantizar un adecuado desarrollo emocional que apunte a disminuir las consecuencias por no tener control de las emociones.

Lo anterior nos lleva con mayor énfasis a que este proyecto de intervención requiera una evaluación que nos evidenciará si existe un cambio en docentes y cuidadores, así mismo la posibilidad de replicar la intervención en otros grados escolares e instituciones educativas. En Antioquia no se cuenta con suficiente evidencia de investigaciones sobre regulación emocional en adolescentes; en Medellín, específicamente se encuentran investigaciones focalizadas en Instituciones educativas de algunos sectores de la ciudad en la población adolescente, las cuales evidencian que “existe problemas de convivencia y de tipo socioemocional en competencias como: autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas, habilidades sociales y empatía” (Rendón, 2015, p. 352). Problemas que pueden

desencadenar alteraciones mentales en esta población y causar daños irreversibles en su desarrollo integral.

Es por tanto, necesario evaluar una estrategia que esté direccionada a los docentes y cuidadores, quienes deben aprender a diseñar y ejecutar estrategias de intervención pedagógicas enfocadas en el desarrollo de la inteligencia emocional de los adolescentes, siendo esta la “capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interaccionar con el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones” (García & Giménez, 2010, p. 45), para lo cual es necesario tener o adquirir habilidades como “control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental” (García & Giménez, 2010, p. 45).

Durante la adolescencia el contexto familiar y el escolar son de suma importancia, pues es allí donde los jóvenes se desarrollan, interactúan, conforman sus principales redes a nivel social y refuerzan la autorregulación emocional, el cual es un proceso que requiere de constante acompañamiento, ya que los adolescentes se encuentran en una etapa compleja en donde deben asumir retos, resolver problemas y tomar decisiones que tarde o temprano van a influir en el desarrollo y en sus proyectos de vida.

Es por lo anterior que es de suma importancia que los docentes, los cuales hacen parte de ese contexto escolar en el cual están inmersos los adolescentes, desarrollen o mejoren conocimientos, habilidades y estrategias de autorregulación emocional, neurodesarrollo adolescente y empatía; por tanto, hay que tener en cuenta al momento de trabajar con estos adultos para el desarrollo de aprendizaje, las características propias de su etapa, aspectos psicológicos, la edad y experiencia. El aprendizaje en esta población debe basarse en aprender a conocer, desde la adquisición de herramientas que les permita la comprensión y comunicación con las otras personas; aprender a aprender, obtener técnicas de estudio para tener aprendizajes realmente significativos; aprender a hacer, desde la aplicación de todo lo

aprendido a la realidad de sus contextos; y aprender a ser, partiendo de lo que tienen como seres integrales y su relacionamiento con el entorno (Martin, 2009).

Para la propuesta de intervención, los talleres son una estrategia pedagógica que pretende vincular y formar a cuidadores y docentes con relación a estrategias de acompañamiento en la consolidación de la autorregulación emocional de los adolescentes. Es por ello por lo que los talleres son la principal estrategia de la intervención, ya que a partir de ellos se ejecutan diversas tareas con relación a un tema para así generar aprendizaje y/o conocimientos (Rodríguez, 2012). Se pueden usar las experiencias propias de vida de cada participante y desde la aplicabilidad a sus contextos; con los talleres se generarán evidencias, para recopilar información y obtener la evaluación de la intervención.

En este sentido evaluar esta estrategia de intervención permitirá determinar si hay evidencia en el mejoramiento de los conocimientos adquiridos sobre el neurodesarrollo en la etapa de la adolescencia, autorregulación emocional, aplicación de estrategias de acompañamiento emocional y habilidades de empatía por parte de los docentes.

Pregunta de evaluación

¿Cuáles son los cambios en el conocimiento, en la empatía y en la implementación de estrategias de autorregulación emocional en los docentes que participaron en la intervención “de montaña rusa a tren directo”?

Objetivos De La Evaluación

Objetivo General

Determinar los cambios en el conocimiento del neurodesarrollo en los adolescentes y autorregulación emocional, en los niveles de empatía y la valoración de la implementación de estrategias en autorregulación emocional por parte de los docentes que participaron en la intervención “De Montaña Rusa A Tren Directo”.

Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de conocimientos de los docentes con respecto al neurodesarrollo adolescente, la regulación de las emociones y las estrategias de autorregulación emocional.
- Establecer la varianza en la empatía en los profesores que participaron en el proyecto de intervención “de montaña rusa a tren directo”.
- Evaluar la percepción de los docentes sobre la implementación de las estrategias de acompañamiento de autorregulación emocional, dadas en el proyecto de intervención “De Montaña Rusa a Tren Directo”.

Marco teórico y Teoría del Cambio

Adolescencia

Es importante tener una definición clara de la adolescencia y las etapas en las que está dividida para establecer estrategias de intervención que den respuesta a las necesidades que se presentan en dichas etapas. Teniendo en cuenta lo anterior la OMS define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años (Organización Mundial de la Salud, 2020).

Esta etapa a su vez se clasifica en:

Adolescencia inicial. Abarca aproximadamente desde los 10 a los 13 años, y se caracteriza fundamentalmente por los cambios puberales.

Adolescencia media. Comprende de los 14 a los 17 años y se caracteriza, sobre todo, por conflictos familiares, debido a la relevancia que adquiere el grupo; es en esta época, cuando pueden iniciarse con más probabilidad las conductas de riesgo.

Adolescencia tardía. Abarca desde los 18 hasta los 21 años y se caracteriza por la reaceptación de los valores paternos y por la asunción de tareas y responsabilidades propias de la madurez. (Güemes-H et al, 2017, p. 2)

La etapa de la adolescencia está caracterizada por una variedad de cambios a nivel biológico y psicosocial. Se presentan grandes cambios hormonales, desarrollo de caracteres sexuales secundarios, crecimiento y cambios en la composición corporal, desarrollo de órganos y sistemas (Gumes et al., 2017).

Según Diz (2013) dentro de los cambios psicosociales se presentan aspectos a considerar la búsqueda de la independencia, mayor preocupación por la apariencia externa, aceptación por parte de los pares y desarrollo de su propia identidad.

De igual forma el cerebro experimenta un proceso de reorganización de redes neuronales que afectan las emociones, las habilidades físicas y mentales; apoyado por la creencia de científicos que afirman “que la época que media entre los 10 y los 20 años pueden ser claves para ejercitar el cerebro, y que los adolescentes que aprenden a poner en orden sus pensamientos, medir sus impulsos y pensar de forma abstracta pueden establecer bases neuronales importantes que perduraran a lo largo de sus vidas” (Unicef, 2002, p. 7).

Por lo tanto, en el estudio “Functional differences in emotion processing during adolescence and early adulthood” refiere que a menor edad hay mayor actividad en la amígdala y en el hipocampo lo que conlleva a una mayor intensidad en los estímulos emocionales (Vink et al., 2014).

La adolescencia trae consigo múltiples cambios y retos que pueden significar el potenciar aprendizajes de la infancia, enfrentar el desarrollo físico que viven, adquirir habilidades que le permitan vivir su emocionalidad de forma segura, desarrollar aún más el juicio entre el bien y el mal, adicionalmente fortalecer rasgos de su personalidad, su sexualidad, independencia y en general comprender el papel que tienen en la sociedad de hoy y la futura (Unicef, 2002).

Estas características evolutivas dan muestra de la vulnerabilidad emocional que pueden llegar a tener los adolescentes, la cual en muchas ocasiones no les permite actuar o responder con asertividad a las demandas del entorno por lo que puede generar grandes perjuicios para la salud tanto física, mental y social de estos jóvenes, que pueden repercutir en la edad adulta,

los cuales son desencadenados por múltiples factores del entorno y el gran impacto que puede tener en la vida de ellos la falta de acompañamiento de su núcleo familiar, padre, madre o quien represente el rol de cuidador y los docentes en el ámbito académico.

Autorregulación Emocional

La autorregulación emocional es la habilidad que tienen las personas para conocer, comprender, sentir y controlar sus propias emociones, así como la capacidad que tienen para expresarlas de acuerdo con el momento, la situación y el entorno en el cual se encuentra (Navarro et al., 2018).

La habilidad de dominar cada emoción con la forma de expresión tiene directa relación con las experiencias previas, ya que tendrá influencia en la manifestación de la emoción el conocimiento que se tenga de una situación ya vivida, lo que en muchas ocasiones determina la acción que se tomará y su respectiva emoción.

De igual manera las personas con esta habilidad deben estar abiertas a las emociones tanto positivas como negativas y poder reflexionar ante las mismas a fin de tomar decisiones regulando las emociones propias y ajenas, moderando las negativas e intensificando las positivas, abarca el manejo de nuestro mundo tanto intrapersonal como interpersonal (Fernández & Extremera, 2005).

Este autor enmarca lo que podría llegar a representar un mayor grado de dificultad en las personas, ya que no solo tendrían que saber regular sus propias emociones, sino que también las de otras personas que están a su alrededor y que pueden tener directa relación con su experiencia emocional y la forma de manifestarla.

La autorregulación emocional permitirá priorizar o anteponer emociones, tales como: la alegría, amor, gratitud, entusiasmo y todas aquellas que conllevan al bienestar personal y social (Bisquerra, 2003), lo que puede llevar a mejorar las experiencias de vida de las personas, permitirles disfrutar su proceso y el desarrollo de cada etapa de vida.

Por lo tanto, es importante conocer las estructuras cerebrales que están implicadas en la regulación de las emociones y cómo algunas de estas tienen implicación directa en la etapa de la adolescencia. “Cuando experimentamos emociones, el tallo cerebral, el sistema límbico (el hipocampo y la amígdala) y la corteza se encuentran en constante interacción integrando percepciones, elaborando interpretaciones de los distintos eventos y organizando nuestras respuestas” (Sabatier et al, 2017, p. 79).

Se resalta la gran importancia que tiene el desarrollo de la primera infancia en el autocontrol, ya que este tiene sus raíces en el córtex prefrontal el cual se va volviendo más activo durante esos primeros años de la infancia y continuará desarrollándose hasta madurar completamente en la etapa de la adolescencia, lo que permite que estos jóvenes tomen muchas decisiones o reacciones de formas impulsivas y mediados por las emociones esenciales como el miedo, el dolor y el placer (Sistema límbico); desde esta perspectiva es primordial los lazos afectivos fuertes que se hayan creado con los padres y/o cuidadores, ya que estos tendrán una gran influencia en la capacidad de desarrollar un fuerte control emocional (Mischel, 2014).

Se evidencia que en los contextos educativos los adolescentes presentan limitaciones para autorregularse emocionalmente lo que conlleva a que estos puedan presentar dificultades tanto en el área académica como a nivel social, pues hay una estrecha vinculación entre la falta de autorregulación emocional con dificultades para expresar emociones, baja autoestima, altos niveles de inseguridad a nivel personal, estrés, ansiedad, bajo rendimiento académico,

dificultades en el aprendizaje y por lo tanto, con muchas probabilidades de desatar enfermedades mentales en la edad adulta (Estevéz et al., 2018).

Muñoz (2018) en su investigación concluye que es muy factible que las dificultades en la inteligencia emocional o en la autorregulación emocional se acompañen de otras características que interfieren en las habilidades sociales, tales como: trastornos de ansiedad, depresión, delincuencia y agresividad, lo cual a la final puede afectar la salud física y mental de los adolescentes.

Acompañamiento Emocional

En el desarrollo de la autorregulación emocional durante la etapa de la adolescencia se hace necesario la presencia de diferentes actores significativos, tales como: la familia y docentes que logren brindar un acompañamiento en el fortalecimiento y consolidación de las emociones. Al hablar de acompañamiento emocional se hace referencia a la educación emocional, la cual pretende afianzar todas aquellas habilidades emocionales que permiten vivir asertivamente dentro de una sociedad. “La educación emocional se propone el desarrollo de competencias socio-emocionales tales como conciencia emocional, regulación emocional, control de la impulsividad, autonomía emocional, autoestima, resiliencia, empatía, asertividad, habilidades sociales básicas, fluir, bienestar, etc. “(Garaigordobil, 2018 citado por Saona, 2023, p. 13).

Durante la adolescencia el contexto familiar y el escolar son de suma importancia, pues es allí donde los jóvenes se desarrollan, interactúan, conforman sus principales redes a nivel social y refuerzan la autorregulación emocional, el cual es un proceso que requiere de constante acompañamiento, ya que los adolescentes se encuentran en una etapa compleja en

donde deben asumir retos, resolver problemas y tomar decisiones que tarde o temprano van a influir en el desarrollo y en sus proyectos de vida.

