



**Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional
aplicada a estudiantes de educación media en una institución pública del
municipio de Filandia Quindío.**

Maestría en Educación

Juan Gabriel Torres Pareja
ID: 000735409

Autorregulación del Aprendizaje

Director
Francisco Conejo Carrasco

Asesora
Adriana Castro Camelo

Dedicatoria

A mi sol, mi pedacito de cielo, mi cielo.

A los chicos, siempre.

Al clan.

A Goa.

Agradecimientos

La gratitud es el sentimiento humano que hace posible nuestra subsistencia, existe en el universo de los hombres como un tributo que va más allá de bienes o beneficios, es una manifestación espontánea de amor por aquellos que tienden puentes donde la existencia se empeña en posicionar abismos, imposibles.

Esta investigación es una colcha de amores; el amor de Dios que todo lo posibilita, el amor de mi familia que nunca ha desistido en allanarme el camino, el amor de los estudiantes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, quienes construyeron esta idea mucho antes de que viera la luz. El afecto ejemplarizante del licenciado Luvín Arbey Benítez, quien se la jugó por entender mi proyecto y encontrar el medio, la forma y el tiempo para hacer de un anhelo, una realidad. El amor de mi profesora, tutora – amiga – Adriana Castro Camelo, quien con su paciencia y dulzura tendió un abismal puente cuando la vida se vino abajo y solo quedaba la desesperanza.

El amor de tantos, que, sin vínculo alguno, dieron puntadas, opiniones, revisiones, elogios, críticas, forma.

El amor del clan, de quienes aprendí todo, la vida misma.

El amor de Goa, que falleció acompañándome en este intento de ser mejor, más humano.

El amor, siempre el amor, de todos y en todo. Eso debo, y por eso, gracias, ¡totales!

Ficha bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado.
Programa académico	Maestría en Educación UVD.
Acceso al documento	Repositorio de tesis Corporación universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO
Título del documento	Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional aplicada a estudiantes de educación media en una institución pública del municipio de Filandia Quindío.
Autor(es)	Juan Gabriel Torres Pareja.
Director de tesis	Francisco Conejo Carrasco. Mag.
Asesor de tesis	Adriana Castro Camelo. Mag.
Publicación	
Palabras Claves	Autorregulación del aprendizaje, emociones, autorregulación emocional, metacognición.
2. Descripción	
<p>Esta tesis expone los principales aportes de la escritura reflexiva implementada mediante una bitácora sensible como estrategia pedagógica para el desarrollo de la autorregulación emocional en estudiantes de educación media. En esta se analiza los componentes de autorregulación del aprendizaje y el reconocimiento de las emociones como ejes de un proceso de enseñanza aprendizaje en el cual la escuela se posiciona como un entorno seguro para el adecuado desarrollo de la vida emocional del adolescente estudiante.</p> <p>El rol del docente está directamente vinculado al proceso de acompañamiento que desde el ámbito académico se enfoca en el desarrollo integral del estudiante, en este caso, su capacidad de generar estrategias de afrontamiento que le permitan reaccionar de manera más resiliente en concordancia con el adecuado desarrollo de sus habilidades inter e intrapersonales.</p> <p>Con base en lo anterior, el objetivo de esta investigación está orientado al análisis de los alcances que podrían tener en esta materia, la implementación de un ejercicio de escritura que, aparte de servir como interlocutor en un proceso metacognitivo de autoevaluación, sirve además como un registro estructurado de eventos emocionales que permite al estudiante repasar sus actuaciones como una forma de autorregulación en el aprendizaje de su control emocional.</p>	
3. Fuentes	
La búsqueda documental de las fuentes que respaldan los postulados de esta tesis se pueden abordar desde el aporte de cada una de ellas a la categoría de análisis en la cual fueron citadas; esto es, autorregulación del aprendizaje, las emociones y autorregulación emocional. En autorregulación del aprendizaje se abordaron las siguientes fuentes:	

Delors (1996), Quien afirma que la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.(p.106)
De Báez-Estrada y Alonso-Tapia (2017), quienes exponen sobre autorregulación del aprendizaje en la escuela y los procesos metacognitivos que deben abordar los estudiantes en la gestión de su aprendizaje. (p.292)

Osses y Jaramillo (2008), quienes hablan sobre la importancia de la metacognición para la educación y cómo este debe ser uno de los objetivos de la escuela, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. (p.192)

Papantoniou (2010), quien expone sobre cómo la investigación del aprendizaje autorregulado incorpora diferentes procesos que supervisan y controlan el comportamiento.(p.8)

Zulma Lanz (2006) integra dimensiones cognitivas y motivacionales, discrimina los componentes cognitivos de la motivación; (...) *control cognitivo de la acción y regulación cognitiva de la motivación*, para referirse a procesos tales como planificación del comportamiento, planteo de expectativas, análisis de las metas, creencias de autoeficacia, motivación intrínseca y extrínseca, atribuciones causales, motivación de logro. (p.125)

Los autores que aportaron desde sus investigaciones para el conocimiento, orientación y puesta en práctica de las actividades relacionadas con la categoría de las emociones fueron:

Figuroa et al (2005) y Mestre et al (2012) quienes introducen los conocimientos sobre las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Del estudio de Figuroa se toma el término de estrategias de afrontamiento.

Liporace et al (2009) presenta un estudio realizado en Buenos Aires, Argentina, en el cual hace seguimiento a una comunidad académica compuesta por jóvenes en últimos años de educación media y jóvenes estudiantes de primeros semestres de carreras universitarias. El estudio presenta una radiografía del afrontamiento por parte de estos dos segmentos de la comunidad, obteniendo resultados en cuanto a edad y sexo.

Montoya y Monsalve (2015) quienes desarrollan el tema del funcionamiento de los estados de ánimo en los estudiantes y su relación con la acción volitiva y la metacognición del comportamiento.

Orbeta y Bonhome (2019) quienes afirman que las emociones son introducidas en la medida en que sirven a la cognición y se las piensa como un elemento que se desglosa en una serie de habilidades que pueden servir tanto para lograr los objetivos de la vida cotidiana como los de la educación. (p.3)

Plutchik (1980), diseñó un modelo de estructura emocional que ilustra de una manera dinámica y clara como interactúan las emociones, la rueda de las emociones, preámbulo de la bitácora sensible.

Finalmente, en la categoría de autorregulación emocional, se abordaron los siguientes autores:

De Fernández-Berrocal y Ruiz (2017), se aprovecho todo el conocimiento aportado sobre la Inteligencia emocional en la Educación.

De Limonero et al (2012) procesos de regulación y su relación con la calidad de vida.

4. Contenidos

Esta tesis está distribuida en 5 capítulos. Inicialmente se encuentra el capítulo 1 y su respectivo planteamiento del problema, esto es, antecedentes, presentación del problema, justificación, objetivo y delimitaciones.

En el capítulo 2 se aborda el marco referencial, el cual está dividido en tres categorías: Autorregulación del aprendizaje, las emociones y autorregulación emocional.

El capítulo 3 corresponde al método empleado para abordar la investigación; se puede encontrar aquí el enfoque metodológico, la descripción de la población, la categorización de los temas a abordar, los instrumentos usados para recoger la información en campo y sus respectivas validaciones, el procedimiento paso a paso y el análisis de los datos.

El capítulo 4 aborda el análisis de los resultados con base en la categorización de la información recolectada.

En el capítulo 5 se presentan las conclusiones, sugerencias y nuevas propuestas de investigación.

5. Método de investigación

Esta investigación se aborda desde un enfoque cualitativo. Ortiz (2018), dice que este enfoque permite comprender dinámicas sociales del entorno educativo centradas en sujetos y su relación con la realidad. (p.3) Además, propicia un alcance descriptivo que, según Dhanke(1986), “buscan especificar las propiedades importantes de sujetos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. (Citado en Hernández, Fernández y Baptista, 1997, p.71) El método utilizado es el Fenomenológico – Hermenéutico, pues “conduce a describir e interpretar la esencia de las experiencias vividas (...), constituyendo procesos rigurosos y coherentes de las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana, difícilmente abordables por otros métodos”. (Fuster, 2019, p. 202) Esta investigación cualitativa es de grupo focal; hombres y mujeres entre 15 y 18 años, estudiantes de media de todos los estratos socio económicos de Filandia. La recolección de datos se hace mediante un formato tipo bitácora y una entrevista semiestructurada.

6. Principales resultados de la investigación

- Los estudiantes no identifican las emociones concretas que mueven sus estados de ánimo.
- Existen sentimientos comunes a todos los ámbitos (familiar, social y académico), y sentimientos únicos de cada escenario.
- A nivel familiar y social, los estudiantes buscan reconocimiento y aprobación.
- Ante el colegio la percepción es de incompreensión, intolerancia y falta de empatía, no solo por parte de sus pares, sino también de los docentes.
- El componente emocional desborda el control cognitivo de la acción y ocasiona problemas secundarios en otros ámbitos.
- Los estudiantes conocen resiliencias muy valiosas, pero carecen de preparación para usarlas ante los problemas.
- La bitácora sensible permite a los estudiantes revisar sus registros y analizar múltiples situaciones como alternativas de solución a otros eventos.
- Reconocer, validar, comprender, administrar y autoevaluar en función de las emociones, debe involucrar a la escuela, la familia y la sociedad, en procura de visibilizar la salud emocional de los estudiantes.

- Desde la autoevaluación, el estudiante está en capacidad de estructurar estrategias para ganar control sobre sus acciones y regular efectivamente su motivación.
- La enseñanza de la autorregulación emocional en el colegio mejoraría su control cognitivo de la acción, su autogestión emocional, reflexión y regulación cognitiva de la motivación.

7. Conclusiones y Recomendaciones

- El control cognitivo de la acción, aplicado como estrategia de afrontamiento, le permite al estudiante proponer una estrategia adicional de autorregulación, en la cual evidencia el conocimiento que tiene sobre como conducir el desarrollo del proceso propuesto, configurando un control cognitivo de la acción que está desarrollando.
- La dificultad para administrar emociones como la ira y la tristeza, se debe a la incapacidad de contener la motivación; son emociones transitorias, de difícil asimilación debido a su inminencia y poca duración.
- La falta de seguridad y aún más, la poca tolerancia al fracaso, minan el control sobre la emocionalidad, evidenciando que no han desarrollado plenamente su capacidad de autogestión emocional.
- Desde la autoevaluación, mediada por una herramienta que les permita exteriorizar sus sentimientos en la seguridad de su intimidad, el estudiante está en capacidad de estructurar estrategias para ganar control sobre sus acciones y regular efectivamente su motivación.
- Desde la academia se deben incorporar las propuestas de los estudiantes sobre autorregulación, como base fundamental de una estrategia pedagógica de enseñanza aprendizaje, que les oriente para analizar, rediseñar y aplicar estrategias de afrontamiento y resiliencia. El colegio debe aparecer aquí como una zona segura que les invite a fortalecer su metacognición.