Los cuidadores y docentes como principales actores en el acompañamiento del desarrollo en esta etapa de la vida deben estar atentos y vigilantes para identificar tempranamente cualquier factor de riesgo que pueda atentar contra el adecuado desarrollo y consolidación de la autorregulación emocional. Es por ello que los contextos familiares deben basar sus relaciones bajo el principio de respeto, escucha, confianza y libertad, pues a partir de ello se podrá formar a hijos adolescentes seguros de sí mismos y con las suficientes herramientas a nivel emocional para enfrentar las situaciones a nivel escolar, familiar y social (Azpiazu et al, 2002).

El contexto escolar al igual que el contexto familiar tiene una responsabilidad importante en el acompañamiento emocional de los adolescentes y para ello se requiere de un currículum basado en la educación emocional. Bisquerra (2003) "El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar" (Bisquerra, 2003, p. 7). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071> Es así como los adolescentes requieren de docentes innovadores que apunten a la educación emocional como el pilar principal para formar personas integra con altos niveles de empatía y con capacidad para solucionar problemas (Oliva & Flores, 2015).

Dentro del acompañamiento emocional, es de suma importancia contemplar cuáles son las estrategias y/o técnicas que se pueden usar para brindar un acompañamiento emocional a los adolescentes, podemos encontrar diferentes formas de regular las emociones. Una de ellas es a través de la confrontación de los hechos, la cual consiste en tener más experiencias positivas ignorando aquellas que generan emociones desagradables. Por otra parte, tenemos

la regulación del procesamiento de la información tanto externa como interna y tiene que ver con la forma en la que se perciben las situaciones que se nos presentan. A través de la regulación de las tendencias expresivas y conductuales, se puede controlar las emociones, puesto que eliminar o suprimir una emoción nos permite optar por un comportamiento diferente. Por último, la regulación de las reacciones fisiológicas, se refiere que se puede controlar las emociones, a partir de diversos estímulos y experiencias, tales como: medicamentos y técnicas de relajación (Pascual & Conejero, 2019).

Importancia de la vinculación de cuidadores y docentes en la autorregulación emocional de adolescentes

En este proyecto son actores fundamentales el cuidador y docente, ya que en el desarrollo de competencias emocionales en adolescentes, es fundamental que los cuidadores los enseñan a pensar; mediante la búsqueda de alternativas para la solución de un problema y de la previsión de las consecuencias de los actos, así mismo tener un control emocional y desarrollar competencias emocionales, pero además el docente, debe ser capaz de transmitir una serie de valores a sus estudiantes, trabajar sobre los procesos que faciliten la toma de decisiones con responsabilidad y ha de ser una figura mediadora entre los conocimientos que imparte y los que asimilan sus estudiantes, teniendo en cuenta que los ellos pasan en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce, principalmente, su desarrollo emocional (Márquez, 2017).

Con el objetivo de generar herramientas para cuidadores y docentes, que les permita el acompañamiento a los adolescentes para potenciar su autorregulación emocional, teniendo en cuenta que es clave para la construcción de una sociedad sana y funcional para todos, se debe brindar un acompañamiento en el proceso de consolidación de la autorregulación emocional durante esa etapa del desarrollo para tener en un futuro adultos con la habilidad para conocer,

comprender, sentir y controlar sus propias emociones, así como la capacidad que tienen para expresarlas de acuerdo al momento, la situación y el entorno en el cual se encuentra (Márquez & Gaeta, 2017).

Por tanto, cuidadores y docentes intervienen en el desarrollo y aprendizaje de los adolescentes. Además, es imperativo reconocer que el contexto familiar y el contexto escolar son los que tienen mayor influencia en la formación de todos los estudiantes. Por lo tanto, se requiere de articulación entre ambos contextos, los cuales deben generar prácticas de acompañamiento de forma coordinada y coherente que respondan a la necesidad que se presentan los adolescentes en cada una de las experiencias y situaciones que tienen que enfrentar.

Por ende, un núcleo familiar que forma desde la comunicación asertiva, la empatía y el pensamiento crítico está aportando al bienestar emocional y personal del adolescente el cual será un adulto con la capacidad para afrontar conflictos y tomar decisiones a favor de la sociedad. Una familia que ejerce la norma en compañía de valores como el respeto, la escucha y la empatía facilita el óptimo desarrollo emocional de los adolescentes (Márquez & Gaeta, 2017).

Ahora, en los contextos escolares no podemos limitar el aprendizaje de la autorregulación emocional a ciertas áreas y a unos cuantos docentes. Toda la comunidad educativa debe estar preparada y formada para acompañar en la educación emocional de los adolescentes. Actualmente, los estudiantes requieren de docentes integrales, esos que paralelamente al dominio del saber específico también cuenta con las habilidades suficientes para orientar y acompañar, a partir de estrategias pedagógicas el desarrollo emocional de los y las estudiantes (Márquez & Gaeta, 2017).

Marco Legal

La educación es indispensable para todas las personas, y esta debe ser de manera integral como lo plantea la Constitución Política de Colombia 1991 en su Artículo 67: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura... La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación. Además, plantea que: “Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos” (Constitución Política de Colombia, 1991, Art 67).

En este desarrollo integral se ve evidenciado, ante la importancia de la autorregulación emocional, que conlleva a lograr una formación en el respeto de los derechos, con un aprendizaje encaminado a la paz; esto también se fundamenta en la Ley 115 de febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación en su Artículo 1o.: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Además, también plantea que es necesario la capacitación del personal que se encuentra con los educandos en el

Artículo 4o. “El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores”.

Ampliando lo anterior es necesario tener claro que el fin de la educación se describe en el Artículo 5o. de la Ley 115: Desarrollo de la personalidad sin limitantes, que se da en un proceso de formación en todas las áreas de la vida del ser humano.

El docente es un actor fundamental para dar cumplimiento a los objetivos planteados en la ley 115 por tanto debe formarse permanentemente como se menciona en el Artículo 104. “El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Como factor fundamental del proceso educativo: a) Recibirá una capacitación y actualización profesional”.

Otro actor importante en el cumplimiento de los objetivos de la educación son los padres y cuidadores. Esto se sustenta en la Ley 2025 de 2020 por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones. En su Artículo 1º.

“La presente ley tiene por objeto fomentar la participación de los padres y madres de familia y cuidadores, de los niños, niñas y adolescentes en su formación integral: académica, social, de valores y principios de los estudiantes de preescolar, básica y media en las instituciones educativas públicas y privadas. las instituciones educativas, atendiendo a su entorno y realidades particulares, propenderá por estimular la participación de los padres y madres de familia y cuidadores, con el objeto de fortalecer sus capacidades, para la formación integral y para detectar, informar y prevenir situaciones que atenten contra la salud física y mental de los niños, niñas y adolescentes”.

También se ha creado el sistema de convivencia escolar para fomentar la convivencia y prevenir cualquier caso de exclusión, discriminación y/o violencia al interior de las instituciones educativas, estipulado en la Ley 1620 de 2013; en el Artículo 5°. “Principios del sistema. 5. La integralidad: La filosofía del sistema será integral y estará orientada hacia la promoción de la educación para la autorregulación del individuo, de la educación para la sanción social y de la educación en el respeto a la Constitución y las leyes”. Esta regulación del individuo es necesaria en todos los ámbitos, principalmente en el emocional y uno de los responsables para que se logre esto, lo plantea el Artículo 19. “Responsabilidades de los docentes. 2. Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes. Adicionalmente es importante la participación de la familia como se evidencia en el Artículo 22. “Participación de la familia. 1. Proveer a sus hijos espacios y ambientes en el hogar, que generen confianza, ternura, cuidado y protección de sí y de su entorno físico, social y ambiental. 3. Acompañar de forma permanente y activa a sus hijos en el proceso pedagógico que adelanta el establecimiento educativo para la convivencia y la sexualidad”.

Este plan de convivencia escolar que está en proceso de ejecución nos plantea que uno de los principios contemplados es el de Desarrollo integral: La orientación escolar al contar con bases científicas busca asesorar a los Niños, Niñas, Adolescentes y Jóvenes en las áreas cognitiva, psicosocial y socioemocional. Dentro las acciones según su caracterización en niños de 12 a 18 años de edad e incluyen: Juegos de roles para entender al otro y manejar ambientes agradables y saludables, trabajo en habilidades para la vida, ejercicios de escucha activa con situaciones cotidianas preparación para la presentación de pruebas saber, fortalezas y debilidades como persona, así como del grupo familiar, talleres de relaciones afectivas y

campañas contra el estrés. Adicionalmente en las familias realizar talleres de prevención de violencia, pautas de crianza, diálogo y en los docentes ejecutar talleres sobre activación de rutas psicosociales, talleres sobre implementación de la comunicación activa.

A nivel regional se encuentra el Proyecto de ordenanza n. 30 “por medio de la cual se adopta el nuevo modelo educativo para los antioqueños y se pone en marcha el plan educativo Antioquia 2030” en su tercer pilar direccionado a la pedagogía, didáctica y metodología enfocados en dar vida a los pilares para el aprendizaje, propuestos por las Naciones Unidas en el XXI: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir. Nos amplía que es necesario formar a los educandos desde preescolar hasta el grado 11, en una formación con pleno desarrollo de la inteligencia emocional y de otras habilidades socioemocionales, promoviendo el desarrollo personal a través del desarrollo de la inteligencia emocional.

Neuroeducación en adultos

La capacidad de producción neuronal no solo se da en la etapa prenatal y en los primeros años de la infancia, también en la adultez y durante toda la vida el cerebro humano tiene la capacidad de producir nuevas neuronas. La plasticidad cerebral se mantiene durante toda la vida, es adaptable a las condiciones del entorno, el perfeccionar una habilidad conlleva a cambios bioquímicos en las neuronas, hay mayor sensibilidad en la sinapsis neuronal y se puede generar conexiones nuevas y más fuertes (Scholz & Klein, 2011). Esto permite asegurar que el ser humano puede aprender, y que ese aprendizaje transforma a su vez su cerebro (Letelier, 2020).

Desde el aporte de la neurociencia a la educación en adultos, existen cinco temas que se deben tener en cuenta para garantizar aprendizajes significativos en ellos, como lo son:

ambiente enriquecido, la memoria y el recuerdo, ansiedad y estrés, el espacio y el sistema atencional (Letelier, 2020).

En el momento de trabajar con adultos para el desarrollo de aprendizaje, es primordial tener en cuenta las características propias de su etapa, aspectos psicológicos, la edad y experiencia. El aprendizaje en esta población debe basarse en aprender a conocer, desde la adquisición de herramientas que les permita la comprensión y comunicación con las otras personas; aprender a aprender, obtener técnicas de estudio para tener aprendizajes realmente significativos; aprender a hacer, desde la aplicación de todo lo aprendido a la realidad de sus contextos; y aprender a ser, partiendo de lo que tienen como seres integrales y su relacionamiento con el entorno (Martin, 2009).

Talleres como herramienta de aprendizaje

En el caso de esta propuesta de intervención, los talleres son una estrategia pedagógica que pretende vincular y formar a cuidadores y docentes con relación a estrategias de acompañamiento en la consolidación de la autorregulación emocional de los adolescentes. Es por ello, que los talleres son la principal estrategia de esta intervención, ya que a partir de ellos se pueden ejecutar diversas tareas con relación a un tema para así generar aprendizaje y/o conocimientos (Rodríguez, M. 2012). Teniendo en cuenta las experiencias propias de vida de cada participante, teniendo en cuenta la aplicabilidad de los mismos a sus contextos.

El taller se centra en la construcción de aprendizajes significativos de acuerdo con los objetivos de las personas, de manera que las actividades que se plantean deben ser representativas a nivel cognitivo y subjetivo. Permite el aprendizaje en la medida que se pueda tomar desde las experiencias propias del ser, elementos o componentes que construyen nuevos conocimientos. Adicionalmente el taller lleva al docente a orientar las acciones de sus

estudiantes hacia la alineación de nuevos valores, actitudes y estructuración de identidad cultural (Rodríguez, 2012).

Bajo estos parámetros y con una visión focalizada, el taller se puede adaptar a las necesidades específicas de un contexto educativo determinado, viéndolo como estrategia metodológica que propicia el aprendizaje colectivo en la construcción de conceptos a través del proceso investigativo, en el cual la participación activa de los alumnos sea el fundamento de los talleres, y donde el docente tenga el rol de facilitador promoviendo y dinamizando el trabajo colectivo, realizando los correctivos y ajustes en el momento necesario (Rodríguez, 2012).

Comunidades virtuales (Grupo de Facebook)

La intervención también está vinculada al componente de creación de comunidad virtual, que es importante en el seguimiento de los objetivos a lograr, y poder evidenciar el impacto de estos en los cuidadores y docentes; así la interacción de todos los integrantes de la comunidad, permite compartir experiencias y conocimientos, llevando a obtener aprendizajes desde lo vivenciado por otros, un estudio al respecto resalta que “La importancia del hecho de que los profesores de un entorno virtual compartan experiencias similares a las que han vivido o vivirán sus futuros alumnos, para propiciar aspectos de empatía por parte de los primeros” (Martínez, 2009, p.220).

Como herramienta tecnológica para materializar y hacer seguimiento a los objetivos alcanzados por cuidadores y docentes se utilizará la aplicación Facebook, específicamente un grupo de Facebook, la cual tiene la capacidad de romper barreras espaciotemporales y además es fácil acceso para la población objeto, que en este caso son cuidadores y docentes. Cabe resaltar que la finalidad de esta aplicación es promover la comunicación e interacción entre las personas, lo cual lleva a la construcción de conocimientos entre todos en la medida en que

comparten experiencias y contenido educativo relacionado con el acompañamiento en la autorregulación emocional de los adolescentes.

Es por ello, que enfatizamos la utilidad de esta herramienta tecnológica, pues permite la conformación de comunidades de aprendizaje, lo cual enriquece de manera significativa el aprendizaje de todos los participantes (David, 2014).

Empatía

Dentro de todas las experiencias que vive el ser humano, la empatía es una forma de describir la forma cómo se viven estas experiencias, es por esto que en la medida que las personas puedan conocerse a sí mismos, podrán comprender a las otras personas de acuerdo a su entorno y experiencias de vida, de esta manera será más fácil poder tener empatía. Según la propuesta de Batson (1991), entiende la empatía como “una emoción vicaria congruente con el estado emocional del otro o, en otras palabras, como sentimientos de interés y compasión orientados hacia la otra persona que resultan de tener conciencia del sufrimiento de ésta. Esta definición de nuevo deja de lado el aspecto cognitivo de la empatía, y la entiende como una emoción que se elicitada ante la presencia de estímulos situacionales concretos” (tomado de Fernández et al., 2008. p.285). De esta manera se resalta la importancia de contar con una inteligencia emocional suficiente para saber manejar las emociones que surgen en cada situación y la forma cómo se reaccionan a ellas.

Desde el punto de vista anterior, es la empatía vista desde lo emocional, a medida que han pasado los años, hay autores que han complementado el constructo de empatía, desde una perspectiva más holística, teniendo en cuenta lo perceptual, lo cognitivo y afectivo. Es por esto que “la adopción de perspectiva perceptual se ha entendido como la capacidad de representar la visión que tiene el otro en función de su localización; La capacidad de

representar los pensamientos y motivos del otro ha sido recogida en la noción de adopción de perspectiva cognitiva. Por último, la adopción de perspectiva afectiva se refiere a la inferencia de los estados emocionales ajenos” (Davis, 1996. Tomado de Fernández et al., 2008. p.286).

Teoría del cambio

Desde la revisión bibliografía que se realizó frente a la autorregulación emocional en adolescentes, se identificaron los siguientes supuestos: en primer lugar las estrategias de acompañamiento que utilizan los cuidadores y docentes frente a la autorregulación emocional no están basados en el proceso natural del neurodesarrollo adolescentes; en segunda instancia hay falta de conocimiento y empatía desde el reconocimiento de las emociones de docentes y cuidadores sobre los adolescentes; en una tercera parte se encuentra una repercusión negativa en los aspectos académicos, sociales, familiares, personales y emocionales por falta de autorregulación emocional y finalmente hay una importante falencia en el conocimiento suficiente sobre el desarrollo de la etapa de la adolescencia.

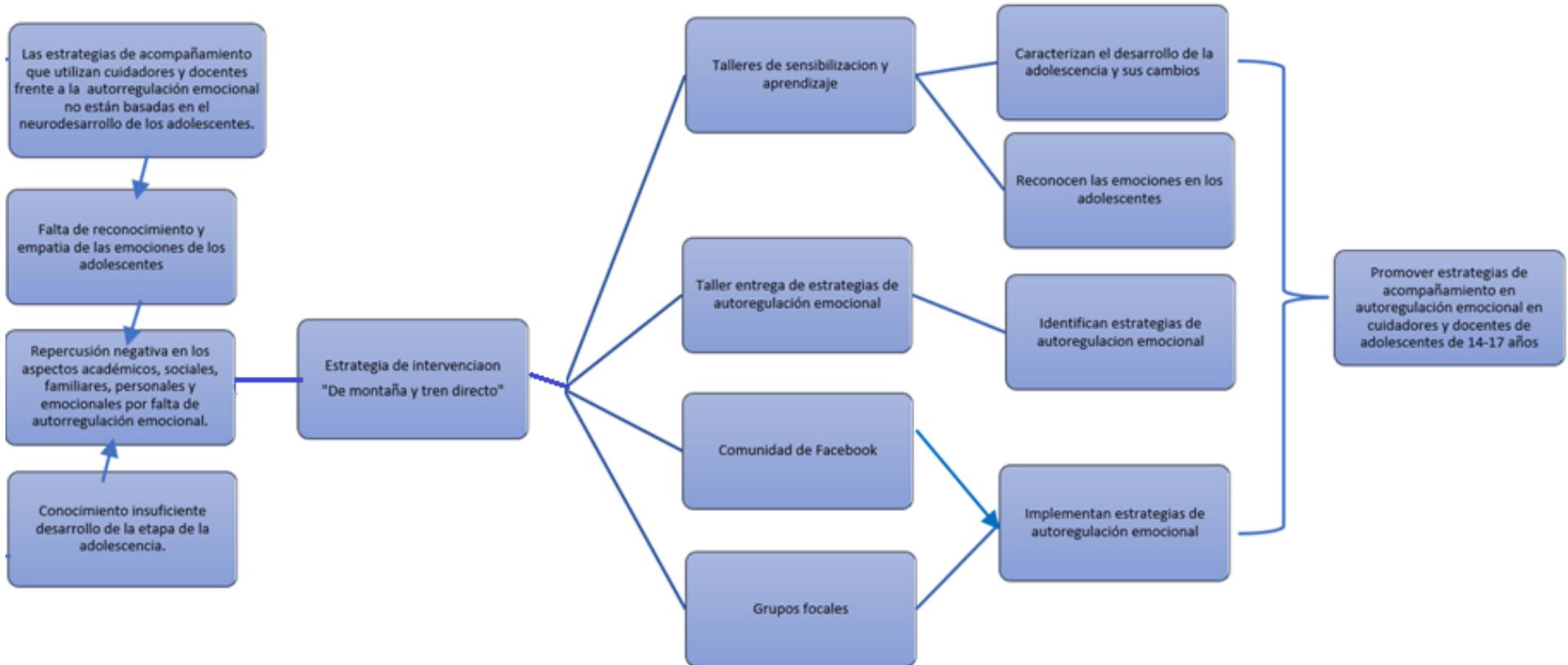
De estas necesidades surge la estrategia “De Montaña Rusa a Tren Directo” la cual es una intervención educativa dirigida a docentes y cuidadores, que se llevará a cabo con la implementación de talleres de sensibilización y aprendizaje, con los cuales se espera caracterizar el desarrollo de la adolescencia y sus cambios; así como el reconocimiento de emociones. Otros talleres donde se entrega las estrategias de autorregulación emocional, por medio de diferentes estrategias se logrará identificar cada una de ellas. Se tendrá una comunidad en Facebook donde se comparte conocimientos adquiridos y experiencias vividas durante la fase de implementación de la intervención; y también se cuenta con grupos focales, en los cuales se facilita la construcción de aprendizajes por parte de docentes en el proceso de acompañamiento de la autorregulación emocional de los adolescentes entre los 14 y 16 años partiendo de la apropiación e implementación de estrategias como un potencial para dar

respuesta a las necesidades que enfrentan los adolescentes según la etapa del desarrollo en la que se encuentran. En general con la comunidad en Facebook y los grupos focales se podrá evidenciar la implementación de las estrategias de autorregulación emocional.

Al conseguir ejecutar las actividades anteriormente descritas se logra promover estrategias de acompañamiento en autorregulación emocional en cuidadores y docentes de adolescentes de 14 a 17 años de la Institución Educativa Santa Teresa.

Tabla 4

Teoría del Cambio



Metodología

Tipo de evaluación

El tipo de estudio será evaluación de eficacia, que permite evidenciar si se lograron los objetivos de una intervención, a través de comparación de los resultados de esta, con los esperados de la misma (Ridde, V. Dagenais, C. 2015).

Con la evaluación del proyecto de intervención “De Montaña Rusa a Tren Directo”, se busca determinar si se logran generar cambios en la percepción de los docentes acerca la implementación de las estrategias de acompañamiento de autorregulación emocional de los adolescentes realizando una comparación de los resultados de los cuestionarios antes y después de la intervención, y así determinar el logro de los objetivos.

Enfoque y método

Se utilizará el paradigma empírico-analítico, con un enfoque cuantitativo con uso de herramienta cualitativa, longitudinal con alcance analítico.

El paradigma empírico-analítico es definido por León y Garrido como “aquel que descompone la realidad en múltiples factores o variables, cuyas relaciones y características son estudiadas mediante fórmulas estadísticas. Es indispensable establecer la población, el área o contexto y las variables para poder demarcar el problema (1998, p.96).

Los estudios o la investigación longitudinal se enfocan en la observación de los cambios que se dan durante un periodo de tiempo para así poder recolectar información significativa relacionada con el tema de investigación (Delgado, M. y Llorca, J. 2004).

Será analítico pues se realizará una descomposición del objeto estudiado, que en este caso será el proyecto de intervención “De Montaña Rusa a Tren Directo” y los conocimientos

adquiridos a través de este, con el fin de conocer las partes de un todo, y así determinar los nexos o relaciones que hay entre este y el desarrollo de empatía en los docentes de los adolescentes vinculados al proyecto de intervención (León & Garrido, 1998).

En la presente evaluación se tomarán dos medidas: al inicio (primer encuentro de la intervención) y al finalizar (último encuentro de la intervención, 9 meses después del primer encuentro), con el fin de recolectar la información. Adicionalmente se utilizará una herramienta cualitativa que son los grupos focales, con el fin de evaluar las experiencias personales de cada docente durante el proceso de implementación de las estrategias de acompañamiento de autorregulación emocional en la etapa de la adolescencia.

Población y muestra

Población de referencia

Docentes que laboren en la institución de Medellín de la comuna 2, de Institución Educativa Santa Teresa. Tiene un total de 64 docentes.

Población de estudio

Docentes que participen en el proyecto de intervención de "Montaña Rusa a Tren Directo". Serían 12 docentes, de los grados 8° durante el 2023.

Criterio de inclusión

- Docente que esté afiliado a la institución de Medellín de la comuna 2 donde se realizó la intervención.

- Docentes que hayan culminado el proceso de intervención de montaña rusa a tren directo al asistir a la última actividad de este.
- Docente que haya asistido a la última sesión de los talleres (grupo focal).
- Docentes que hayan participado en más de 80 % de las actividades del proyecto de intervención de montaña rusa a tren directo.
- Que hayan participado en la parte asincrónica del proceso de intervención.
- Docentes que acepten participar en el proyecto de evaluación.

Criterios de exclusión

- Estar bajo el efecto de consumo de sustancias el día de la evaluación;
- Presentar discapacidad que no les permita la óptima realización de la evaluación.
- Haber realizado capacitación relacionada con el tema de la intervención de montaña rusa a tren directo. Capacitaciones similares de más de 20 horas (autorregulación emocional, técnicas de autorregulación emocional, neurodesarrollo en adolescentes, empatía y similares).
- Que al momento se desempeñe institucionalmente un rol administrativo, como coordinador académico o de convivencia, rector.

Diseño muestral

Se utilizará el censo, pues se incluirán a todas las personas que participen en el proyecto de intervención “De montaña rusa a tren directo”.

Descripción de Variables

El presente proyecto tendrá para el análisis desde su enfoque cuantitativo, variables de tipo cualitativo y cuantitativo.

Tabla 5

Descripción de variables de proyecto de evaluación

Nombre de la variable	Definición	Categorías de respuesta	naturaleza	Nivel de medición	Unidad de medida
Edad	En años cumplidos	Múltiples respuestas en años	Cuantitativa	razón	Años
Genero		Masculino Femenino Intergénero	Cualitativo	Nominal	
Tiempo de trabajo en IE de la intervención	Tiempo que llevan laborando en la IE de la intervención	Múltiples respuestas en años	cuantitativo		Años
Nivel de formación	Nivel académico al momento de la intervención	Pregrado Especialización Maestría Doctorado	cualitativo	ordinal	
Experiencia en docencia	Tiempo que lleva laborando como docente en Instituciones educativas	Múltiples respuestas en años	cuantitativo		Años
Tipo de contrato	Contrato según vínculo laboral con la institución educativa	Indefinido Termino fijo Prestación de servicios Obra labor	cualitativo	nominal	
Adopción de perspectivas (AP)	Dimensión (Test TECA) que mide la capacidad de	Extremadament e Alto Alto Medio		Cualitativo	Nominal

	cada persona ponerse en el lugar del otro	Bajo Extremadament e bajo		
Comprensión emocional (CE)	Dimensión (Test TECA) que mide la capacidad de reconocer y comprender los estados emocionales, las intenciones y las impresiones de los otros	Extremadament e Alto Alto Medio Bajo Extremadament e bajo	Cualitativo	Nominal
Estrés Empático (EE)	Dimensión (Test TECA) que mide la capacidad de compartir emociones negativas de otra persona, sintonizar emocionalment e con esta	Extremadament e Alto Alto Medio Bajo Extremadament e bajo	Cualitativo	Nominal
Alegría Empática (AE)	Dimensión (Test TECA) que mide la capacidad de compartir emociones positivas de otra persona	Extremadament e Alto Alto Medio Bajo Extremadament e bajo	Cualitativo	Nominal

Nivel de conocimiento	Múltiples preguntas de conocimiento (neurodesarrollo o adolescencia, autorregulación emocional y estrategias, reconocimiento emociones-empatía)	Múltiples respuestas	cuantitativo	ordinal	0 a 5
------------------------------	---	----------------------	--------------	---------	-------

Técnicas Para La Recolección De Datos

Desde el enfoque cuantitativo se realiza obtención de información desde fuente primaria (docentes), pues se les realizará un cuestionario que incluya datos sociodemográficos, test de conocimientos y Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA).