Elaborado por:	Juan Gabriel Torres Pareja
Revisado por:	Francisco Conejo Carrasco. Mag. Adriana Castro Camelo. Mag.
Fecha de examen de grado:	

Tabla de Contenido

ficha bibliográfica	4
Introducción	11
Capítulo 1. Planteamiento del problema	14
1.1. Antecedentes	16
1.2. Descripción formulación del problema de investigación	26
1.3. Justificación	28
1.4. Objetivos	30
1.4.1. Objetivo general	30
1.4.2. Objetivos específicos	30
1.5. Delimitación y limitaciones	31
1.5.1. Delimitaciones	31
1.5.2. Limitaciones	32
1.6. Glosario de términos	32
Capítulo 2. Marco referencial	36
2.1. Autorregulación del aprendizaje: eje de un proceso de autorregulación emocional	38
2.2. Las emociones como escenario de un aprendizaje autorregulado	46
2.3. Autorregulación emocional, metacognición del afrontamiento	56
Capítulo 3. Método	60
3.1 Enfoque metodológico	61
3.2 Población	62
3.2.1. Población y características	63

3.2.2. Muestra	64
3.3 Categorización	64
3.4 Instrumentos	65
3.4.1. Bitácora sensible	66
3.4.2. Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media.	66
3.5 Validación de instrumentos	67
3.5.1. Juicio de expertos	68
3.5.2. Pilotaje	68
3.6 Procedimiento	69
3.6.1. Fases	70
Fase 1. Introducción a las emociones.	70
Fase 2. Ejercicio de escritura. Bitácora sensible.	70
Fase 3. Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media.	71
Fase 4. Categorización de los datos.	72
3.6.2. Cronograma	72
3.7 Análisis de datos	73
Capítulo 4. Análisis de resultados	75
4.1. Una mirada a las emociones	77
4.2. Autorregulación del aprendizaje: metacognición de una propuesta de resiliencia.	82
4.3. Autorregulación emocional, enseñanza de la emocionalidad humana desde la escuela.	87
Capítulo 5. Conclusiones	94
5.1 Principales hallazgos	94
5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación	99

5.3 Generación de nuevas ideas de investigación	101
5.4 Nuevas preguntas de investigación	101
5.5 Limitantes de la investigación	102
5.6 Recomendaciones	102
Referencias	103
Anexos	108

Introducción

Ubicado a 1996 msnm, en el costado noroccidental del departamento del Quindío, con una tradición cafetera y otra artesanal, basada en la cestería, fuerte arraigo religioso y un carácter conservador y amable en sus gentes, está Filandia. Este pueblo, enmarcado en la declaratoria de Paisaje cultural cafetero de la Unesco en el año 2011, es hogar de 13700 personas de acuerdo con el último censo del DANE¹.

En este contexto se encuentra el Colegio Sagrado Corazón de Jesús, una de las dos instituciones educativas que en el área urbana de Filandia atiende población escolar a partir de grado transición y que, de acuerdo con el registro de matrícula del año 2019, actualmente educa a 812 niños, niñas y adolescentes filandinos en básica primaria, básica secundaria y educación media.

El colegio está adscrito a la Secretaría de Educación Departamental, sin embargo, es administrado por la comunidad religiosa de las Hermanas Bethlemitas, quienes fundaron en su actual ubicación esa institución educativa hace 112 años. Si bien su orientación religiosa es católica, el colegio es respetuoso de los diferentes credos y pensamientos de los estudiantes y sus familias.

Por varios años el colegio se ha ubicado, ininterrumpidamente, en las primeras posiciones en los resultados de pruebas externas a nivel departamental².

¹ (Recuperado de www.dane.gov.co https://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/63272T7T000.PDF).

² (Fuente: Ranking de los colegios por departamentos Prueba Saber 11° 2018, Calendario A. Revista Dinero. Recuperado de: <https://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/multimedia/ranking-de-los-mejores-colegios-de-colombia-en-2018/264708#>)

Sin embargo, en contraste con su buen desempeño académico, se ha venido evidenciando en los estudiantes una actitud desinteresada frente a su proyecto de vida y en general, a la vida misma.

En el desarrollo de la práctica educativa se puede observar la dificultad de los jóvenes de grados décimo y undécimo para afrontar diferentes situaciones de la cotidianidad con el aplomo y la reflexión que estas demandan. Esta disonancia entre sus óptimos resultados académicos y su poca capacidad de controlar sus emociones dio entonces origen a la pregunta ¿Cómo se podría desarrollar una estrategia pedagógica para la formación en el adecuado manejo de las emociones a estudiantes de educación media?

Partiendo de este preliminar, se decidió entonces profundizar en la necesidad de proponer una estrategia pedagógica, que de manera pertinente e innovadora, pudiese influenciar a los estudiantes de grado décimo y once, de manera positiva, en el adecuado manejo de sus emociones de cara a su inminente finalización de la etapa escolar y su llegada a escenarios académicos, familiares y laborales, entre otros, que demandarán de ellos, una visión más estructurada de los hechos, y por supuesto una respuesta acorde a escenarios revestidos de mayor complejidad.

Así pues, se propone entonces realizar una investigación acción sobre ¿cuáles son las relaciones existentes entre una estrategia pedagógica, pertinente e innovadora, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, desde el desarrollo de su inteligencia emocional?

El presente trabajo de investigación busca identificar las relaciones que guían la necesidad de aplicar una estrategia pedagógica, orientada al fortalecimiento del adecuado manejo de las emociones, en los adolescentes que cursan educación media en esta institución educativa,

con el objetivo de promover una educación integral, que pueda entregar a la sociedad filandesa, egresados con mayor capacidad de resiliencia y convivencia, en los diferentes ámbitos de sus vidas.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

El Colegio Sagrado Corazón de Jesús del municipio de Filandia Quindío atiende un total de 812 estudiantes en educación preescolar, básica primaria, secundaria y educación media. Es menester aclarar que es en este último segmento poblacional que se enfoca esta investigación. Actualmente integran esta muestra tres grupos en grado décimo, con un total de 97 estudiantes y dos grupos en grado 11, con un total de 57 estudiantes. Los resultados de las pruebas Saber 2018, ubican al colegio en el listado de los 5 colegios públicos con resultados académicos más altos³.

Sin embargo, de cara a estos óptimos resultados se evidencia en los estudiantes de grado décimo y once, actitudes negativas orientadas a resaltar poca preparación emocional para aceptar situaciones cotidianas como el fracaso escolar y los procesos de construcción y deconstrucción de vínculos intra e interpersonales. Son estudiantes que manifiestan temores para exponer sus argumentos cuando están en desacuerdo, no reaccionan con prudencia ante adversidades y por el contrario, son generadores de dificultades que, en un adecuado manejo de las mismas, no tendría por qué acotar una situación disciplinaria.

De esta manera podría decirse que esta realidad nos muestra estudiantes con un alto potencial académico y con severas falencias para encarar procesos sociales y emocionales. Y es que de nada sirve a la humanidad contar con mentes prolíficas que carezcan de un espíritu fuerte y conciliador.

¿Es entonces responsabilidad del colegio, fortalecer estas capacidades en el estudiante? Por supuesto. Lacan, en su tesis *Adolescentes y saber: posiciones subjetivas, modalidades de*

³ (Fuente: Ranking de los colegios por departamentos Prueba Saber 11° 2018, Calendario A. Revista Dinero. Recuperado de: <https://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/multimedia/ranking-de-los-mejores-colegios-de-colombia-en-2018/264708#>).

vínculo y destinos posibles, nos dice: “Los saberes éticos responden a los enigmas y sufrimientos del sujeto; es más, la cuestión ética se articula a partir de una orientación de la ubicación del hombre en relación con lo real”. (Como se cita en Betancur, 2013, p.91)

Claro, la escuela debe contribuir a ese proceso de acople del adolescente a su vida como bachiller con todos los retos y avatares que a esta atañen. Es aquí donde más allá del escenario académico tiene su acento la formación moral intrínseca a la identidad del estudiante perfilado por la institución.

No se trata pues de una formación en valores; con esta propuesta no se pretende ocupar el lugar de áreas tan importantes como la ética o la cátedra de paz. Se propone entonces implementar una estrategia pedagógica novedosa que de respuesta al estudiante sobre cómo se debe asumir situaciones prácticas de vida que inevitablemente harán tránsito frente a este en algún momento. Cómo se asume una derrota, un error, un fracaso académico, un error en la comunicación, un rompimiento social o amoroso. Cómo se solicita, reclama y exige para si u otros, el derecho adquirido. Cómo se asume un trabajo, se acepta un llamado de atención, se autoevalúa, se transforma para acoplarse al cambio.

Se quiere descubrir entonces cuál es la relación que guarda la implementación de una estrategia pedagógica orientada a fortalecer su inteligencia emocional, con una formación pertinente en el manejo adecuado de sus emociones que le brinde las herramientas necesarias para afrontar diferentes situaciones de vida a las que se verá abocado.

Abordado desde una investigación acción se propone entonces demostrar la pertinencia de esta estrategia pedagógica y sus efectos positivos en la formación integral del bachiller betlemita del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandía Quindío.

1.1. Antecedentes

El proceso de construcción de los antecedentes se estructuró en dos momentos. Inicialmente se realizó una validación preliminar a través de la búsqueda de investigaciones realizadas sobre educación emocional en adolescentes, manejo adecuado de emociones, aplicación de modelos de educación emocional en el escenario nacional, regional y local.

Para este primer momento se consultó el repositorio de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, repositorio institucional de la Universidad del Quindío, las plataformas Redalyc y Scielo de acuerdo a las sugerencias hechas por el Profesor tutor del curso.

Inicialmente se realizó una búsqueda exhaustiva de estudios que se hayan enfocado en estrategias pedagógicas para la formación en el manejo adecuado de las emociones. Sobre este particular no se encontró nada inicialmente, por lo cual se decidió fragmentar la búsqueda en diferentes términos que compartieran afinidad con la idea de investigación.

Partiendo del concepto educación emocional, se rescató del trabajo realizado por Cecilia Pérez Sánchez (2017), *Aplicación de un programa de juegos de interacción social para desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional*. En este trabajo Pérez (2017) buscaba:

determinar la influencia de los juegos de interacción social en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de la segunda grada de secundaria de la Institución Educativa “Anaximandro Vega Mateola” de Cochabamba. La metodología de este estudio fue de tipo explicativo aplicado, utilizando el método cuantitativo y el diseño de investigación cuasi experimental (p.1).

Para este trabajo Pérez (2017) utilizó como referente teórico las teorías de Piaget, Karl Gross y Vygotsky sobre el juego, llegando a las siguientes conclusiones:

existe poco interés por parte de los docentes, en desarrollar actividades que contribuyan al desarrollo de habilidades como el autoconocimiento, el autocontrol y habilidades sociales; el docente trabajaba con una teorización frecuente donde el protagonista es él y no el estudiante, perdiendo valor sus clases, al tornarse de poco interés para los estudiantes (p.10).

Segura, Cacheiro, et al (2015) en su trabajo *Estudio sobre las habilidades emocionales de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior*, diagnostica que “las habilidades emocionales de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior para determinar las relaciones entre habilidades emocionales y los efectos de género, contexto geográfico y edad en dichas habilidades” (p.7).

Su investigación fue exploratoria por tanto debieron usar múltiples herramientas de recolección de datos que, entre otras cosas, le permitiera reconocer aspectos hasta ahora poco estudiados en el contexto académico, y de esta manera poderse enfocar en la metodología adecuada. Adicional al carácter exploratorio que tenía esta investigación, su alcance era descriptivo, pues de esta se obtendría diferentes características de la población, tales como su inteligencia emocional. También fue Correlacional, ya que su alcance media varios indicadores que relacionaban diferentes variables (Segura, Cacheiro, et al, 2015).

Entre las conclusiones generadas por Segura, Cacheiro et al (2015) se encuentra esta afirmación que, pese a que no corresponde al contexto de nuestra investigación, nos permite abordar el tema a una escala global como fenómeno actual en la sociedad: “nuestros alumnos poseen dificultades en el control de sus acciones y en el comportamiento social” (p.23).

La investigación de Segura, Cacheiro et al (2015) plantea en esta afirmación un elemento no contemplado hasta ahora, y es que no se puede desligar los antecedentes de la investigación

de los fenómenos globales del comportamiento del hombre moderno, pues, la modernidad trae consigo un mundo sin barreras donde incluso las debilidades humanas encuentran facilidad de expansión.

También se revisó la investigación de Aldana, Lima y Garavito (2016) sobre sensaciones y creación artística en la cual adecuaron una instalación para usarse como estrategia pedagógica mediada por el arte, para promover la educación de lo emocional. Esta investigación cualitativa, cuasi-experimental, descriptiva, toma como referentes la obra de Rafael Bizquerra Alzina, *Educación Emocional*; José Luis Gallero, *Poetas Suicidas* y Marcel Duchamp, *Instalación Artística*.

Las conclusiones a las que llegó Aldana, Lima, et al (2016) fueron que se deben proponer ideas innovadoras que generen un nivel de trascendencia en las poblaciones en las que dichas ideas sean aplicadas. Se reafirma la idea de la educación moderna, que propone la educación como un proceso que no termina con los estudios académicos, sino que se despliega más allá de cualquier proceso de formación y que utiliza la reflexión como medio para llegar al aprendizaje significativo. El éxito de las actividades planeadas para educar las emociones en cualquier espacio académico, transitorio o permanente puede depender de pautas como la pertinencia, la eficiencia y el contexto.

Son interesantes y enriquecedores los aportes del trabajo de Gallego (2015), *Experiencia emocional suscitada por el bajo rendimiento académico de cuatro estudiantes de noveno grado entre los 15 y 17 años en el Colegio Parroquial Nuestra Señora de Chiquinquirá en el municipio de Bello*. En este trabajo se presenta un aspecto clave para nuestra investigación y es la importancia de estudiar al individuo desde su cognoscitividad, permitiéndole enriquecer la propuesta con base en sus necesidades socio afectivas. Gallego (2015) utilizó el enfoque

cualitativo de investigación y el método fenomenológico para abordar al sujeto desde su experiencia emocional y su forma de percibirla subjetivamente.

La lectura del trabajo de Gallego(2015) adicionalmente ofrece un referente conceptual pertinente a la situación en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia, Quindío, esto es:

los aportes de los precursores del existencialismo desde el autor Brennan para una mayor comprensión de lo planteado, además autores como Choliz y Myers en la categoría de emoción, acompañado de los aportes de Rogers. Para la categoría experiencia se tomarán los aportes principalmente de los autores Casanova y Rogers (p.4).

Algunas de las conclusiones a las que llegó Gallego (2015) plantean interrogantes relacionados con la idea de investigaciones que nos convoca, especialmente esta que nos hace reflexionar sobre el posible cuestionamiento moral generado del reconocimiento de hacer parte de una comunidad con un desempeño académico sobresaliente:

Se evidencia que la etapa en la que se encuentran estos adolescentes, influye considerablemente en la experiencia del estudiante frente su bajo rendimiento académico, ya que esta se encuentra ligada tanto al proceso emocional como físico del estudiante, en la que se presentan grandes cambios y confusiones, y que para él pueden ser motivo, de que los diferentes factores que hacen parte de su diario vivir no sean ahora tan importantes. Así mismo el adolescente según Erickson, no logra establecer un objetivo de vida que le permita autorrealizarse y trabajar de una manera coherente con su forma de ser, ya que se encuentra en un estado de confusión, por ende su situación de bajo rendimiento académico, en ocasiones puede generarle diferentes respuestas emocionales (Gallego, 2015, p. 48).

Durante un segundo momento de revisión de antecedentes y en consonancia con las recomendaciones del profesor tutor se consultó el repositorio de las universidades de Antioquia,

Valle, Nariño y Tolima en las cuales no se encontró trabajos que fueran similares a nuestra investigación, sin embargo se logró rescatar información de procesos afines que suministraron información relevante.

Gómez Maquet, Y., López Bustamante, P. L. y Jiménez Ramírez, G. (2010) realizaron un trabajo sobre pensamiento, emociones y conducta en adolescentes, conocido como programa “PEAC”, emoción-actividad-cognición.

Es un programa de promoción y prevención para la niñez y la adolescencia que propone una reingeniería del pensamiento entorno a un modelo A-B-C (adversidad, balance cognitivo, consecuencias); una resiliencia entorno a situaciones vitales o estresores que permita una mejor salud mental (Méndez (2002). Citado en Gómez et al, 2010, p.91).

Este estudio cuantitativo contó con un enfoque empírico y analítico, una intervención cuasi experimental denominada prospectiva pues partía de observar qué tipos de pensamientos automáticos se presentaban en los adolescentes antes de la implementación y cómo a lo largo de la aplicación del protocolo se suscitaban en estos, posibles cambios. (Gómez et al, 2010, p.96).

Gómez et al (2010) concluye que:

La aplicación de estrategias basadas en terapia cognitiva, específicamente técnicas de educación en el modelo y reestructuración cognitiva, destacan la utilidad de la aplicación pues se pudo identificar la relación pensamiento – emoción - conducta en situaciones cotidianas, pues a partir de esto, relativizan sus pensamientos para encontrar alternativas funcionales y poder atender a las demandas del ámbito personal, social, escolar, familiar (p.97).

De esta manera se puede observar que este estudio realizado con población escolar adolescente arroja resultados positivos en los comportamientos de los sujetos al ser intervenidos a través de un proceso de enseñanza –aprendizaje, y que si bien se han hecho aproximaciones a

este tema, no se ha desarrollado aún una estrategia pedagógica , que abordada curricularmente, prepare a los estudiantes de educación media en la especificidad del adecuado manejo de sus emociones al responder a situaciones de vida propias del momento transicional que afrontan.

Posteriormente, con la lectura del trabajo *La relación entre maestro y alumno.*

Contribuciones realizadas desde el psicoanálisis: 1986-2006. Realizado por María Paulina Mejía, Gloria Luz Toro, Sarah Flórez, Sofía Fernández y Marlon Cortés, profesores de la Universidad de Antioquia quienes en el 2009 publicaron en la revista Educación y Pedagogía, un artículo sobre ¿Cuáles son las contribuciones realizadas desde el psicoanálisis para comprender la relación entre maestro y alumno en Colombia entre 1986 y el 2006? Fue posible dilucidar el rol del maestro en el escenario formativo de las emociones pues, se suele centrar la relevancia del acompañamiento en la parte académica dejando de lado la responsabilidad moral de cada profesor en la formación integral de sus estudiantes.

El maestro tiene una obligación moral de educar al estudiante no solo desde la academia sino además desde su ser persona. Es la costumbre de los pueblos del mundo que permite la preservación del pensamiento humano y que fruto de este, surge la expresión de las diversas ciencias, artes y oficios.

Ríos (1993) y Ochoa (2003a) (citados en Mejía et al, 2009) consideraban al maestro revestido como agente de ley, pues a este le corresponde representarla mediante la autoridad que ostenta. Esta última se reconoce como una de las formas mediante las cuales el maestro asume la ley, en la forma más legítima. Visto así, el maestro está llamado a ser más un mediador que un autoritario. (p.150)

Esta autoridad esta revestida del conocimiento que el maestro transmite al estudiante desde su ser persona, pues finalmente son los comportamientos observados por el estudiante los

que acompañarán el conocimiento académico compartido. En este mismo orden de ideas el maestro orienta en cuanto al comportamiento al estudiante al concertar los acuerdos de clase generando procesos mentales entorno a situaciones determinadas.

Para Mejía et al (2009), “el maestro debe introducir prohibiciones que obliguen al estudiante a regularse y le hagan consciente de los límites; como decía Bernal (1998a y 1998b) y González (2003): el precio de pertenecer a la sociedad” (p.150).

Más preciso aún, es el análisis que hace Mejía et al (2009) de la exposición que hace Gallo(1999b) y Cortés (2006a) sobre el deber del maestro como autoridad; “afirma la necesidad de enseñar al niño a tolerar el fracaso y la frustración a través de un sentimiento de falta y vacío, el cual deberá atender de manera recíproca” (p.150).

De esta manera se encontraron valiosos aportes que nutren la conceptualización de esta investigación y que plantea múltiples enfoques desde la aplicación de una estrategia pertinente e innovadora en el proceso de formación de los adolescentes.

En la tesis de Betancur (2013), *Adolescentes y saber: posiciones subjetivas, modalidades de vínculo y destinos posibles*, se cita a Lacan (1959): “la cuestión ética se articula a partir de una orientación de la ubicación del hombre en relación con lo real”. (p.91). A partir de esta cita se podría afirmar entonces que una estrategia pedagógica orientada al adecuado manejo de las emociones podría desarrollar un proceso meta cognitivo que diera respuestas más adecuadas, emocionalmente, a diferentes situaciones de vida.

Agotado el Repositorio de la Universidad de Antioquía se hizo la revisión de los trabajos que se hubieren desarrollado sobre este tema en la universidad del Valle, de donde se pudo obtener material muy interesante sobre las necesidades observadas desde la vida universitaria en retrospectiva a los vacíos de la educación media.

Así, se encontró que en su trabajo sobre *Juventud y emoción: la Consejería Estudiantil del Programa Académico Recreación como escenario de expresión*, Natalia Ospina Balante (2019) afirma: “que la inteligencia emocional frente al temor reprimido en los estudiantes juega un papel decisivo en la continuación o suspensión de la carrera” (p.14) que estos escogen. Pues bien, son esta clase de situaciones las que se pretenden enseñar a los estudiantes desde la aplicación de una estrategia pedagógica que les enseñe cómo se asumen estas situaciones.

Ospina (2019) también afirma que:

El inicio de la vida profesional también se encuentra cargado de incertidumbre y ansiedad ante los cambios repentinos que los estudiantes no han sido preparados para afrontar, por lo que cuando están recién egresados del colegio sufren mayor ambivalencia, depresión, temor y desespero por las situaciones que traerá la vida universitaria (p.27).

Ospina (2019) desarrollo un proceso de investigación in situ para dar a conocer cómo influye la Consejería Estudiantil en los procesos expresivos y de reconocimiento, frente a los temores que tienen los estudiantes de primero y segundo semestre en Recreación, respecto a sus proyectos de vida académica.