Dentro de los datos sociodemográficos se realizará una caracterización de los participantes incluyendo variables cualitativas: sexo, edad, años de trabajo, nivel de formación, tiempo en la institución, experiencia en docencia, tiempo de trabajo diario, tipo de contrato. Adicionalmente se utilizará una herramienta cualitativa de grupo focales para valorar los cambios personales que han presentado los docentes, durante la fase asincrónica del proyecto de intervención.

Cuestionario de conocimiento

El cuestionario es un instrumento que se utiliza para recolectar información de manera estandarizada, contiene un conjunto de preguntas enfocadas para resolver el objetivo de interés, por tanto, debe contener preguntas que contengan las variables del objetivo (Bravo & Valenzuela, 2019).

El cuestionario utilizado para medir los conocimientos fue elaborado para esta evaluación, consta de 8 preguntas de selección múltiple para evaluar el conocimiento sobre

neurodesarrollo en adolescentes, autorregulación emocional y sus estrategias, reconocimiento de emociones. Cada pregunta tendrá un puntaje de 0.625, la escala de calificación del cuestionario va de 0 a 5.

En el test de conocimientos se evaluarán el conocimiento en neurodesarrollo de los participantes, las emociones y la identificación de las mismas, las estrategias de autorregulación emocional.

TECA (Test de empatía cognitiva y afectiva)

El TECA es una medida global de la empatía compuesta por 33 ítems. En su versión original en castellano, presenta una estructura de cuatro factores. La primera dimensión, Adopción de perspectivas, hace referencia a la capacidad intelectual o imaginativa de ponerse en el lugar de otra persona (por ejemplo: «Intento comprender mejor a mis amigos mirando las situaciones desde su perspectiva»). La dimensión Comprensión emocional se refiere a la capacidad de reconocer y comprender los estados emocionales, las intenciones y las impresiones de las otras personas (por ejemplo: «Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos»). El Estrés empático es la capacidad de compartir las emociones negativas de otra persona (por ejemplo: «No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas»). Finalmente, la dimensión Alegría empática hace referencia a la capacidad de compartir las emociones positivas de otra persona (por ejemplo: «Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría»). Los ítems se responden en una escala tipo Likert con puntuaciones que van desde el 1 al 5, las mismas que están distribuidas de la siguiente forma: 1 (Totalmente en acuerdo), 2 (Algo en desacuerdo), 3 (Neutro), 4 (Algo de acuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo). La aplicación del instrumento se aplica de forma individual, su aplicación varía entre 5 y 10 minutos incluyendo las instrucciones de aplicación. Las puntuaciones altas son indicativas de mayor nivel de empatía La versión final en euskera

incluye 31 ítems (López et ál., 2008). Dentro de las dimensiones de las que se conforman se incluyen.

Adopción de perspectivas (AP). Según López et al., es la capacidad que tienen las personas de ponerse en el lugar del otro, como lo indica su afirmación “trato de entender de mejor manera a mis amigos observando su situación desde su propio punto de vista” (2008, p.8). A quien obtiene un puntaje alto en AP, le resultan fáciles las relaciones interpersonales, la tolerancia y la comunicación, además de tener un pensamiento flexible. Una puntuación extremadamente alta puede interferir en la toma de decisiones, porque el considerar todas las perspectivas implica una mayor carga cognitiva. Por otro lado, sujetos con puntajes bajos por lo general tienen una forma de pensar poco flexible y además no les resulta fácil entender los estados mentales de las otras personas, por lo cual puede existir dificultad al momento de relacionarse y comunicarse con otros. Si presenta una puntuación demasiado baja es probable que la persona tenga pocas habilidades para relacionarse y comunicarse con los demás ya que presenta una forma de pensar inflexible (López et al., 2008. Tomado de Garzón & Sarzosa, 2020, p. 24).

Comprensión emocional (CE). Según López et al., es la capacidad de reconocer y comprender los estados emocionales, las intenciones y las impresiones de los otros. “Me doy cuenta cuando alguien intenta esconder sus verdaderos sentimientos” (2008, p.8). Los sujetos que tienen puntajes altos en esta escala tienen la capacidad de poder leer fácilmente el comportamiento emocional verbal y no verbal de las otras personas. Cuando los resultados de las puntuaciones son extremadamente altos significa que puede haber una atención mayor a los estados de ánimo de otras personas y no tanto a los de sí mismo. Con respecto a las personas que puntúan bajo en esta escala, muestran dificultades en esta capacidad, lo que quiere decir menores habilidades sociales y una peor calidad de sus relaciones interpersonales. Sujetos con puntuaciones extremadamente bajas podrían reflejar problemas en las habilidades

de relación con los otros y podrían estar asociadas a una dificultad emocional a nivel intrapersonal (López et al., 2008. Tomado de Garzón & Sarzosa, 2020, p. 24).

Estrés Empático (EE). Según López et al., es la capacidad de compartir emociones negativas de otra persona, sintonizar emocionalmente con esta. “No puedo evitar llorar con los testimonios de personas desconocidas” (2008, p.8). Sujetos con puntuaciones altas en esta escala, se mostrarán como personas cálidas y emotivas en las relaciones con los demás, tendrán una tendencia a pertenecer a redes sociales de alta calidad, y tal vez a implicarse demasiado en los problemas ajenos. Sujetos con puntuaciones extremadamente altas en esta escala se caracterizan por autoinformar elevados niveles de neuroticismo (López y Fernández 2007, citados por López-Pérez et al., 2008). Las personas que tienen puntuaciones bajas son poco emotivos y emocionalmente distantes, no les conmueven con facilidad las emociones ajenas, tienen gran facilidad para distinguir sus propias emociones y necesidades de las de los demás. En el caso de las personas con una puntuación extremadamente baja se caracterizarán por una frialdad emocional excesiva, en otras palabras, tienen dificultad de sentirse conmovidos por lo que les sucede a los demás (López et al., 2008. Tomado de Garzón & Sarzosa, 2020, p. 25).

Alegría Empática (AE). Capacidad de compartir emociones positivas de otra persona. “Cuando a alguien le sucede algo bueno siento alegría” (López et al. 2008, p.8). Sujetos con puntajes altos en esta escala por lo general se alegran cuando otras personas tienen éxitos o eventos positivos en su vida, lo cual está relacionado con redes sociales de alta calidad. Los sujetos con puntuaciones extremadamente altas dependen de la felicidad de los demás; para ser felices podrían olvidarse de alcanzar sus propias metas dejando en segundo plano la propia realización personal. Cuando las personas tienen una puntuación baja no suelen compartir frecuentemente las emociones positivas con los demás. Y sujetos con puntuaciones extremadamente bajas en esta escala tienden a mostrar indiferencia ante los acontecimientos

positivos que les sucede a los otros (López et al., 2008. Tomado de Garzón & Sarzosa, 2020, p. 26).

Para calcular las puntuaciones en las cuatro escalas del test: AP: Adopción de Perspectivas; CE: Comprensión emocional; EE: Estrés Empático; AE: Alegría empática) se suman las puntuaciones asignadas a las respuestas dadas a los diferentes ítems correspondientes a cada escala Tabla 6 y 7.

Tabla 6

Número de elementos de cada escala, con puntuaciones máximas y mínimas del Test "TECA"

Nombre de la Escala	Sigla	N. Elementos	Puntuación Mínima	Puntuación Máxima
Adopción de Perspectivas	AP	8	8	40
Comprensión Emocional	CE	9	9	45
Estrés Empático	EE	8	8	40
Alegría Empática	AE	8	8	40
Total	Tot	3	33	165

(López et al., 2008. Tomado de Garzón & Sarzosa, 2020, p. 26)

Tabla 7

Estructura del Test TECA

Dimensiones, Escalas e Ítems		
Empatía Cognitiva	Adopción de Perspectivas	6,11,15,17,20,26,29 y 32
	Comprensión Emocional	1,7,19,13,14,24,27,31 y 33

Empatía Afectiva	Estrés Empático	3,5,8,12,18,23,28 y 39
	Alegría Empática	2,4,9,16,19,21,22 y 25
Alternativas de Respuesta		
	1	Totalmente en desacuerdo
	2	Algo en desacuerdo
	3	Neutro
	4	Algo de acuerdo
	5	Totalmente de acuerdo
Significación y Percentiles		
	Extremadamente Alto	94 a 99
	Alto	70 a 93
	Medio	31 a 69
	Bajo	7 a 39
	Extremadamente bajo	1 a 6

(López et al., 2008. Tomado de Garzón & Sarzosa, 2020, p. 26)

Se realizará un pre test antes del inicio de la intervención y después de la terminación de la misma.

El test Teca con la encuesta sociodemográfica y de conocimientos serán digitalizados a través de un formulario de Google, el cual se enviará por correo electrónico y whatsapp para ser respondida al inicio del primer y último encuentro de la intervención, de forma presencial. Las respuestas que se generan posterior a diligenciar el formulario llegan automáticamente a un Excel de Google donde se tabulan los datos.

Grupos focales

Se utilizarán los grupos focales, que son herramientas que se aplican en investigaciones cualitativas y que han sido reconocidas debido al alto nivel y capacidad que tienen para construir conocimiento y generar espacio de reflexión partiendo de las realidades y no de los supuestos, pues se llevan a cabo con un grupo de participantes previamente seleccionados con los cuales se busca indagar sobre concepciones y perspectivas con relación a una situación o tema en particular (Benavides, M. et al.,2022). Al utilizar el grupo focal podemos, a partir del diálogo y la comunicación, percibir cómo las personas piensan, sienten, se relacionan y dan soluciones a situaciones y/o temas que hacen parte de la cotidianidad.

Por lo anteriormente mencionado, en este proyecto de evaluación se eligió como técnica de recolección de datos, los grupos focales, ya que facilita la construcción de aprendizajes por parte de docentes en el proceso de acompañamiento de la autorregulación emocional de los adolescentes entre los 14 y 16 años partiendo de la apropiación e implementación de estrategias como un potencial para dar respuesta a las necesidades que enfrentan los adolescentes según la etapa del desarrollo en la que se encuentran.

Plan de Análisis

Plan De Análisis Cuantitativo

Se realizará un diseño A (pre-post grupo único) donde se realizarán mediciones únicamente con los participantes del programa, midiendo la variable dependiente antes y después de la intervención (Ridde & Dagenais, 2015)

Para el análisis de los datos cuantitativos se realizará una base de datos, donde se registrará la información proveniente de las herramientas de recolección de datos cuantitativas, luego se realizará el análisis de las variables usando el software SPSS, el cual presenta las herramientas para realizar el análisis de las variables cuantitativas y es el utilizado en el ámbito de educación.

Para el análisis univariado en cuanto a las variables cualitativas se les calculará medida de frecuencia (porcentaje) y se realizará gráficos (tortas para las dicotómicas y barras simples para las politómicas); para las variables cuantitativas, se trabajará con las medidas de resumen (tendencia central promedio o media aritmética) y la prueba estadística de normalidad correspondiente, acompañada del gráfico histograma de frecuencia.

Con relación al análisis bivariado, el análisis que se propone es el siguiente, teniendo en cuenta que la presentación de los resultados depende de la naturaleza de las variables:

- Variable cualitativa con variable cualitativa se le calculará la prueba estadística del FISHER y se le realizará un gráfico de barras compuestas.

- Al binomio variable cuantitativa + variable cuantitativa se le realizará un gráfico de tendencia y se le calculará la prueba estadística Coeficiente de correlación.

- Al binomio variable cuantitativa + variable cualitativa se le calculará la prueba estadística T de Student y se le realizará un gráfico de líneas bidireccionales.