En el repositorio institucional de la Universidad de Nariño se encontró un trabajo muy interesante sobre cómo fortalecer el desempeño académico desde la inteligencia emocional desarrollado por Torres et al (2013), este consistía en una investigación de tipo descriptivo desarrollada a través de observación cualitativa, directa y con enfoque crítico social. Para ello se aplicó un taller de preguntas abiertas sobre aspectos humanos que evidenciaban el grado de emocionalidad que maneja esta población, para luego realizar un análisis sobre niveles de inteligencia emocional.

Torres et al (2013) sostiene que “el docente que trata a los estudiantes con empatía, logra crear vínculos fuertes con ellos como guía de escuela y de vida” (p.15).

Los autores también resaltaban la importancia de esta clase de proyectos investigativos pues apuntan a humanizar al estudiante, mediante una formación en inteligencia emocional, de cara a mejores relaciones en la comunidad educativa (Torres et al, 2013).

Cabe anotar que la investigación desarrollada por Torres et al (2013) hace un excelente aporte al describir el propósito de las emociones; para este autor, concebir la naturaleza del ser humano al margen de su emocionalidad, es desafortunado, ya que es imposible desligar los sentimientos del comportamiento. Las emociones constituyen el eje principal de la volición, por tanto, es importantes que estas no nublen el discernimiento.

También se cuenta con un aporte muy preciso sobre el campo biológico de esta investigación en el cual describe de manera acertada el proceso cerebral que se presenta en este caso. Entre la amígdala y la neo corteza, se desarrollan los acuerdos entre la emocionalidad y la cognición, lo cual explica la importancia de la emocionalidad en el pensamiento eficaz. Bien sea para decidir o discernir. El sistema límbico, la neo corteza, la amígdala y los lóbulos frontales, son el escenario biológico del pensamiento, si allí las cosas funcionan bien, se tiene una buena relación pensamiento – actuación (Torres et al, 2013).

Relevante además el aporte en este trabajo de Torres et al (2013) sobre autoeficacia emocional, donde los autores plantean que:

La autoeficacia emocional significa que se acepta la propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional

deseable. En caso contrario, el individuo está en condiciones de regular y cambiar las propias emociones para hacerlas más efectivas en un contexto determinado. (p.30)

Finalmente, Torres et al (2013) concluye: “Según los resultados obtenidos en la investigación se pudo comprobar que la Inteligencia Emocional puede ser aprendida, modificada y ejercitada y no es un patrón comportamental incondicional o predeterminado”. (p.81)

En esta parte se debe aclarar que una vez revisado el repositorio de Un minuto virtual no se encontraron trabajos sobre la idea de esta investigación. También se realizó la revisión del repositorio de la Universidad del Quindío donde tampoco se hallaron trabajos sobre el tema investigado. Sorprende que a pesar de que se han realizado algunos trabajos sobre la importancia de las emociones en el rendimiento académico, y otros sobre estrategias de educación emocional en la primera infancia, son pocos – por no decir inexistentes – los trabajos de investigación sobre la importancia de fortalecer en los adolescentes el adecuado manejo de las emociones. Pareciera asumirse que en este momento es innecesario o improductivo este acompañamiento. Sin embargo y en aras de realizar un mejor rastreo de antecedentes, se realizó la búsqueda de autores por bases de datos, iniciando por los portales Redalyc y Scielo. Durante el rastreo de información se encontró en los diferentes trabajos un referente común que de una u otra forma terminaba por ser citado, se trata del texto *Educación emocional y competencias básicas para la vida* de Rafael Bisquerra (2003) recuperado a través de Scielo de Revista de Investigación Educativa, 21 (1), 7-43. En este artículo Bisquerra inicia su exposición con una frase que sin lugar a dudas valida esta idea de investigación, al menos respecto a la pertinencia. Bisquerra (2003) dice, “La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias” (p.7).

Otro planteamiento de este mismo autor es especialmente orientador frente a la necesidad de profundizar en estrategias pedagógicas que contribuyan al adecuado desarrollo de los adolescentes, en este caso el autor dice:

El desarrollo de la competencia emocional, considerada como una competencia básica para la vida, desemboca en la educación emocional. Hay que definir objetivos, asignar contenidos, planificar actividades, estrategias de intervención, etc., para poder diseñar programas de intervención que van a ser experimentados y evaluados. (Bisquerra, 2003, p.8)

La exposición de Bisquerra en este artículo más que referencial se convierte en orientadora al separar todos los elementos necesarios en la producción de una estrategia pedagógica.

El estudio de estos casos abre la posibilidad de desarrollar una investigación en autorregulación emocional, pues en sus aciertos y vacíos plantean la necesidad unánime de enseñar a nuestros jóvenes la importancia de aprender a regular sus emociones en función de una mejor convivencia y un mayor control de sus acciones.

No han sido pocos los procesos emprendidos en búsqueda de ese destino, pero el escenario de las emociones aún es lo necesariamente complejo y lo suficientemente amplio, para permitirse una mirada más, en esta ocasión, bajo la luz cálida de la autorregulación emocional en la adolescencia.

1.2. Descripción Formulación del problema de investigación

Dado que los estudiantes que actualmente cursan los grados décimo y once en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, presentan falta de habilidades inter e intra personales para manejar situaciones de vida en el ámbito de las emociones, se plantea la

implementación de una “bitácora sensible” como estrategia pedagógica de autorregulación emocional, que optimice su respuesta ante situaciones que obran como estresores, promoviendo el desarrollo adecuado de su inteligencia emocional y dando respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional en los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío?

Para dar respuesta a esta interrogante, debemos partir de un análisis detallado de variables que nos conduzcan a través de una validación de incógnitas a una respuesta general basada en las siguientes cuestiones:

¿Puede una “bitácora sensible” como estrategia pedagógica enfocada en el desarrollo de la inteligencia emocional, generar un cambio sustancial en la forma como los estudiantes perciben su realidad?

¿Cuáles son los comportamientos que han determinado la necesidad de fortalecer el proceso de formación emocional en los estudiantes de grados decimo y once del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia, Quindío?

¿Qué situaciones o comportamientos se deben monitorear para identificar las necesidades más apremiantes en materia de inteligencia emocional en los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío?

¿Por qué es necesario implementar la estrategia pedagógica de la “bitácora sensible” como un proceso de formación emocional en estudiantes de educación media de dicho colegio?

¿Cómo debería abordarse desde el aula de clase un proceso de autorregulación del aprendizaje orientado a fortalecer las habilidades emocionales de los estudiantes?

1.3. Justificación

Es importante desarrollar una estrategia que fortalezca la inteligencia emocional de los estudiantes de grados décimo y once del colegio Sagrado Corazón de Jesús ya que presentan dificultades para afrontar situaciones de vida que obran como estresores.

En mi ejercicio como docente he podido observar que una gran parte de estos estudiantes declinan sus trabajos académicos y extracurriculares cuando se ven abocados a enfrentar situaciones de vida en las que manifiestan inseguridad en su proceder. Por ello es necesario que la institución educativa vuelva sus ojos sobre los vacíos curriculares existentes en materia de formación en inteligencia emocional, pues bien, de común acuerdo con los valores betlemitas, se hace necesario la formación de hombres y mujeres que tengan conciencia plena de los momentos de vida que viven y a través de los cuales servirán de apoyo en el proceso de construir una sociedad resiliente y comprensiva.

El desarrollo de esta investigación sentará las bases para implementar una estrategia pedagógica que dé respuesta a las necesidades de formación y acompañamiento que tienen estos estudiantes durante este proceso de transición que se extiende a periodos de vida posteriores.

Actualmente el Colegio Sagrado Corazón de Jesús atiende 812 estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos del municipio tanto de la cabecera municipal como de la zona rural. En educación media se cuenta un total de 97 estudiantes de grado décimo y 57 estudiantes de grado once, lo cual brinda la oportunidad de impactar un total de 144 estudiantes que en síntesis hacen parte de un aproximado de 100 familias del municipio.

La aplicación de esta estrategia pedagógica posibilita un estudio a mayor profundidad de los estudiantes que están egresando como bachilleres permitiendo conocer no solo su

rendimiento académicos, sino también el pensamiento del bachiller betlemita, lo cual abre posibilidades interdisciplinarias para analizar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Es importante resaltar que de acuerdo al boletín número 2 de salud mental, Conducta suicida, Subdirección de Enfermedades No Transmisibles del Ministerio de Salud (2018), en el 2017 los datos preliminares reportaban que el 29,7% de los intentos de suicidio se dieron en población de 15 a 19 años, seguido del grupo de 20 a 24 años con 18,8%. Cabe resaltar que de acuerdo a este boletín el departamento del Quindío se ubica en sexto lugar a nivel nacional, caso que enciende además la alerta de atender urgentemente la salud mental de los estudiantes.

Para el año 2018, de acuerdo a cifras del Mineducación citadas por el diario La Crónica del Quindío en su artículo *El suicidio ha aumentado un 22,2% en el Quindío; en Armenia un 30%* (Julio 10 de 2018) en el Quindío se habían registrado 118 intentos de suicidio durante el primer semestre del año. Esto, unido a la alerta dada en ese mismo artículo por el otrora secretario de educación departamental del Quindío, Álvaro Arias, frente a la poca afluencia de los padres de Familia al programa “Escuela de Padres”, nos confronta con la necesidad de fortalecer desde el aula de clase al estudiante en el adecuado manejo de sus emociones.

Esta investigación se realizará mediante una investigación acción con 15 estudiantes de grado décimo y once del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío durante el segundo semestre del año 2020, destinando para tal fin 2 horas semanales.

Se pretende con ello identificar las relaciones existentes entre una “bitácora sensible” como estrategia pedagógica de autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, desde el desarrollo de su inteligencia emocional. A través de esta se pretende involucrar un total de 6 estudiantes de grado décimo y 9 estudiantes de grado 11 para aplicar con ellos las

herramientas diseñadas para esta investigación acción, arrojando resultados sobre una muestra del 30% de la población seleccionada, la cual se abordará desde un enfoque pedagógico, con recursos económicos propios. Adicionalmente se contará con el acompañamiento de la profesora tutora de la maestría y el apoyo de la orientadora escolar.

Al estar involucrado al proceso de formación académica de esta población, y toda vez que comparto con ellos cuatro horas semanales de clase con cada grupo, es posible generar el proceso de observación requerido para dar respuesta a la investigación acción que se plantea.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Analizar cuáles serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar las características emocionales de la población a intervenir durante la investigación acción, aplicando las herramientas diseñadas para recolectar la información requerida.
- Compilar las rutinas que utilizan los estudiantes para autorregularse emocionalmente y cómo podrían adecuarse o fortalecerse desde su entorno familiar, social y académico.

- Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional.

1.5. Delimitación y limitaciones

1.5.1. Delimitaciones

El presente proyecto de investigación se desarrolla en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús del Municipio de Filandia Quindío, con estudiantes de educación media, durante el segundo semestre del año 2020, identificando las relaciones existentes entre una estrategia pedagógica, pertinente e innovadora, en su proceso de formación y acompañamiento, desde el desarrollo de su inteligencia emocional.

Para este trabajo de investigación se usa una investigación acción con 15 estudiantes de grado décimo y once del colegio sagrado corazón de Jesús de Filandia Quindío durante el segundo semestre del año 2020, destinando para tal fin 2 horas semanales.

Se involucra un total de 6 estudiantes de grado decimo y 9 estudiantes de grado 11 para aplicar con ellos las herramientas diseñadas para esta investigación acción, arrojando resultados sobre una muestra del 10% de la población seleccionada.

Los análisis de estos resultados permiten identificar el impacto a corto plazo de la estrategia pedagógica aplicada en relación al proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional.

Aplicación de estrategia diseñada para la investigación obteniendo resultados que retroalimentan la estrategia pedagógica.

1.5.2. Limitaciones

Debido a las limitantes en tiempo no se logra identificar los resultados de esta investigación acción a mediano y largo plazo, pues para ello se requiere un periodo de tiempo más prolongado que permitiera mayor tiempo de observación y análisis.

Sería muy conveniente revisar el impacto de esta estrategia al interior del hogar y en los procesos de socialización externos al colegio, pues ello podría revelar nueva información sobre los procesos meta cognitivos a la luz de una estrategia de enseñanza desde la inteligencia emocional.

Dentro de las limitaciones de esta investigación también está la sensibilidad del horario escolar, pues habitualmente se presentan cambios de horario que alteran la periodicidad de los encuentros con los estudiantes.

1.6. Glosario de términos

Adolescencia.

Para la OMS corresponde al tiempo de crecimiento y desarrollo del ser humano posterior a la niñez, previo a la adultez. Etapa de transformación del ser humano alrededor de los 10 a los 18 años donde se da un crecimiento acelerado y cambios biológicos como la pubertad.

(Organización Mundial de la Salud. 2017. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)

Autorregulación emocional.

Capacidad de respuesta a las exigencias del entorno, socialmente tolerante, flexible y espontánea que además permite gestionar el tiempo o intensidad de la reacción. (Cole et al, 1994, pp.73-100).

Bitácora Sensible.

Herramienta de texto donde los estudiantes responden a las preguntas: ¿qué Pasó? ¿dónde Pasó? ¿cómo te sientes? ¿qué emociones identificas en esta situación? ¿cuál sería la forma adecuada de comportarse frente a cada una de estas emociones? ¿qué implicaciones tiene un comportamiento inadecuado? entre otras. Esta herramienta permite recopilar la información suministrada por los estudiantes sobre sus emociones y las distintas reacciones que pueden suscitar.

Competencia emocional.

“Concebimos una competencia como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra y Pérez, 2007).

Conducta.

“Del lat. conducta, conducida, guiada. 1. f. Manera con que los hombres se comportan en su vida y acciones” (RAE. 2019).

Educación emocional.

Bisquerra (2005) sostiene que:

La educación de la afectividad y las emociones conforman un proceso que hace posible el fortalecimiento de las competencias emocionales en el desarrollo integral de

la persona, permitiéndole mejorar su calidad de vida, comunicación efectiva, resiliencia, volición, gestión, y actitud (citado en García, 2012, p.8).

Emociones.

Son alteraciones del cuerpo producidas por una exaltación motivada interna o externamente, que produce respectivos patrones de reacción (Bisquerra, 2020, Concepto de competencia emocional, Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/81-competencias-emocionales/100-concepto-competencia-emocional.html>).

Estrategia pedagógica.

Según la Universidad de Antioquia, son acciones realizadas por el docente para facilitar la formación y aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Estas se deben apoyar en una buena documentación de los maestros, acorde al nivel de complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (UdeA, 2020, Recuperado de http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html).

Inteligencia emocional.

Definimos la Inteligencia Emocional como la capacidad de entender las emociones ajenas, comprender las nuestras propias y gestionar nuestros estados sentimentales. Cualidades como la empatía, el control emocional, la motivación o las habilidades sociales forman parte de un espectro de capacidades comprendidas dentro del nicho de la Inteligencia Emocional (Goleman. 2018. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/teoria-de-la-inteligencia-emocional-de-daniel-goleman-resumen-y-test-3905.html>).

Sentimientos.

Son estados de ánimo producto de estímulos externos, considerados la expresión mental de la emoción. Al procesarla, el cerebro concientiza dicha emoción y su respectivo estado de ánimo asociado, el sentimiento; “el origen de todo sentimiento es la emoción ya razonada, esto determina nuestro estado de ánimo” (Thomen, 2019, Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/que-son-los-sentimientos-lista-tipos-y-ejemplos-4606.html>)

Capítulo 2. Marco Referencial

El entendimiento surge de la capacidad que cada uno tiene de ponerse en perspectiva frente a las diferentes situaciones que suponen vivir en sociedad. Parte de una capacidad intrínseca de ubicarse como sujeto resolutor en frente de una encrucijada que ofrece innumerables formas de expresarse, la decisión adecuada no está escrita sobre mármol, es un proceso en el cual interviene nuestro conocimiento, más allá del universo físico, de un plano mental donde es imposible concebir la experiencia como algo ajeno al cúmulo de emociones que la describe.

Por tanto, nuestra experimentación de la realidad está limitada a la sensación producida por un tipo particular de emoción. Siendo entonces esa emoción el espejo interno de nuestra realidad, es menester tener claridad sobre los elementos que componen nuestra emocionalidad y con ello, de la forma adecuada de reaccionar acorde a las emociones que experimentamos.

No se puede esperar entonces que escenarios donde la tristeza es el motor emocional, produzcan un efecto diferente en nosotros a la sensación de vacío y frustración que vienen atada a esta. Tampoco podemos esperar que la euforia y la sensación de plenitud represente otra cosa que no sea alegría, a pesar de que esta no sea bien recibida en algunos escenarios. Esto abre entonces una tarea mayor que consiste en entrenar nuestra capacidad de reaccionar a esos estímulos de manera que podamos tener el control de estos, no para cohibirnos de la emocionalidad humana, sino para ser más resilientes en función de nuestra convivencia.

La historia del control de las emociones humanas, es la historia de vida de todos los hombres y mujeres que han poblado el planeta. Quizás nunca sea posible llegar a un estado total de empatía y concordia, pues la emocionalidad obra de manera espontánea en cada persona y

simultánea en miles de millones. Lo que sí es posible, haciendo uso de una reflexión sensata, es comprender la manifestación de cada una de esas emociones, para ello basta la simple observación de lo que estas producen y, con base en ese conocimiento, analizar detalladamente las reacciones indicadas frente a cada suceso.

Pero este sencillo ejercicio reviste un conocimiento amplio sobre la expresión de nuestras emociones, y sobre todo la forma adecuada de reaccionar a estas. Para ello, es necesario conocer la forma como aprendemos y desaprendemos ciertos comportamientos que hacen parte de nuestra cotidianidad. El estudio de ello parte del concepto de autorregulación del aprendizaje, a través del cual se exponen los elementos que configuran el autoaprendizaje y el control sobre aquello que se aprende, cómo, por qué y para qué lo aprendemos.

Igualmente es necesario estudiar las emociones, sus distintas representaciones y la evolución de estas en la vida del ser humano; el reconocimiento de las emociones es esencial para un adecuado entendimiento de estas, pues si bien sus características son muy diferentes, la conjunción de varias emociones puede configurar una sensación indeterminada que da como resultado un estado de abstracción y desconcierto.

Una vez presentados estos dos conceptos, se analiza cómo opera la autorregulación emocional, qué conocimientos se tienen de este concepto, cómo puede orientarse su conocimiento hacia una formación en autorregulación y de esta manera, estructurar una estrategia pedagógica orientada al reconocimiento, entrenamiento y control de las emociones en estudiantes adolescentes de educación media.

Así pues, se aborda entonces tres conceptos: Autorregulación del aprendizaje (1), las emociones (2) y la autorregulación emocional (3). Conceptos que, analizados en el contexto de una estrategia pedagógica, aportan el conocimiento necesario para el desarrollo de este proyecto.

2.1. Autorregulación del aprendizaje: eje de un proceso de autorregulación emocional

Para comenzar a hablar de autorregulación es necesario clarificar el concepto en función del aprendizaje, pues es desde este punto de vista, que se abordará en este documento.

Hablar de Autorregulación del aprendizaje es hablar de metacognición. Zulma Lanz (2006), en su artículo *aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación*, sostiene que “en trabajos sobre aprendizaje autorregulado se aborda cognitivamente el aprendizaje escolar enfatizando en metacognición y motivación” (p. 122).

Osses y Jaramillo (2008) afirman que “aprender a aprender” y “aprender a pensar”, prepara eficazmente a los estudiantes en conocimiento y aplicación de estrategias de aprendizaje cognitivas (p. 188). Entiéndase “Aprender a Aprender “como el ejercicio meta cognitivo de ser conscientes de la forma en que adquirimos y gestionamos el conocimiento.

Pero ¿qué es la metacognición? Flavell (1976) afirma que “cuando hablamos de metacognición nos referimos al conocimiento y regulación de nuestra actividad cognitiva, es decir, sobre cómo percibimos, comprendemos, aprendemos, recordamos y pensamos ” (citado en Zulma Lanz, 2006, p.122).

La importancia de conocer el proceso meta cognitivo versa en la necesidad de entender cómo dispone el ser humano de los conocimientos que adquiere para enfocarse en el desarrollo de habilidades con base en los estímulos que recibe del medio y a su vez, cómo utiliza este conocimiento para construir una concepción propia de las situaciones a las que se ve expuesto.

El proceso meta cognitivo se define entonces como una suerte de guía para la implementación de un proceso estructural que permita la identificación de los elementos emocionales que constituyen el presente objeto de estudio y a su vez, el reconocimiento

necesario de la estructura del pensamiento formativo que se genera en torno a la emocionalidad humana.

Brown (1978), plantea la metacognición como un conjunto integrado por el conocimiento de la cognición y la forma como administramos esta (p.123). La identificación de las emociones es homogénea al proceso cognitivo, su identificación y posterior uso obra de igual manera que la autorregulación del aprendizaje, esto es en razón a que el reconocimiento de la emocionalidad, no se detiene en la simple identificación de los elementos que conducen a la individualización de la emoción, a través de su conciencia física y mental, sino que trasciende a una evaluación inmediata de acciones que, al igual que la administración de la cognición, identifica la funcionalidad de los sentimientos exacerbados en relación al entorno inmediato del estímulo percibido, es decir a la motivación.

Ahora bien, Zulma Lanz (2006), sobre la motivación, plantea:

Uno de los aspectos tal vez más novedosos de esta perspectiva que busca integrar dimensiones cognitivas y motivacionales, es la discriminación de los componentes cognitivos de la motivación; (...) “control cognitivo de la acción” y “regulación cognitiva de la motivación”, para referirse a procesos tales como planificación del comportamiento, planteo de expectativas, análisis de las metas, creencias de autoeficacia, motivación intrínseca y extrínseca, atribuciones causales, motivación de logro (p.125).

Los componentes cognitivos de la motivación, permiten entonces identificar elementos clave del presente estudio, pues procesos como la planificación del comportamiento, planteo de expectativas, análisis de las metas, creencias de autoeficacia, hacen parte de la metodología que se desarrollará en el capítulo 3.