Posteriormente se determinará el nivel de conocimientos de los docentes con respecto al neurodesarrollo adolescente, la regulación de las emociones y las estrategias de autorregulación emocional y establecer la varianza en la empatía en los profesores que participaron en el proyecto de intervención “De Montaña Rusa A Tren Directo”, se buscará determinar si existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos momentos de la recolección de datos (con la ayuda de una prueba t pareada o una prueba de McNemar) y determinar la magnitud de esta diferencia (Ridde & Dagenais, 2015, p 106).

Plan de análisis datos cualitativos

Para los datos cualitativos, según lo planteado por Cuesta y Arrendondo (2015), es necesario primero organizar el material recolectado e inspeccionar la información para valorar si es lo suficientemente buena para responder a la pregunta de investigación. Para esto, se realizará una transcripción textual de las respuestas del grupo focal, y luego, una categorización de la información textual, organizando en subconjuntos temáticos principales que serán: aplicación en aula de clases de las estrategias, cambios comportamentales de los adolescentes, barreras de la aplicación de las estrategias y facilitadores de la aplicación de las mismas, teniendo en cuenta que de la revisión de la información se podrían generar otros subgrupos temáticos principales: como aplicación en otros ámbitos, cambios en sus actividades diarias, o en la preparación de las temáticas a tratar (Vargas & Gambarra, 2008).

Posteriormente se seleccionarán los subgrupos de información que permiten responder a las preguntas de la evaluación y así poder construir un significado con un relato coherente; se elaborarán memorandos que son los registros escritos de las ideas que surgen durante el análisis, se harán representaciones graficas de lo analizado en diagramas o matrices y se consultará la bibliografía para generar el análisis y contrastar lo encontrado (Cuesta y Arrendondo, 2015).

Para finalizar, se realiza descripción de datos, se explica cada categoría y la relación entre ellas, se darán explicaciones de los hallazgos y supuestos. Como herramienta de análisis se utilizará como paquete informático ATLAS TI (Vargas & Gambarra, 2008).

Control de sesgos

Se tendrán en cuenta los sesgos que pueden generar una interferencia con los resultados encontrados y las medidas que se utilizaran para evitarlos, los cuales son los siguientes

- Reactividad de la pre prueba y medición: Solicitar un informe de los coordinadores de la intervención del proceso de aprendizaje de los participantes para así vigilar los cambios de los participantes
- Interacción entre los participantes: Debido a que se seleccionaran a todos los docentes que participen en la intervención no se evidenciaran el sesgo de selección;
- Los efectos residuales de tratamientos múltiples: Dentro del pretest y postest se incluirán una pregunta en donde el participante explique si ha participado en otras intervenciones o estudios relacionados con el tema
- Efecto Hawthorne: Fomentar un ambiente de cooperación, empatía y transparencia entre participantes e investigadores. Además, los investigadores no tendrán interacción durante el proceso de intervención sino al principio y final de esta;
- Historia: Dentro del pretest y postest se incluirán una pregunta en donde el participante explique si ha participado en otras intervenciones o estudios relacionados con el tema;
- Maduración: Debido a que la evaluación se realizará con adultos y no durará más de 9 meses existe poca posibilidad de que este sesgo pueda influir en los resultados obtenidos;

- Instrumentación: Se utilizará el mismo formato de preguntas tanto en el pretest y posttest después de la intervención;

Consideraciones Éticas

En la siguiente investigación evaluativa prevalecerá el criterio de respeto a su dignidad y protección de sus derechos y bienestar como lo plantea la Resolución 8430/93 del Ministerio de Salud (Colombia). Ese estudio se clasifica en la categoría de riesgo mínimo debido a que los participantes no tendrán exposición a procesamientos invasivos o manipulación de su conducta.

El proyecto de investigación aplicará diferentes instrumentos y técnicas para obtener los datos se realizará un test inicial que incluyen datos sociodemográficos, test de conocimientos y cuestionario de empatía a partir del cuestionario TECA, el cual se aplicará el primer día de intervención para así tener una línea base de los datos. Así mismo, se realizará el Post Test en el último encuentro de la intervención posterior al mismo. Y se realizará un grupo focal para ampliar la recolección de los datos.

Dado que todos los datos son suministrados por los participantes estos deben firmar el consentimiento informado, en el cual están planteados los criterios de inclusión.

En el consentimiento informado se explicará las actividades en las que participarán, el registro de la información (registro de audio) y como se custodiará y registrará esta información. Toda esta información se utilizará con fines de la investigación, pero no será objeto para otros fines.

A continuación, se exponen las consideraciones éticas del estudio:

- Derecho a la información. A los participantes se les brindará toda la información detallada del proyecto: propósitos, instrumentos y técnicas de recolección y análisis de datos.

Para ello, se les presentará la información a través de una reunión inicial y se le compartirá, a través de correo institucional una infografía y vídeo con dicha información;

- Derecho a la no-participación. Los participantes tienen la plena libertad para no responder las preguntas de los test y/o desistir de su participación en la investigación o en las actividades de grupo focal. Por lo tanto, antes de cada aplicación de los instrumentos se les informará a los participantes que las actividades aquí realizadas no tienen ningún efecto laboral ni académico. Se indagará sobre el deseo de participar o no en el proceso de evaluación;

- Anonimato y Confidencialidad. Se dará prioridad a la dignidad humana, el valor del individuo y el respeto por la privacidad. Por lo tanto, los participantes tienen derecho a solicitar confidencialidad en cada uno de los procesos de la evaluación en las que participen. Las investigadoras harán uso de la información asignado códigos durante las transcripciones de audios y en los test; se les explicará que no habrá divulgación individual si no grupal de la información;

- Compromiso de proporcionar información actualizada obtenida durante el estudio. Se realizará un proceso de socialización con los participantes. Para ello, se harán reuniones tipo informativas en donde se presentará los datos recolectados. Así mismo, se compartirá dicha información, a través de los correos institucionales;

- Remuneración. El presente proyecto de investigación no proporcionará remuneración económica a ninguno de los participantes, ya que su enfoque es formativo y académico. Por lo tanto, la participación es voluntaria sin hacerse acreedor por ello a ningún tipo de retribución económica ni de otras índoles;

- Divulgación. Se divulgará toda la información y material producido durante la investigación, a través del grupo de Facebook y en los correos institucionales. Se aclarará que la participación en la investigación no implica autoría de este;

- Molestias o riesgos esperados. No se presentará ningún tipo de riesgo físico o psicológico. Aun así, la participación en las actividades puede generar agotamiento físico,

debido al tiempo utilizado en la aplicación de los instrumentos. Pero esta no afectará la salud del participante debido a que las actividades planteadas tienen un tiempo prudencial. Además, después de cada 45 minutos de participación en las actividades propias de la investigación se aplicarán 5 minutos de pausas activas, en donde se realizarán ejercicios de respiración y estiramiento corporal para así mitigar el riesgo del agotamiento físico;

- Beneficios que puedan obtenerse. El proyecto permitirá a los participantes de la intervención determinar el cambio en las prácticas de acompañamiento emocional a sus estudiantes que se encuentran en la etapa de la adolescencia y realizar una reflexión sobre la implementación de las estrategias;
- Custodia de la información. Toda la información será protegida por un periodo de 5 años en una carpeta encriptada en un disco duro del computador de los investigadores. A partir de la fecha de culminación del proceso con la entrega del informe final, se destruirá y se realizará el acta de destrucción. La información digital será protegida con contraseñas que estarán bajo la custodia del equipo de investigación;
- Aval de la institución. se solicitará el aval por escrito al rector de la Institución Educativa en donde se realizará la intervención. Así mismo, se solicitará aval a la secretaria de educación y se realizará retroalimentación constante de los hallazgos y avances en el proyecto de investigación.

Cronograma

En la tabla 8, se desarrolla el cronograma de la intervención y la evaluación “De Montaña Rusa a Tren Directo”. El proyecto de intervención consta de 3 fases, las dos primeras fases constan de 1 mes cada una de ellas y la tercera fase de intervención tiene una duración de 7 meses. Y el proyecto de evaluación tiene una duración de 12 meses. Los tiempos en los que se ejecuta el proyecto de intervención y el proyecto de evaluación se dan de manera simultánea.

Tabla 8

Cronograma de la intervención y la evaluación “De Montaña Rusa a Tren Directo”.

CRONOGRAMA PROYECTO DE INTERVENCIÓN FASE DE DISEÑO												
Nombre de la actividad	Mes											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Planteamiento del problema, objetivos y justificación	X	X										
Marco teórico			X	X	X	X						
Diseño y preparación del programa de intervención							X	X	X	X		

<p>-Postes de conocimientos de estrategias de autorregulación emocional -Puesta en escena sobre las estrategias de autorregulación emocional -Paraguas de la asertividad, asertividad y sus componentes, Mini libreta de ideas de cada estrategia y comunicación asertiva</p>												
<p>Fase 3: Retroalimentación. “Lento pero seguro (Primer momento)</p> <p>Actividades: -Practica las estrategias aprendidas, - Explicación de grupo de Facebook y correo electrónico. - Encuesta a los adolescentes para medir el impacto en ellos.</p>			X									
<p>Seguimiento y acompañamiento durante la aplicación de las estrategias de autorregulación emocional, a través del grupo de Facebook</p>				X	X	X	X	X				
<p>Fase 3: Retroalimentación. “Lento pero seguro (Segundo momento) Grupos Focales</p>									X			
<p>CRONOGRAMA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN</p>												

Nombre de la actividad	Mes											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Diseño , planeación y convocatoria a la aplicación cuestionario sociodemográfico, de conocimientos, TECA y Grupo Focal	X							X				
Aplicación inicial cuestionario sociodemográfico, de conocimientos y TECA		X										
Tabulación de los datos recolectados en el Cuestionario sociodemográfico, de conocimientos y TECA._		X										
Análisis de los datos obtenidos en el Cuestionario sociodemográfico, de conocimientos y TECA.			X	X								
Aplicación final cuestionario sociodemográfico, de conocimientos y TECA									X			
Tabulación de los datos recolectados en el Cuestionario final sociodemográfico, de conocimientos y TECA.									X			
Análisis de los datos obtenidos en el Cuestionario									X	X		

Presupuesto

Tabla 9

Presupuesto del proyecto de evaluación "De Montaña Rusa a Tren Directo"

 <p>UNIVERSIDAD CES Un compromiso con la excelencia <small>ESCUELA DE MEDICINA</small></p>	PRESUPUESTO	
Código: FR-IN-020	Fecha: 15/02/2022	Versión: 07
PROCESO	Investigación e Innovación	
TÍTULO DEL PROYECTO: De Montaña Rusa o Tren Directo		
PRESUPUESTO GENERAL		
RUBROS	Entidad Financiadora	Recursos Propios
	Dinero	Especie
PERSONAL CIENTÍFICO	\$ -	\$ 44.262.360
PERSONAL DE APOYO	\$ 2.894.722	\$ -
VIAJES	\$ -	\$ -
SALIDAS DE CAMPO	\$ 120.000	\$ -
EVENTOS CIENTÍFICOS	\$ -	\$ -

EQUIPOS Y SOFTWARE	\$ -	\$ 7.900.000
MATERIALES	\$ 84.900	\$ -
SERVICIOS TÉCNICOS	\$ -	\$ -
BIBLIOGRAFÍA	\$ 3.480.000	\$ -
DIVULGACIÓN Y PATENTES	\$ -	\$ -
TOTAL	\$ 6.579.622	\$ 52.162.360

PRESUPUESTO DETALLADO							
PERSONAL CIENTÍFICO							
Nombre del participante	Nivel máximo de formación	Actividades a realizar en el proyecto	Horas mensuales dedicadas al proyecto	N° de meses	Valor / Hora	Entidad financiadora	
						Dinero	Especie
Sara Perez Saldarriaga	Especialista	Diseño, trabajo de campo, recolección, tabulación transcripción y análisis de los datos. Escritura del informe final.	40	9	\$ 66.614		\$ 23.981.040
Elvira Mercedes Sepulveda Sierra	Especialista	Diseño, trabajo de campo, recolección, tabulación transcripción y análisis de los datos. Escritura del informe final.	40	9	\$ 65.408		\$ 23.546.880