El planteamiento de Zulma Lanz (2006) sobre la atención prestada a los mismos se resume en la capacidad del individuo para llevar a cabo actuaciones que el mismo se encarga de motivar. (p.127). Orientando este proceso de motivación-acción, se puede proponer una estrategia pedagógica que, a través de la emocionalidad, promueva el aprendizaje autorregulado.

Klimenko y Alvares (2009), en el artículo aprender como aprendo (...) afirman:

Convertir la información disponible en un conocimiento organizado y con sentido requiere de la capacidad de reflexionar, de tener criterios claros y saber enfrentar la angustia que produce el encuentro con la incertidumbre de no saber respuestas exactas y tranquilizadoras frente a las preguntas que plantea la misma realidad (p.13).

En la búsqueda de un aprendizaje autorregulado, es esta capacidad de reflexión la que permite al individuo tomar conciencia de los procesos intrínsecos y extrínsecos que plantea Zulma Lanz (2006) al interior de la motivación.

Vale la pena detenerse un momento en el rol que juega la escuela en el proceso de construcción de este proceso de aprendizaje autorregulado, toda vez que, si bien el proceso de aprendizaje es permanente y mutable a lo largo de toda la vida, la escuela sienta unas bases indisolubles en la percepción de la realidad. A continuación, se presentan dos puntos de vista sobre la importancia que sugiere para la educación el ejercicio de la metacognición:

La metacognición es determinante en la educación puesto que los niños son aprendices permanentes. Es aquí donde el aprendizaje autorregulado cobra especial relevancia, ya que uno de los objetivos de la escuela es ayudar a los alumnos a ser autónomos, tanto en su capacidad de aprender, como de enseñar (Osses y Jaramillo, 2008, p.192).

Integrar la enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas al interior del currículo permite a los estudiantes gestionar su estudio y reconocer sus capacidades de

memoria y atención, así como los procesos de la información o estilos de aprendizaje, caracterización y categorización de información disponibles, y estrategias necesarias para apropiación (Klimenko y Alvares, 2009, p. 19).

Muchiut et al (2018) afirma que el desinterés reinante en las aulas de clase obedece a la falta de motivación de los estudiantes (p.207). Es un llamado entonces a explorar nuevos caminos del conocimiento que permitan a esta generación globalizada el encuentro consigo mismo como un reto del entendimiento en función de sus capacidades para evaluarse y buscar técnicas y enfoques motivadores acorde a su perfil.

Vives et al (2013) presenta la autorregulación del aprendizaje como un proceso intrapersonal e interpersonal, que se debe a su capacidad de desarrollo de la autonomía, autoconciencia, auto observación y autocontrol con el fin de obtener un aprendizaje significativo y efectivo (Citado en Niño, 2018, p.19). De esta manera se proyecta desde la autorregulación, la intersubjetividad que se hace necesaria para el desarrollo de un adecuado control de las emociones, pues, en esencia, el aprendizaje del comportamiento humano, se adquiere al ser enseñado.

Niño (2018) afirma que:

El individuo debe construir percepciones y creencias sobre su capacidad de autorregularse, de esta forma podrá alcanzar sus logros e influirá en su autoconcepto, fortaleciendo sus capacidades, habilidades y estrategias, pues de esta forma se motivará a continuar con el proceso de autorregulación (p.21).

En esencia, los estudiantes saben que los desarrollos de estas múltiples habilidades configuran el aprendizaje mismo de cómo adquirir dicho aprendizaje, es decir la forma, y a su vez se proyecta sobre escenarios de implementación donde se lleva a cabo el control del

conocimiento adquirido. Hacia un proceso de autorregulación emocional, este supone el andamiaje pedagógico para la enseñanza de la emocionalidad.

Para Kuhl y Fuhrmann (1998) y Zimmerman (1999), la investigación del aprendizaje autorregulado incorpora diferentes procesos que supervisan y controlan el comportamiento: la atención, la metacognición, la motivación, la emoción y el control de la acción (citados en Papantoniou et al, 2010, p.8). Zimmerman (1999), afirma que es importante insistir en el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado en entornos académicos (citados en Papantoniou et al, 2010). En este caso, es importante resaltar el rol que asignan los autores al proceso de la emocionalidad, pues le sitúan como un factor de control sobre el proceso de autorregulación del aprendizaje, a la vez que plantean la necesidad de incorporar este tipo de aprendizaje al entorno escolar, pues bien, el horizonte de la educación es cada vez más cercano a un proceso autónomo y libre de interpretación de la realidad en oposición a los modelos instruccionales donde el estudiante recibe el aprendizaje como un camino cerrado donde su pensamiento crítico da paso a la atención y la obediencia, sin reflexión.

Papantoniou et al (2010), sostiene que individuos orientados a la acción dedican recursos cognitivos a la tarea planteada, pasando de un estado de meta presente a algún estado deseado de meta futura. Por otro lado, los individuos orientados al estado persisten en su análisis y reflexión sobre metas o estados afectivos alternativos, reduciendo recursos cognitivos necesarios para lograr la meta (pp. 10-11) En este orden de ideas es necesario llegar a un escenario donde la reflexión este orientada a la consecución de la meta, más allá del simple análisis, buscando la efectividad del proceso de aprendizaje autorregulado.

Para Kuhl y Beckman (1994) existen además tres dimensiones a saber además de la respectiva orientación, esto es preocupación (separación), vacilación (iniciativa), volatilidad

(persistencia). En la dimensión preocupación se identifica el grado de procesamiento de información relativa a un estado en lapso de tiempo. Tiende a la separación cuando la orientación tiende a la acción, con ello se desliga de elementos distractores de la meta. Y tiende la preocupación cuando persiste en estados mentales de divagación que le alejan de la meta (Papantoniou et al, 2010).

En la dimensión vacilación, el enfoque se centra en la capacidad que tiene el individuo de ponerse en acción y desarrollar por iniciativa, las labores conducentes a una meta, sin embargo, igual que en la dimensión anterior, pueden existir elementos distractores que orienten esta dimensión hacia la vacilación frente a la actividad, propiciando que el individuo dude de las razones o herramientas de las cuales dispone (Papantoniou et al, 2010, p. 11).

Papantoniou et al (2010) afirma que:

Finalmente, en el caso de la volatilidad, la acción privilegia la capacidad del sujeto de persistir, es decir, de no abandonar la tarea conducente a la meta hasta llevarlo a cabo, por el contrario, en el caso de la orientación al estado, el individuo es volátil y puede virar su atención al interés en múltiples comienzos de tareas inacabadas (pp. 11-12).

La importancia del conocimiento de estas dimensiones está relacionada específicamente con la capacidad que tienen las personas para llevar a cabo un proceso de autorregulación del aprendizaje que sea reflexivo, proactivo y persistente. Esto permite analizar qué elementos distractores (emociones en este caso) generan orientaciones hacia el estado y en ese orden de ideas, impiden la autoexploración del manejo de las emociones.

Otro Aspecto tratado por Papantoniou et al (2010), es el caso de la orientación a la esperanza, si bien los autores afirman que sobre esta dimensión en relación con la

autorregulación del aprendizaje no es mucho lo que se ha producido, vale la pena detenerse para analizar este enfoque pues la esperanza está ligada a procesos emocionales específicos, la esperanza es la manifestación del positivismo y la pro actividad. En la esperanza el individuo sitúa su interés en la posibilidad de generar nuevas formas de proceder a la vez que se nutre del impulso dado por su voluntad que obra de manera reflexiva y adaptativa al entorno (pp.13-14).

Según Efklides (2011), Winne (2011) y Zimmerman (2008):

La autorregulación es un proceso autoiniciado y cíclico a través del cual los estudiantes:

- 1) se autorepresentan una tarea, 2) deciden hacerlo o no hacerlo en función de sus intereses, de su percepción del conocimiento y capacidad y de sus expectativas de éxito, 3) planifican la manera de llevarlo a cabo, 4) monitorean y evalúan si su realización es adecuada o no, 5) enfrentan las dificultades y emociones que suelen surgir, 6) deciden cambiar sus estrategias para resolver o abandonar la tarea, 7) evalúan su rendimiento y, hacen atribuciones sobre las causas de los resultados (citados en Báez-Estradas y Alonso-Tapia, 2017, p.292).

Según Báez-Estradas y Alonso-Tapia (2017), Al abordar la autorregulación del aprendizaje, como eje de un proceso de autorregulación emocional, se busca que el estudiante “enfrente las dificultades y emociones que suelen surgir” (p.292), como una parte sustancial en el proceso de orientación a la meta, esta, entendida como el estado de bienestar al cual se aspira independiente de las motivaciones. Pues bien, el aprendizaje autorregulado soporta su funcionamiento en el ejercicio de la volición, partiendo esencialmente de la naturaleza del querer.

De esta manera la autorregulación del aprendizaje se perfila como un proceso dinamizador de la educación, invitando al estudiante a proponerse una guía de formación, donde

primen su interés y su ritmo, un aprendizaje que apunta más allá de la conceptualización y que busca el desarrollo de una sociedad más reflexiva y proactiva.

Su objetivo principal debe ser transformar el desarrollo personal y el desarrollo de los interesados. Esto apenas se logra en una "escuela de masas" sin espacios de individualización, diferenciación, respeto y cooperación. En ese momento, la escuela estará, sobre todo, al servicio de los estudiantes y, en ese sentido, les proporcionará tiempos y espacios para su desarrollo psicosocial y realización personal (Almeida, 2002, p.156)

Para Elfkind (1982), desde la cognición y el aprendizaje se afirmaba que aquello que era impuesto y memorizado, nunca se alojaría en la memoria y terminaría desapareciendo (citado en Almeida, 2002, p. 156). El aprendizaje autorregulado es un proceso evolutivo del pensamiento. Es una forma de comprender la realidad y proyectar la acción de vivir, el aprendizaje autorregulado es la forma del pensamiento, en estado individual, con hipótesis auténticas, metas acordadas, conocimientos aplicados, proyecciones ajustadas, es ser.

Delors (1996), en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación^[1] para el siglo XXI “la educación encierra un tesoro”, manifiesta:

La Comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors, 1996, p.106).

Desde el análisis del rol social que juega la educación, la autorregulación se enmarca en un proceso democratizador de la educación, abriendo escenarios de participación donde el estudiante lleve a cabo su proceso educativo en un acto natural de observación y análisis, donde la mediación no vicie las formas de su aprendizaje y la percepción se agudice desde un conocimiento ético de interacción.

En ese orden de ideas la educación a través de la autorregulación del aprendizaje, debe propender por orientar a los estudiantes hacia el desarrollo de sus múltiples habilidades. La escuela debe ir más allá de la postulación de conceptos y la verificación estandarizada de aprehensión de los mismos. En una sociedad globalizada es menester la búsqueda del desarrollo del ser, pues la arrolladora persistencia del consumismo nos deshumaniza a la luz de la competitividad del mercado.

El mundo necesita genios que promuevan cambios sustanciales en la sociedad actual, sin embargo, esos brotes de genialidad seguirán ocultos mientras el telón de la educación conserve la rigidez de los modelos instrucionistas.

2.2. Las emociones como escenario de un aprendizaje autorregulado

La existencia humana es un ánimo constante que permanentemente se ve alterado intensa o pasajeramente por estímulos que producen sensación de agrado o repulsión, dependiendo del entorno y momento de vida en que se experimenta, y que incluso genera efectos somáticos.

Todo cuanto hace iguales a los hombres se ve arropado por la emocionalidad de su existencia. A todos los envuelve el mismo discurso mental que se manifiesta desde las posiciones más científicas hasta las disertaciones más utópicas. No hay brechas de desigualdad en este escenario, el comunismo de la emotividad es rampante y tenazmente, incorruptible.

Durante muchos años la esfera de la emocionalidad fue subestimada a escenarios casi supersticiosos. Las emociones hacían parte de un mundo frágil y vacilante que estaba muy lejos de una sociedad insensible y determinada que representaba los valores necesarios de una época donde la crueldad era celebrada.

Pero esa época también tuvo su ocaso y tras el hastío de la violencia, la humanidad empezó la misteriosa empresa de construirse desde la propia, auténtica y misteriosa ignorancia de sí misma. El universo de las emociones, a la altura de este momento histórico de la existencia humana, se ubica en el epicentro del autoconocimiento y su aplicación se extiende desde el plano espiritual hasta el educativo.

Muchos han sido los autores que han tomado parte en esta escenificación de la vida humana, pues hablar de emociones no es sólo hablar de flores, lágrimas o gritos, es un concepto que se acerca celosamente a los misterios del alma y converge con ese yo desconocido que pareciera vivir de incognito en el hospedaje del cuerpo humano.

Las emociones agrupan un sinnúmero de significados que se entretajan y dan origen a un intrincado fenómeno psicoquímico que, en presencia de los elementos sociales adecuados, puede generar todo tipo de expresiones de humanidad. Casado y Colomo (2006) en su artículo *Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental*, afirman sobre su significado:

Las teorías que reconocen un significado a las emociones, consideran a éstas como los valores de las situaciones con referencia a las posibilidades de conservación, de desarrollo, de realización de los intereses o deberes que ofrecen al individuo. Desde esta orientación, por tanto, se reconoce que el significado de las emociones se liga por sistema

con la negación, implícita o explícita, de la naturaleza necesariamente racional del mundo en el que el hombre vive. (Casado y Colomo, 2006, p.1)

Sin embargo, al hablar de emociones no se debe incurrir en el error de alienarlas de la razón. Las emociones configuran un complejo ejercicio de pensamiento que más allá de la expresividad reflejada, está íntimamente ligado con un proceso meta cognitivo del comportamiento. Esto es, el reconocimiento general de los factores que se desencadenan detrás de la actuación, una gran parte de ellos, de manera autónoma y casi siempre con un alto valor sentimental previo o posterior.

Freud (1998-1915) consideraba que una pulsión de vida o muerte era lo que motivaba nuestras actuaciones. En su obra *Pulsiones y destinos de pulsión* manifiesta que la pulsión era irremediamente interna, propia, imposible de apreciar a través de los sentidos, les igualaba a los impulsos biológicos de preservación, por lo cual terminó ubicándole en la sexualidad (citado en Lopera, 2019, pp. 134 -135).

Más allá de la pulsión de Freud, del auriga de Platón, de la Ciudad de Dios de San Agustín y de todos los estudios que han ocupado a grandes filósofos, las emociones siguen siendo un bosque enorme donde aún la oscuridad del pensamiento supone un vasto horizonte por explorar.

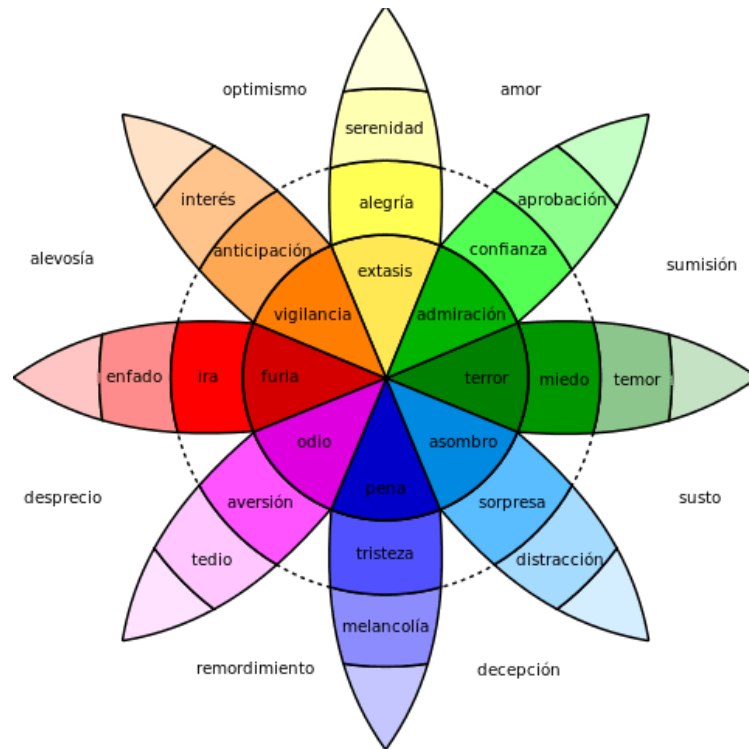
El estudio de las emociones supone una sublimación del conocimiento sobre estas, sin embargo, este avance nunca será definitivo, pues la diversidad de las emociones en una incontable combinación de contextos, convierte el estudio de un solo individuo en una vida misma. El plano de lo emocional es un universo que se gobierna sin manual, pues es la individualidad la que supone el derrotero de cada persona.

Según Díaz y Flores (2001), hay concordancia en que las emociones primarias son seis; alegría, tristeza, miedo, disgusto, sorpresa, ira. Según Ekman (1972) e Izard (1977), citados en el mismo texto, las emociones humanas primarias se pueden expresar y reconocer facialmente y son ampliamente aceptadas en todas las culturas. (p.21)

Plutchik (1980) diseñó un modelo de estructura emocional que ilustra de una manera dinámica y clara cómo interactúan las emociones (figura 1). Su teoría se conoció como Teoría psicoevolucionista de las emociones; el evolucionismo de Plutchik se basa en la función adaptativa que asigna a las emociones.

Plutchik (1980) también es quien ha propuesto mayor cantidad de emociones primarias, ocho en total: alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, disgusto, enojo, anticipación. Sin embargo, es en la conjugación de estas emociones primarias donde se hace más necesario la atención y comprensión a las mismas; una emoción primaria en presencia de otras puede producir diversos sentimientos. (p.21)

Gráfica 1. Rueda de las emociones de Plutchik



Rueda de las emociones de Plutchik. En cada pétalo de la Rueda de Plutchik se puede observar cómo hacia el centro se hace más intenso el color que representa la emoción y a su vez como esta se intensifica. *Rueda de las emociones de Plutchik.* En cada pétalo de la Rueda de Plutchik se puede observar cómo hacia el centro se hace más intenso el color que representa la emoción y a su vez como esta se intensifica.

Plutchik (1980), describe las ocho emociones primarias de esta manera:

Alegría, emoción que oscila entre la serenidad y el éxtasis, duración breve, sensación agradable y afectiva. Estabiliza el humor.

Confianza, oscila entre la aceptación y la admiración, emoción que facilita el afrontamiento de situaciones presentes, pasadas o futuras. Permite la asociatividad.

Miedo, que va desde la aprensión hasta el terror, genera inquietud y prepara al individuo para el peligro.

Sorpresa, emoción transitoria que varía desde la distracción hasta el asombro, es producida por causas no previstas y permite recuperar la orientación.

Tristeza, es un estado de aflicción que varía entre el aislamiento y la depresión, es un estado de transito que permite asimilar situaciones dolorosas.

Disgusto, rechazo intencional que oscila entre el aburrimiento y el aborrecimiento. El rechazo permite al individuo alejarse o alejar de si un elemento o situación peligrosa.

Enojo. Oscila entre la molestia y la ira, su función es permitir al individuo la anulación por destrucción de un elemento de peligro.

Anticipación, también conocida como expectativa, varía desde el interés hasta el estado de alerta, es la responsable de la curiosidad y por tanto del aprendizaje en el hombre (citado en Ángel y Monsalve, 2015, p. 22-29).

Al observar la figura 1, podemos ver cómo Plutchick (1980) ubicó las emociones, de tal manera que cada una es un eje con su opuesta ubicada al extremo contrario de la rueda, de esa manera se obtiene cuatro ejes que unen a estas emociones primarias (alegría – tristeza, confianza – aversión, miedo – ira, sorpresa – expectativa). También ubicó un grupo de emociones secundarias que se generan por la experimentación de dos emociones primarias latentes así:

Alegría + confianza = amor.

Confianza + miedo = sumisión.

Miedo + sorpresa = sobrecogimiento.

Sorpresa + tristeza = desaprobación.

Tristeza + disgusto = remordimiento.

Disgusto + enojo = desprecio.

Enojo + Expectativa = agresividad.

Expectativa + alegría = optimismo.

Estas emociones primarias se pueden conjugar entre sí con otras emociones que no sean colindantes y dan por resultado nuevas emociones (tabla 1).

Tabla 1. *Conjugación de emociones de la rueda de Plutchik.*

	Alegría	Confianza	Miedo	Sorpres	Tristeza	Aversión	Ira	Anticipación
Alegría	Éxtasis	Amor	Culpa	Deleite		Morbosidad	Orgullo	Optimismo
Confianza	Amor	Admiración	Sumisión	Curiosidad	Sentimentalismo		Dominación	Fatalismo
Miedo	Culpa	Sumisión	Terror	Susto	Desesperación	Vergüenza		Ansiedad
Sorpres	Deleite	Curiosidad	Susto	Asombro	Decepción	Incredulidad	Indignación	
Tristeza		Sentimentalismo	Desesperación	Decepción	Pena	Remordimiento	Envidia	Pesimismo
Aversión	Morbosidad		Vergüenza	Incredulidad	Remordimiento	Odio	Desprecio	Cinismo
Ira	Orgullo	Dominación		Indignación	Envidia	Desprecio	Furia	Agresividad
Anticipación	Optimismo	Fatalismo	Ansiedad		Pesimismo	Cinismo	Agresividad	Vigilancia

Nota: Los espacios en blanco en la tabla corresponden a emociones que se encuentran opuestas en la rueda de Plutchik marcando su oposición, por tanto, su conjugación no es posible ya que representaría una contradicción de la emoción experimentada.

El real problema a la hora de estudiar las emociones, en palabras de Díaz y Flores (2001), “*es que no sabemos realmente cuántas y cuáles emociones hay*” (p.22). Es menester por tanto enfocarse en un elemento clave de la estructura emocional el cual sería identificar los elementos con los cuales se articulan las emociones para producir las respectivas reacciones que se manifiestan en la experiencia de vivir.