Cindy Patricia Herrera Espinosa		Especialista	Diseño, trabajo de campo, recolección, tabulación transcripción y análisis de los datos. Escritura del informe final.	40	9	\$ 57.543		\$ 20.715.480
PERSONAL DE APOYO								
Rol en el proyecto	Nombre del participante	Nivel máximo de formación	Actividades a realizar en el proyecto	Horas mensuales dedicadas al proyecto	N° de meses	Valor / Hora	Entidad financiadora	
							Dinero	Especie
Auxiliar de Apoyo	Karen Gutierrez Franco	Tecnologo	Transcripciones y diligenciamiento en base de datos	20	3	\$ 27.934	\$ 1.676.040	
Asesor	Catalina Betancur Betancur	Doctorado	Asesorías	1	6	\$ 101.556	\$ 609.341	
Asesor	Ovidio Muñoz	Doctorado	Asesorías	1	6	\$ 101.556	\$ 609.341	
SALIDAS DE CAMPO								
Descripción		Cantidad	Valor unitario	Justificación			Entidad financiadora	
							Dinero	Especie
Pasajes		8	\$ 15.000	Desplazamiento de los investigadores para la aplicación de cuestionarios, grupos focales y socialización de hallazgos			\$ 120.000	
EQUIPOS Y SOFTWARE								
Descripción		Cantidad	Valor unitario	Justificación			Entidad financiadora	
							Dinero	Especie
Computadores		3	\$ 2.500.000	Se requiere para el procesamiento de la información por parte de las 3 investigadoras y las dos auxiliares de apoyo				\$ 7.500.000
Impresora		1	\$ 400.000	Se requiere para las impresiones de los cuestionarios				\$ 400.000

MATERIALES					
Descripción	Cantidad	Valor unitario	Justificación	Entidad financiadora	Recursos Propios
				Dinero	Especie
Resma de papel	1	\$ 20.000	Se requiere para las impresiones de los cuestionarios	\$ 20.000	
Caja de lapiceros x12	1	\$ 24.900	Se requiere para el diligenciamiento de los cuestionarios	\$ 24.900	
Impresiones	100	\$ 400	Impresiones de los cuestionarios	\$ 40.000	
BIBLIOGRAFÍA					
Descripción	Cantidad	Valor unitario	Justificación	Entidad financiadora	Recursos Propios
				Dinero	Especie
Cuestionario TECA	12	\$ 290.000	Se requiere el cuestionario para la aplicación con los docentes	\$ 3.480.000	

Proceso	Entidades financiadoras	Recursos propios	
	Dinero	Dinero	Especie
Proyecto de intervención	\$ 17.800.000		\$ 32. 800.000
Proyecto de evaluación	\$ 6.579.622		\$ 52.162.360
Subtotal	\$ 24.379.622		\$ 84.962.360
Excedente	\$ 7.313.866		\$ 25.488.708
Total	\$ 31.693.488		\$ 110.451.068

Referencias

- Agudelo, B. Arias, L. Guerrero, S. (2020). *Revisión Técnica Sobre el Aporte del Sistema Educativo Público en Colombia al Desarrollo de Habilidades Emocionales y su Incorporación a La Práctica Educativa*. [Artículo para Optar al Grado de Psicólogas, Tecnológico de Antioquia]. <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/825> .
- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). *La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa*. Pixel-bit.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/123522>
- Angeles Lawliet. (2016, 27 de abril). *Inteligencia emocional Intensamente*. [video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=rknBmyMSbEU>
- Aprendamos psicología. (2022, 19 de febrero). *¿Cuáles son las etapas del Neurodesarrollo?* [video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=RGx_d3UH0lo
- Asamblea Departamental de Antioquia. (2019, 3 de julio). *Proyecto de ordenanza no.30 “por medio de la cual se adopta el nuevo modelo educativo para los antioqueños y se ponen en marcha el plan educativo Antioquia 2030”*.
<https://www.asambleadeantioquia.gov.co/proyecto-de-ordenanza-no-30por-medio-de-la-cual-se-adopta-el-nuevo-modelo-educativo-para-losantioquenos-y-se-ponen-en-marcha-el-plan-educativo-antioquia-2030/>
- Benavides, M. A., Pompa, L.M., De Agüero, M., Sanchez, M., Rendon, V. (2021). *Los grupos focales como estrategia de investigación en educación: algunas lecciones desde su diseño, puesta en marcha, transcripción y moderación*. Revista de investigación educativa (34),163-197. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2793>

Bisquerra, R. (2003) *Educación Emocional Y Competencias Básicas Para La Vida*. Revista de Investigación Educativa, 2003, 21(1), 7-43.

file:///C:/Users/Cindy%20Herrera/Downloads/99071-397691-1-PB.pdf

Bravo, T. Valenzuela, S. (2019). *Cuadernillo técnico de evaluación educativa: Desarrollo de instrumentos de evaluación, cuestionarios*. Centro UC Medición- MIDE, Instituto Nacional para la evaluación de la educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>)

Buitrago Bonilla, R. E. (2012). *Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia)*. Universidad de Granada.

Congreso Nacional de la República de Colombia. (1994,8 de febrero). *Ley 115 de 1994*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso Nacional de la República de Colombia. (2020,23 de julio). *Ley 2025 de 2020*. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=13689

Congreso Nacional de la República de Colombia. (2013, 20 de marzo). *Ley 1620 de 2013*.

Cuesta-Benjumea, C., Arredondo-González, C. (2015). *Analizar Cualitativamente: de las consideraciones generales al pensamiento reflexivo*. Index de Enfermería, 24(3), 154-158. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000200008>
[https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobreEducacion-](https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobreEducacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013)

[Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013](https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobreEducacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721:Ley-1620-del-15-de-marzo-de-2013)

David, V. (2014) *Redes sociales y educación: El uso de los grupos de Facebook como herramienta de formación de profesores*.

https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/22795/TFM_David%20Viviana.pdf

Delgado, M. y Llorca, J. (2004). *Estudios longitudinales: concepto y particularidades*. Revista Española de Salud Pública, 78: 141-148.

- Diz, J. I. (2013). *Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales*. *Pediatría Integral*, 17(2), 88-93.
<https://www.pediatriaintegral.es/wpcontent/uploads/2013/xvii02/01/88-93%20Desarrollo.pdf>
- Estévez Casellas, C., Carrillo, A., & Gómez-Medina, M. D. (2018). *Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria*. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 227–238.
- Fernández Berrocal, P. Extremera Pacheco, N. (2005). *La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. & Márquez, M. (2008). *Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión*. *Revista Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2002). *La adolescencia es una etapa fundamental*.
https://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal_social/index/assoc/unicef00/02.dir/unicef0002.pdf
- García Fernández, M. & Giménez-Mas, S.I. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. *Espiral. Cuadernos del Profesorado [en línea]*, 3(6), 43-52. <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Garzón Cassaró, G. K., & Sarzosa Quintanilla, S. M. (2020). *Análisis relacional entre los datos sociodemográficos y los niveles de empatía del personal docente de la facultad de filosofía de la Universidad del Azuay* (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay).
- Gobierno Nacional de Colombia. (1991,04 de julio). *Constitución Política de Colombia*.
<http://www.secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>

Gobierno Nacional de Colombia. (2018, junio). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030_0.pdf

Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Lelibros.

<https://ciec.edu.co/wpcontent/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf> .

Güemes-Hidalgo, M., Ceñal González-Fierro, M. J., & Hidalgo Vicario, M. I. (2017). *Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales*. *Pediatría integral*, 21(4), 233-244. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/desarrollo-durante-la-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-y-sociales/>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.

Letelier, M. (2020). *La comprensión del cerebro y la educación de personas jóvenes y adultas*. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 177-190.

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000200177

León, I. H., & Garrido, J. T. (1998). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Episteme Consultores Asociados.

López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I., & García, F. J. A. (2008). *TECA: Test de empatía cognitiva y afectiva*. Madrid, Spain: Tea.

Márquez Cervantes, MC., & Gaeta-González, M.L. (2017). *Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235

<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217050478015.pdf> .

Martin, M. (2009). *La educación de adultos*. Revista innovación y experiencias educativas, 24, 1-8.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_24/M_INMACULADA_MARTIN_1.pdf

Martínez, F. (2009). *Factores que generan aprendizaje transformativo en los adultos a través de comunidades virtuales de aprendizaje*. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/57251>

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Plan nacional de orientación escolar*.

<https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles>

Mischel, W. (2014). *El Test de la Golosina*. Penguin Random House Grupo Editorial. Barcelona.

Ministerio de Salud y Protección social. (1993, 4 de octubre). *Resolución número 8430 de 1993*. Normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Muñoz, P.E. (2018). *Inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Municipal*.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/16783>

Navarro, J., Vaya, M. D., Cebolla, A., Baños, R. M. (2018). *Validación psicométrica del cuestionario de regulación emocional (ERQ-CA) en población adolescente española*.

Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 5(1), 9-15. [https://doi:10.21134/rpcna.2018.05.1.1](https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.1.1)

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Desarrollo en la Adolescencia*.

https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Pascual, A. Conejero, S. (2019). *Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias*. Revista Mexicana de Psicología, 36(1), 74-83. Sociedad Mexicana de Psicología A.C. México.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243058940007>

- Pease, M., & Ysla, L. (2015). *El potencial que emerge: cognición, neurociencia y aprendizaje en adolescentes universitarios*. El adolescente en la educación superior, 33-75.
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/173077/Cognici%C3%B3n,%20neurociencia%20y%20aprendizaje.pdf?sequence=1>
- Reboloso, E. Fernández Ramírez, B. Cantón, P. (2008). *Evaluación de programas de intervención social*. <https://es.scribd.com/document/251200406/11-Reboloso-E-Evaluacion-de-Programas-de-Intervencion-Social-Cap-1-2-y-3>
- Rendón, A. (2015). *Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media*. Sophia. 11(2), 237-256.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-89322015000200010&script=sci_abstract&tIng=es
- Ridde, V. Dagenais, C. (2015). *Enfoques y prácticas en la evaluación de programas*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/42476>
- Rodríguez, L. M., Russián, G. C., & Moreno, J. E. (2019). *Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio*. Revista de Psicología, 5(10), 25-44.
<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2496>
- Rodríguez, M. (2012). *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Énfasis Libros de los énfasis del Doctorado Interinstitucional en Educación.
https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/lenguaje_y_educacion_perspectivas_metodologicas_y_teoricas_para_su_estudio.pdf#page=14
- Rodriguez, M. (2012). *Lenguaje y Educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio. El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
https://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_de_libro/el_taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigar

- Sahuanay Siu, S. S. (2018). *Calidad de vida y autorregulación afectiva emocional de los adolescentes de la Institución Educativa Juan Domingo Zamácola y Jáuregui, Arequipa*.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6166>
- Salguero, J. Fernández P. Ruiz, D. Castillo, R. y Palomera, R. (2011). *Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional*. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152.
<https://www.redalyc.org/pdf/1293/129322659005.pdf>
- Sabatier, C., Restrepo, D., Moreno, M., Hoyos, O., & Palacio, J. (2017). *Emotion regulation in children and adolescents: Concepts, processes and influences*. *Psicología desde el Caribe*, 34(1), 75-90. <https://doi:10.14482/psdc.34.1.9778>
- Saona Mirabá, N. A. (2023). *Estudio de caso sobre el mejoramiento de autoestima en el rendimiento académico de una estudiante con necesidades educativas especiales*. Master's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Scholz, J. y Klein, M. (2011). *El aprendizaje transforma el cerebro*. *Revista Mente y Cerebro*, (51), 10-15
- Software Shop STATA. (s. f.). Recuperado 2 de octubre de 2021, de https://www.software-shop.com/images/productos/stata/brochure_Stata.pdf
- Universidad de Navarra. (2013, 16 de septiembre). *¿Cómo es el cerebro adolescente?* [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=zTJLxyvuoKE>
- Vargas Trujillo, E., & Gambarra D'Errico, H. (2008). *Evaluación de programas y proyectos de intervención: una guía de enfoque de género*.
- Vink, M., Derks, J. M., Hoogendam, J. M., Hillegers, M., & Kahn, R. S. (2014). *Functional differences in emotion processing during adolescence and early adulthood*. *Neuroimage*, 91, 70-76. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24468408/>
- Yáñez B., Vera J. (2019). *Emociones: Perspectivas antropológicas*. Primera edición 2019 centro de estudios filosóficos, políticos y sociales vicente lombardo toledano, secretaría de

educación pública Calle V. Lombardo Toledano 51 Exhda. de Guadalupe Chimalistac

México, CDMX, cp 01050 661 46 79; 5661 17 87 ISBN 978-607-466-104-0.

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/EMOCIONES_PERSPECTIVAS_ANTROPOLOGI

CAS.pdf

Apéndice A. Cuestionario De Sociodemográfico

Sección A. Datos generales	
A.1 Código de participante	
A.2 Fecha de diligenciamiento	

Sección B. Consentimiento informado	
El encuestador deberá leer el texto del consentimiento informado a la persona encuestada o entregárselo para la lectura autónoma. Solo se procede a iniciar el formulario de preguntas cuando se tenga el consentimiento firmado	
B1. Si (Continúa con la sección siguiente)	B2. No (Concluye la encuesta)

Sección C. Información socio demográfica	
C.1 Edad	Años cumplidos:
C.2 Genero	1. Masculino 2. Femenino 3. Intergénero
C.3 Tiempo de trabajo en IE de la intervención	Anote años de trabajo en IE

C.4 Nivel de formación	<ol style="list-style-type: none">1. Pregrado2. Especialización3. Maestría4. Doctorado
C.4 Experiencia en docencia	Anote años de experiencia
C. 5 Tipo de contrato	<ol style="list-style-type: none">1. Indefinido2. Termino fijo3. Prestación de servicios4. Obra labor

Apéndice B. Cuestionario De Conocimientos

<p>1. ¿Los cambios en la pubertad de deben a la reorganización de la estructura cerebral y las hormonas tienen una función secundaria?</p> <p>a. Falso</p> <p>b. Verdadero</p>
<p>2. En cuanto a la sinapsis: Modelación de conexiones entre neuronas, en la adolescencia podemos asegurar que:</p> <p>a. las conexiones neuronales en la corteza cerebral se mantienen constantes desde el nacimiento</p> <p>b. La mayor modelación se produce a los 8 años</p> <p>c. En la pubertad se da mayor sinapsis, más volumen de sustancia gris. Poda de sinapsis superfluas.</p>
<p>3. ¿Los lóbulos frontales son las últimas zonas del cerebro en alcanzar su estructura y función definitivas (30 años)?</p> <p>a. Falso</p> <p>b. Verdadero</p>
<p>4. ¿La autorregulación emocional es una habilidad que permite conocer, comprender, sentir, controlar y expresar adecuadamente las propias emociones?</p> <p>a. Verdadero</p>

b. Falso
5. ¿Cuáles son las estructuras cerebrales que están implicadas en la autorregulación emocional? a. Tallo cerebral, hipocampo, amígdala, corteza prefrontal. b. Cerebelo, tallo cerebral, lóbulo frontal, lóbulo prefrontal. c. Hipocampo, corteza prefrontal, mesencéfalo, diencéfalo.
6. ¿Las dificultades a nivel social y en los aspectos académicos que se pueden experimentar en la etapa de la adolescencia están relacionados con limitaciones en la autorregulación emocional? a. Verdadero b. Falso
7. ¿Existen estrategias para acompañar el desarrollo emocional de los adolescentes? a. Si b. No
8. ¿Qué estrategias se pueden aplicar para acompañar el desarrollo emocional de los adolescentes? a. Ignorar todas las emociones de los adolescentes. b. Las técnicas de relajación (Respiración profunda, yoga, meditación) c. Aplicar castigos punitivos.
9. ¿Las estrategias de acompañamiento emocional tienen como objetivo mejorar la calidad de vida de los adolescentes? a. Verdadero b. Falso

Apéndice C. Cuestionario TECA

TECA	Código asignado: M ___ F ___ GÉNERO Intergénero ___	EDAD: FECHA ___ / ___ / ___					
<p>Las siguientes frases de refieren a su sentimiento y pensamientos en una variedad de situaciones. Indique cómo le describe cada situación eligiendo la puntuación de 1 a 5 como se indica a la derecha. Cuando haya elegido su respuesta marque con una X en el recuadro correspondiente al número. Lea cada frase cuidadosamente antes de responder. Conteste honestamente con lo que más se identifique, ya que no hay respuesta correctas o incorrectas. No deje ninguna frase sin contestar.</p>		<p>1 Totalmente en desacuerdo 2 Algo en desacuerdo 3 Neutro 4 Algo de acuerdo 5 Totalmente de acuerdo</p>					
		<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
<p>1. Me resulta fácil darme cuenta de las intenciones de las personas que me rodean.</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>2. Me siento bien si los demás se divierten</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>3. Cuando un/a amigo/a está triste, yo también me pongo triste</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>4. Si un amigo consigue un premio, me alegro mucho con él.</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>5. Si veo que alguien ha tenido un accidente, me pongo triste.</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>6. Antes de tomar una decisión, intento tener en cuenta las opiniones de las personas cercanas a mí</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>7. Rara vez reconozco cómo se siente una persona cercana a mí con solo mirarla</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>8. Me afectan poco las cosas malas que les suceden a los chicos de otros pueblos.</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>9. Me alegra ver que un amigo nuevo se encuentra a gusto en nuestro grupo.</p>		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					

10. Me cuesta entender cómo se siente otra persona ante una situación nueva para mí.					
11. un amigo se ha portado mal conmigo, intento entender los motivos por los que lo ha hecho.					
12. Me cuesta llorar con lo que les sucede a otros					
13. Reconozco fácilmente cuándo alguien cercano/a está de mal humor.					
14. Pocas veces me doy cuenta cuando la persona que tengo al lado se siente mal.					
15. Intento ponerme en el lugar de las personas cercanas a mí para saber cómo actuarán					
16. Cuando a una persona le sucede algo bueno, siento alegría.					
17. Si tengo mi opinión clara, presto poca atención a la opinión de los demás.					
18. A veces sufro mucho con las cosas malas que les suceden a otros chicos.					
19. siento feliz al ver felices a otras personas.					
20. Cuando alguien tiene un problema, intento pensar cómo me sentiría si estuviera en su lugar.					
21. Me alegro poco cuando una persona me cuenta que ha tenido buena suerte.					
22. Cuando veo que una persona ha recibido un regalo, me pongo alegre					
23. Llora fácilmente cuando escucho las cosas tristes que les han sucedido a desconocidos.					
24. Cuando conozco gente nueva me doy cuenta enseguida de lo que piensan de mí					
25. Le doy poca importancia a que mis amigos estén bien.					
26. Me resulta difícil ponerme en el lugar de otras personas, para ver las cosas como ellas.					
27. Entender cómo se siente alguien cercano es algo muy fácil para mí					
28. Muy pocas veces me pongo triste con los problemas de otros chicos.					
29. Intento comprender mejor a mis amigos poniéndome en su lugar.					
30. Creo que soy una persona fría y de pocos sentimientos, porque no me emociono fácilmente.					
31. Me doy cuenta cuando las personas cercanas a mí están contentas, aunque no me hayan contado el motivo					
32. Cuando no estoy de acuerdo con un amigo, me resulta difícil entender su punto de vista.					
33. Me doy cuenta cuando alguien cercano intenta esconder sus verdaderos sentimientos					

Apéndice D. Guía De Grupo Focal

Guía de Grupo Focal

El grupo focal se llevará a cabo con los docentes de aula que participaron en el proyecto de intervención. Para ello, se diseñaron dos preguntas por los siguientes ejes temáticos: Aplicación en el aula de clase, cambios comportamentales y barreras y/o facilitadores encontrados durante la aplicación de las estrategias de acompañamiento en la autorregulación emocional de los estudiantes.

Objetivo del grupo focal

Conocer los cambios actitudinales, percepciones e ideas que se han logrado presentar en los docentes de aula a partir de la aplicación de las estrategias de acompañamiento en la autorregulación emocional de los adolescentes

Aplicación En El Aula De Clase

- ¿Qué estrategias de autorregulación emocional se han logrado implementar con los adolescentes para sortear dichos retos?
- Según tu experiencia ¿Cuál fue la estrategia que más te aportó como docente para acompañar la autorregulación emocional? ¿Por qué?

Cambios Comportamentales

- ¿Cuál es la respuesta que muestran los adolescentes frente a las estrategias de autorregulación emocional implementadas en el aula de clase?
- ¿Qué cambios en el comportamiento de los adolescentes se logran evidenciar a partir de la aplicación de las estrategias de autorregulación emocional dentro del aula de clase?

Barreras Y/O Facilitadores

- ¿Durante estos meses que situaciones (Facilitadores y/o barreras) se han presentado con relación al acompañamiento emocional de los adolescentes dentro del aula de clase?
- Teniendo en cuenta que durante el proyecto de intervención las familias de los adolescentes participaron en las actividades de las estrategias de autorregulación emocional, usted como docente de aula ¿Cómo logra percibir la corresponsabilidad familia-escuela en el acompañamiento de la autorregulación emocional de los estudiantes adolescentes?



UNIVERSIDAD CES
Un compromiso con la excelencia

Apéndice E. Consentimiento Informado

DE MONTAÑA RUSA A TREN DIRECTO, ESTRATEGIA DE AUTORREGULACION EMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES

CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Docentes)

NOMBRES Y APELLIDOS DEL PARTICIPANTE

EDAD _____ FECHA _____

LUGAR _____

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

“de montaña rusa a tren directo” es una Estrategia de autorregulación emocional en los adolescentes del grado 8° de la I.E Santa Teresa

INTRODUCCION Y PROPÓSITO

Has sido invitado a participar en un estudio que tiene como objetivo determinar los cambios en el conocimiento, en la empatía y en la implementación de estrategias de autorregulación emocional en los docentes que participaron en la intervención montaña rusa a tren directo.

¿Para qué se realiza?

- Determinar el nivel de conocimientos de los docentes con respecto al neurodesarrollo adolescente, la regulación de las emociones y las estrategias de autorregulación emocional.

- Establecer la varianza en la empatía en los profesores que participaron en el proyecto de intervención de montaña rusa a tren directo
- Valorar los cambios personales que han presentado los docentes, durante la fase asincrónica del proyecto intervención montaña rusa a tren directo.

¿Con quiénes se realiza?

Docentes del grado 8° de la I.E Santa Teresa

¿En qué consiste mi participación?

Tu participación tiene dos actividades clave, la primera consiste el diligenciamiento de la encuesta de conocimientos y test de empatía TECA y luego la participación en un “grupo focal”, en ambas responderás teniendo en cuenta tu opinión referente a temas específicos. En algunos momentos se grabará y luego se transcribirá para su análisis.

¿Me van a pagar?

La participación en la investigación es voluntaria y no implica ninguna remuneración económica.

¿Tengo algún riesgo?

La participación en el proyecto no representa para usted ningún tipo de riesgo. Si llegas a sentir algún malestar o incomodidad durante la investigación, los investigadores estarán atentos para brindarte la atención que requieras

¿Qué derechos tengo?

La participación en este proyecto es completamente voluntaria. Tienes la plena libertad para no responder las preguntas que te sean formuladas durante el proceso o no participar en la actividad del grupo focal cuando así lo desees.

Podrás solicitar en cualquier momento la información que consideres necesaria con relación a los propósitos, procedimientos y actividades relacionadas con la investigación.

¿Y qué pasa con mi información?

Los responsables de la investigación se comprometen a no revelar tu nombre ni otra información personal que permita tu identificación. Las grabaciones solo se utilizarán para fines del estudio.

PERSONAS A CONTACTAR

Los investigadores se comprometen a aclarar oportunamente cualquier duda sobre el estudio.

Para tal fin puedes comunicarte con Elvira Sepulveda Sierra, Cindy Herrera Espinosa, Sara Pérez Saldarriaga a los correos elvimss@gmail.com, cindyhospinosa1988@gmail.com y saraperez86@gmail.com, contactar a los números 3156543738, 3205656435, 3006184964

ACEPTACIÓN

Si has leído y entendido completamente este documento y estás de acuerdo con tu participación en este estudio, por favor firma abajo. Si tiene alguna pregunta o inquietud por favor cuéntanos saber antes de firmar.

¡Muchas gracias por su valiosa participación!!!

**NOMBRE DEL
PARTICIPANTE**

**DOCUMENTO DE
IDENTIFICACIÓN**

FIRMA O HUELLA

Testigo

Observé el proceso de consentimiento. El docente o agente educativo leyó el formato (o le ha sido leído), tuvo oportunidad de hacer preguntas, estuvo conforme con las respuestas y firmó (o colocó su huella digital) para ingresar al estudio.

NOMBRE DEL TESTIGO	DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN	FIRMA O HUELLA
---------------------------	------------------------------------	-----------------------

Investigador

Doy fe que toda la información consignada en este documento es veraz y asumo la responsabilidad por los compromisos adquiridos. Así mismo dejo constancia que la copia de este documento ha sido entregada al participante, con las firmas correspondientes.

NOMBRE DEL INVESTIGADOR	DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN	FIRMA O HUELLA
--------------------------------	------------------------------------	-----------------------

Elvira Sepulveda Sierra	1082869163	
-------------------------	------------	--

Cindy Herrera Espinosa	1045138089	
------------------------	------------	--

Sara Pérez Saldarriaga	1026131058	
------------------------	------------	--

Apéndice F. Ficha Técnica de Consideraciones Éticas

1. TÍTULO DEL PROYECTO	
Proyecto de Evaluación “De Montaña Rusa A Tren Directo” Estrategia De Autorregulación Emocional En Los Adolescentes de 8vo grado I.E Santa Teresa	
ASPECTOS TÉCNICOS Y METODOLÓGICOS	
2. Objetivo General	
Determinar los cambios en el conocimiento, en la empatía y en la implementación de estrategias de autorregulación emocional en los docentes que participaron en la intervención “De Montaña Rusa A Tren Directo”.	
3. Objetivos específicos	
<ul style="list-style-type: none"> ● Determinar el nivel de conocimientos de los docentes con respecto al neurodesarrollo adolescente, la regulación de las emociones y las estrategias de autorregulación emocional; ● Establecer la varianza en la empatía en los profesores que participaron en el proyecto de intervención “de montaña rusa a tren directo”; ● Valorar los cambios personales que han presentado los docentes, durante la fase asincrónica del proyecto intervención “de montaña rusa a tren directo”. 	
4. Marque con una X cuáles de los siguientes grupos poblacionales incluirá en su estudio (puede marcar varias opciones o ninguna de ellas si su estudio no está dirigido de manera particular a alguno de estos grupos)	
Afroamericanos	<input type="checkbox"/>
Indígenas	<input type="checkbox"/>

Analfabetas		Menores de 18 años	
Desplazados		Mujeres durante trabajo de parto, puerperio o lactancia	
Discapacitados		Mujeres embarazadas	
Empleados y miembros de las fuerzas armadas		Mujeres en edad fértil	

Estudiantes		Pacientes reclusos en clínicas psiquiátricas	
Recién nacidos		Trabajadoras sexuales	
Personas en situación de calle		Trabajadores de laboratorios y hospitales	
Personas internas en reclusorios o centros de readaptación social		Otro personal subordinado	
5. Indique el tipo de estudio que se empleará para el desarrollo de la investigación	No aplica X		
6. La fuente de información de los datos del estudio será (Puede marcar varias opciones)	Primarias (Datos recopilada directamente de los participantes)	X	Secundarias (Datos recopilados a partir de registros existentes)

7. ¿En este estudio se realizarán intervenciones que modifiquen variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio?	Si X		no	
8. ¿En este estudio se indagará a los participantes sobre aspectos sensibles de la conducta (Situaciones, eventos, recuerdos o palabras que activen emociones que lleven a alterar el estado de ánimo o la conducta)?	Si		No X	
9. Describa los procedimientos que se llevarán a cabo en el estudio	<p>En la parte cuantitativa se usará la encuesta de conocimientos, sobre neurodesarrollo adolescente, autorregulación emocional y estrategias, reconocimiento de emociones, empatía, con lo cual permite obtener los datos de la fuente primaria durante el pretest y postest, para su posterior análisis.</p> <p>En parte cualitativa, se aplicará la herramienta de grupos focales que facilita la construcción de aprendizajes por parte de docentes en el proceso de acompañamiento de la autorregulación emocional de los adolescentes entre los 14 y 16 años partiendo de la apropiación e implementación de estrategias como un potencial para dar respuesta a las necesidades que enfrentan los adolescentes según la etapa del desarrollo en la que se encuentran</p>			

10. ¿En este estudio se aleatorizarán sujetos?	si		no	X
11. Describa los grupos (En los casos que aplique)	Docentes que participen en el proyecto de intervención de “Montaña Rusa a Tren Directo”. Serían 12 docentes, de los grados 8° de I.E Santa Teresa durante el 2023.			
12. Indique los criterios de inclusión	<ul style="list-style-type: none"> - Docente que esté afiliado a la institución de Medellín de la comuna 2 donde se realizó la intervención; - Docentes que hayan culminado el proceso de intervención de montaña rusa a tren directo al asistir a la última actividad de este; - Docente que haya asistido a la última sesión de los talleres (grupo focal); - Docentes que hayan participado en más de 80 % de las actividades del proyecto de intervención de montaña rusa a tren directo; - Que hayan participado en la parte asincrónica del proceso de intervención; 			

	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes que acepten participar en el proyecto de evaluación.
13. Indique los criterios de exclusión	<ul style="list-style-type: none"> - Estar bajo el efecto de consumo de sustancias el día de la evaluación; - Presentar discapacidad que no les permita la óptima realización de la evaluación; - Haber realizado capacitación relacionada con el tema de la intervención de montaña rusa a tren directo. Capacitaciones similares de más de 20 horas (autorregulación emocional, técnicas de autorregulación emocional, neurodesarrollo en adolescentes, empatía y similares); <p>Que al momento se desempeñe institucionalmente un rol administrativo, como coordinador académico o de convivencia, rector</p>
CONSIDERACIONES ÉTICAS	
14. Indique la clasificación del estudio de acuerdo con el Artículo 11 de la Resolución	8430 le 1993

(Marque con una X sólo una opción)				
Sin riesgo		Riesgo mínimo	X	Riesgo mayor que el mínimo
15. ¿Los sujetos de investigación podrán participar de otro estudio mientras estén participando en éste?			si	no X
16. ¿Los sujetos de investigación recibirán algún tipo de incentivo o pago por su participación en el estudio?			si	no X
17. En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 31, indique cuáles:		Por medio de una reunión para docentes, se les explicará y hará firmar el consentimiento		
18. ¿Los sujetos de investigación deberán asumir algún costo por su participación que sea diferente del costo del tratamiento que recibe como parte del manejo establecido por su condición médica?			si	no X
19. En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 18, indique cuáles:				
20. Describa los riesgos potenciales para los participantes		Despertar hipersensibilidad emocional en los participantes		

21. Indique las precauciones que se tomarán para evitar potenciales riesgos a los sujetos del estudio	Articular con los programas de apoyo con los que cuenta la institución educativa (por ejemplo: programa escuela entorno protector) con el fin que puedan apoyar o atender cualquier situación de riesgo que se presente.			
22. Describa cómo será el proceso de disposición final de material biológico, reactivos, materiales contaminantes o sustancias químicas (En los casos que aplique)	No aplica			
23. Describa el plan de monitoreo y seguridad que se desarrollará para garantizar la confidencialidad tanto de los participantes como de la información que éstos suministren	Acuerdos éticos con los participantes			
24. Describa los beneficios para los participantes de la investigación	Conocer que han obtenido cambios en el conocimiento, en la empatía y en la implementación de estrategias de autorregulación emocional con la intervención			
25. Describa los beneficios que se obtendrán con la ejecución de la investigación	cuidadores y docentes formados en procesos de autorregulación emocional, empatía y neurodesarrollo adolescente			
26. ¿En el proyecto existen conflictos de interés?	si		no	X
27. En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 26 indique cuáles:				

28. En caso de existir conflicto de interés, indique cómo se garantizará que éste no afecte el desarrollo de la investigación				
CONSENTIMIENTO INFORMADO				
29. ¿En el proyecto se tiene contemplada la aplicación de consentimiento informado?	si	X	no	
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 29, responda las preguntas N° 30 a 32, en caso contrario, pase a la pregunta N° 33				
30. ¿Quién obtendrá el consentimiento informado?	investigadoras y evaluadores del proyecto			
31. ¿Cómo será obtenido el consentimiento informado?	verbal		escrito	X
32. ¿Cómo se garantizará que los participantes de la investigación han comprendido el alcance y las condiciones de su participación?	Confirmación verbal			
ELEMENTOS A UTILIZAR EN EL ESTUDIO				
RADIOISÓTOPOS				
33. ¿En este proyecto se utilizarán radioisótopos?	si		no	X

En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 33 responda las preguntas N° 34 a 36, en caso contrario, pase a la pregunta N° 37

34. Describa el radioisótopo:

35. Indique la dosis y vía de administración:

36. ¿El uso de radioisótopos y/o máquinas que producen radiación se realizará solo porque el sujeto está participando en este proyecto?	si		no	
MÁQUINAS QUE PRODUCEN RADIACIÓN				
37. ¿En este proyecto se utilizarán máquinas que producen radiación?	si		no	<input checked="" type="checkbox"/>
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 37, responda las preguntas N° 38 a 39 , en caso contrario, pase a la pregunta N° 40				
38. Describa el procedimiento y el número de veces que se realizará en cada sujeto				
39. ¿El uso de las máquinas se realizará solo porque el sujeto está participando en este proyecto?	si		no	
MEDICAMENTOS POTENCIALMENTE ADICTIVOS				
40. ¿En este proyecto se utilizarán medicamentos potencialmente adictivos?	si		no	<input checked="" type="checkbox"/>
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 40, responda las preguntas N° 41 a 43, en caso contrario, pase a la pregunta N° 44				
41. Nombre del producto:				
42. Usos aprobados:				
43. ¿Estos medicamentos se utilizarán sólo porque el sujeto está participando en este proyecto?	si		no	
MEDICAMENTOS Y/O DISPOSITIVOS EXPERIMENTALES				
44. ¿En este proyecto se utilizarán medicamentos y/o dispositivos experimentales?	si		no	<input checked="" type="checkbox"/>

En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 44, responda las preguntas N° 45 a 46, en caso contrario, pase a la pregunta N° 47				
45. Nombre del producto:				
46. Descripción del producto:				
MEDICAMENTOS, REACTIVOS U OTROS COMPUESTOS QUÍMICOS COMERCIALMENTE DISPONIBLES				
47. ¿En este proyecto se utilizarán medicamentos reactivos u otros compuestos químicos comercialmente disponibles (Con registro INVIMA)?	si	<input type="checkbox"/>	no	<input checked="" type="checkbox"/>
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 47, responda las preguntas N° 48 a 53, en caso contrario, pase a la pregunta N° 54				
48. Nombre del producto:				
49. Casa Farmacéutica:				
50. Usos aprobados:				
51. ¿Estos medicamentos se utilizarán sólo porque el sujeto está participando en este proyecto?	si	<input type="checkbox"/>	no	<input type="checkbox"/>
52. ¿Para este medicamento se han reportado reacciones adversas o toxicidad?	si	<input type="checkbox"/>	no	<input type="checkbox"/>
53. En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 52, indique las reacciones adversas reportadas				
EQUIPOS Y/O DISPOSITIVOS				

54. ¿En este proyecto se utilizarán Equipos y/o dispositivos (Con registro INVIMA)?	si		no	X
---	----	--	----	---

En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 54, responda las preguntas N° 55 a 59, en caso contrario, pase a la pregunta N° 60				
55. Nombre del equipo:				
56. Indicación:				
57. Beneficios:				
58. ¿Para este equipo se han reportado riesgos potenciales?	Si	<input type="checkbox"/>	no	<input type="checkbox"/>
59. En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 58, indique los riesgos potenciales reportados				
SANGRE O FLUIDOS CORPORALES				
60. En este proyecto se utilizará sangre o fluidos corporales	si	<input type="checkbox"/>	no	<input checked="" type="checkbox"/>
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 60, responda las preguntas N° 61 a 63, en caso contrario, pase a la pregunta N° 64				
61. ¿Cuál es el origen de estas muestras?	se tomaron en un estudio anterior	<input type="checkbox"/>	Se tomarán en este estudio	<input type="checkbox"/>
62. En caso que estas muestras se tomen directamente en este estudio, se tiene previsto su uso en otras investigaciones	si	<input type="checkbox"/>	no	<input type="checkbox"/>
63. ¿En caso que estas muestras se hayan recopilado en un estudio anterior, se dispone del consentimiento informado que permita el uso de las muestras en otras investigaciones?	si	<input type="checkbox"/>	no	<input type="checkbox"/>
EMBRIONES HUMANOS O CÉLULAS EMBRIONARIAS				
64. En este proyecto se utilizarán embriones humanos o células embrionarias	si	<input type="checkbox"/>	no	<input checked="" type="checkbox"/>

En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 64, responda las preguntas N° 65 a 67, en caso contrario, pase a la pregunta N° 68				
65. ¿Cuál es el origen de estas muestras?	se tomaron en un estudio anterior		Se tomarán en este estudio	
66. En caso que estas muestras se tomen directamente en este estudio, se tiene previsto su uso en otras investigaciones		Si		No
67. ¿En caso que estas muestras se hayan recopilado en un estudio anterior, se dispone del consentimiento informado que permita el uso de las muestras en otras investigaciones?		Si		No
ÓRGANOS O TEJIDOS DE CADÁVERES HUMANOS				
68. ¿En este proyecto se utilizarán órganos o tejidos de cadáveres humanos?		Si		No
				X
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 68, responda las preguntas N° 69 a 71, en caso contrario, pase a la pregunta N° 72				
69. ¿Cuál es el origen de estas muestras?	e tomaron en un estudio anterior		Se tomarán en este estudio	
70. En caso que estas muestras se tomen directamente en este estudio, se tiene previsto su uso en otras investigaciones		si		No

71. ¿En caso que estas muestras se hayan recopilado en un estudio anterior, se dispone del consentimiento informado que permita el uso de las muestras en otras investigaciones?		Si		No	
MICROORGANISMOS PATÓGENOS O MATERIAL BIOLÓGICO					
72. En este proyecto se utilizarán microorganismos patógenos o si material biológico				No	X
En caso de responder afirmativamente la pregunta N° 72, responda las preguntas N° 73 a 75					
73. ¿Cuál es el origen de estas muestras?	se tomaron en un estudio anterior		Se tomarán en este estudio		
74. En caso que estas muestras se tomen directamente en este estudio, se tiene previsto su uso en otras investigaciones		Si		No	
75. ¿En caso que estas muestras se hayan recopilado en un estudio anterior, se dispone del consentimiento informado que permita el uso de las muestras en otras investigaciones?		Si		no	