Stephen P. Robbins y Timothy A. Jude (2009) exponen que los sentimientos que experimentan las personas, agrupan tanto a las emociones como a los estados de ánimo. Las emociones son sentimientos intensos que se dirigen a alguien o algo. Mientras que los estados de ánimo son sentimientos que suelen ser menos intensos que las emociones y que con frecuencia (pero no siempre) carecen de un estímulo contextual (Montoya y Monsalve, 2015, p. 9).

El estado de ánimo entonces debe ser objeto de especial atención a la hora de estudiar las emociones y las actuaciones de las personas. El conocimiento de este nos permite aplicar el conjunto indicado de emociones con el fin de dar forma a situaciones con el objetivo de mejorar la empatía.

De igual manera este procedimiento también se podría aplicar al conocimiento y administración de las emociones propias con el fin de aprender a autocontrolar el estado de ánimo y lograr una mayor confianza en sí mismo.

El propósito de este conocimiento es la aplicación a través de una estrategia pedagógica, por tanto, es necesario adentrarse en el estudio de las emociones desde la educación. Durante mucho tiempo. El material sobre emociones y educación es bastante, pero en general no es concluyente. Se habla de dos temas que se bifurcan y complejizan con la singularidad de la copa de los árboles; las solas emociones por sí mismo generan un grado de complejidad tal, que la sola inclusión de los fenómenos asociados a las enseñanzas ya suponen un verdadero caleidoscopio del pensamiento humano.

De acuerdo con Orbeta y Bonhome (2019), es necesario revisar el postulado del paradigma cognitivo, y los modelos de inteligencia emocional y del apego, para contextualizar el desarrollo de este campo de la educación y por qué no, de este escenario de las emociones.

En el paradigma cognitivo, se concibe al individuo separado de su entorno, experimentando a través de estímulos la realidad que le es externa e independiente y como tal, procesando información recibida (Orbeta y Bonhome, 2019, p.3).

El modelo de la inteligencia emocional, aplicado a la educación está adecuadamente definido en Mayer y Salovey (1990) como “*habilidad para evaluar las propias emociones y las*

de otros para discriminarlas “... y usar esa información para guiar el pensamiento y la acción”

(Citado en Orbeta y Bonhome, 2019, p.3).

En Orbeta y Bonhome (2019) además se encuentra un postulado muy acertado sobre la implicación que puede tener la enseñanza de las emociones a nivel académico:

De esta manera, las emociones son introducidas en la medida en que sirven a la cognición y se las piensa como un elemento que se desglosa en una serie de habilidades que pueden servir tanto para lograr los objetivos de la vida cotidiana como los de la educación (Orbeta y Bonhome, 2019, p.3).

El modelo del apego hace alusión a la capacidad transformadora que tiene la presencia del maestro en el estudiante; este es visto como un modelo a seguir en la medida que el maestro tenga la capacidad de generar lazos de afinidad con el estudiante y, por tanto, generar una mejor empatía en el aprendizaje.

Sin embargo, no basta la sola identificación de las emociones o su influencia en la vida académica, el objetivo del presente proyecto es llevar al estudiante a la construcción de su bitácora sensible a partir del reconocimiento y claro, el afrontamiento de estas emociones.

El afrontamiento de las emociones es un ejercicio que implica administración, proyección y transformación. En este proceso el individuo ajusta su comportamiento para adaptarse a la situación. En el proceso de afrontamiento entran en escena tres dominios: cognitivo, conductual y afectivo (Mestre et al, 2012, p.1275).

Ahora bien, en el escenario del dominio afectivo es donde se debe enfocar el análisis en este momento: *“afrontamiento afectivo: regulación de los aspectos emocionales e intento de mantener el equilibrio afectivo”* (Mestre et al, 2012, p.1275).

Para tener claridad de qué es el dominio afectivo se puede remitir a Montoya y Monsalve (2015) quienes presentan el afecto como *“un rango amplio de sentimientos que experimentan las personas (...) en forma de emociones o estados de ánimo”* (Montoya y Monsalve, 2015, Figura 1, p. 10).

En este caso el componente afectivo debe permitir un acercamiento a la particularidad del individuo con el fin de que éste se reconozca en su contexto y pueda identificar los elementos que componen su experiencia emocional.

“Los estados de ánimo por el contrario nos dan un panorama de cómo el individuo está viendo o viviendo las cosas” (Montoya y Monsalve, 2015, p.11). Por tanto, la base se debe fundamentar siempre en el estado de ánimo, pues, éste marca el derrotero para la identificación de las emociones a tratar.

Liporace et al (2009) presenta un estudio realizado en Buenos Aires, Argentina, en el cual hace seguimiento a una comunidad académica compuesta por jóvenes en últimos años de educación media y jóvenes estudiantes de primeros semestres de carreras universitarias. El estudio presenta una radiografía del afrontamiento por parte de estos dos segmentos de la comunidad, obteniendo resultados en cuanto a edad y sexo.

Dentro de los hallazgos de ese trabajo, es interesante la conclusión a la que se llega con los estudiantes de educación media al pedirles que prioricen sus dificultades académicas. El resultado fue que los mayores problemas de estos estudiantes eran con sus profesores (Liporace et al, 2009, pp. 64-81).

Naturalmente no es un hecho en sí mismo fuera de lo común. Lo que hace a este dato importante es que permite ver a través de la mirada de todos estos jóvenes, y encontrar ese otro que los reúne a todos en un universo de emociones mal administradas. Esto es, la incapacidad de

expresarse adecuadamente, nace de esa incomprensión de sí mismo y la intolerancia a su vez de ese ser que habita en él y no logra controlar. En Freud (1998, 1915), una pulsión de muerte.

Lazarus y Folkman (1986) afirman que *“no son las situaciones en sí mismas las que provocan una reacción emocional, sino la interpretación que el sujeto realiza de tales situaciones”* (citado en Figueroa et al, 2005, p.67). Por tanto, es menester abordar la disposición que tiene la persona desde la configuración de su estado de ánimo para interpretar la huella emocional que configura su realidad. Esto permite entonces poner en estado de metacognición la interpretación de las emociones y los sentimientos secundarios, facilitando la síntesis de la moderación y la obtención del estado de calma.

2.3. Autorregulación emocional, metacognición del afrontamiento

El conocimiento de la estructura emocional que da origen a nuestra experimentación de la realidad, nos permite entender la dinámica de nuestras reacciones y, por tanto, reflexionar en torno a nuestra autorregulación.

Puede partirse de una situación polémica en la cual un estudiante es confrontado por su padre ante la reprobación de una nota. El joven, totalmente absorto, intenta en vano justificarse, a lo cual su padre responde con más furia y le ordena que guarde silencio y que entregue las llaves de la casa, el teléfono y castigo de un mes.

Es una situación que pese a configurar una lección, está totalmente vacía de significado y, por tanto, frágil. El hecho es que el joven se ha retirado abatido ante una reprimenda donde el no tuvo la oportunidad de explicar. El padre, por su parte procura estabilizarse para continuar con una de sus tantas tareas. Y no pasó nada más.

Un ejercicio de autorregulación emocional permite en este escenario una variante distinta que teje lazos y fortalece el espíritu. Quizás si el padre hubiese entendido que su ira la

acrecentaba el rechazo a que su hijo le fallara, podría haber reflexionado entorno al por qué de la falla. Quizás si el hijo hubiese guardado silencio pues entendía que aplicar un elemento estresor a una persona en estado de molestia puede moverle a un estado mayor, ira.

Foros, Granes (2008) y Rutter (1999) afirman:

Es en este contexto de superación de las adversidades donde emerge el constructo de resiliencia. Se denomina *resiliencia* a la capacidad de sobreponerse a la adversidad, recuperarse y salir fortalecido pese a estar expuesto a un evento psicosocial altamente estresante (Citados en Limonero et al 2012, p.184).

Es entonces la autorregulación emocional un enfoque hacia la resiliencia como mecanismo de autoanálisis, reflexión, moderación y establecimiento de la tolerancia y la mesura como valores circunstanciales de cada acto. La autorregulación permite un establecimiento de metas superiores, abona un campo fértil a la construcción de una comunidad más solidaria y un individuo con un concepto claro sobre altruismo. Es la persecución de este estado de bienestar la que ocupa al hombre quien, sin siquiera saberlo, intenta sobreponerse a cada golpe de imprecisiones de las cuales no puede escapar.

“Noorbakhsh, Besharat y Zarei (2010) han encontrado en estudiantes iraníes que la resiliencia es el mejor predictor de la satisfacción con la vida, tanto si los estudiantes presentan éxito académico como si no”. (Citados en Limonero et al 2012, p.191) Desde la academia se debe volver la mirada hacia el rescate de los valores positivos; la genialidad está tan llena de competencia hoy, que la inteligencia emocional pareciera presentarse como un tipo de inteligencia dotada a seres superiores, pero esa inteligencia habita en cada persona, es la base de su motivación, la que le mueve a buscar correspondencia, la emoción.

En el estudio desarrollado por Limonero et al (2012) se llegó a la conclusión que los individuos que desarrollaban mejores procesos de regulación, eran los mismos que mejor estado de vida manifestaban (p.192). Abordar la autorregulación emocional permite entonces generar procesos de bienestar que, de la mano de otros procesos sociales como la educación, se pueda llegar a resultados satisfactorios en materia de convivencia, tolerancia, pero, ante todo, en un proceso donde el individuo este en la capacidad de naturalizar la autorregulación, y para ello es preciso hacer un refuerzo importante en inteligencia emocional (IE).

Como lo postulan Noorbakhsh, Besharat y Zarei (2010), *“la IE influenciaría las estrategias de afrontamiento a través del control y de la regulación de las emociones, su uso y su valoración y que incidiría positivamente en el bienestar”* (Citados en Limonero et al 2012, p.193).

Lipovetsky (2006), afirma que:

La verdadera medida del progreso de una nación es la calidad con que atiende a sus niños: su salud y protección, su seguridad material, su educación y socialización y el modo en que se sienten queridos, valorados e integrados en las familias y sociedades en las que han nacido” (citado en Fernández-Berrocal y Ruíz-Aranda, 2008).

Afirmaciones como esta, la cual es adoptada por entes como las Naciones Unidas (pp. 425-426) resaltan la importancia de llevar la educación a unos escenarios más amplios de la emocionalidad. La propuesta Taylorista de ver la educación en función de la masificación de la industria, caló hondo en los diferentes modelos educativos de América Latina y, con algunas excepciones, sacrificó por entero el desarrollo de la personalidad. Los salones de clase se convirtieron en cajas de conocimiento donde cualquier viso de afecto se disipa en la fría relación del educando y el educador.

A la luz del progreso, los modelos pedagógicos sirven a procesos sociales y políticos que configuran estatus sociales acorde a la demanda. Sin embargo, el momento histórico actual, con todo el proceso convulso de una humanidad ambiciosa y sin norte precisa retornar al ser y buscar en su esencia nuevos horizontes que más allá de hacerle resiliente, le permitan ser íntegramente productivo.

Para ello es necesario no solo realizar un proceso con estudiantes, como es el objeto de este trabajo, sino que además sería necesario iniciar un proceso formativo con docentes, pues estos son los llamados a replicar este ejercicio, no visto desde la óptica puntual de la estrategia pedagógica, sino analizado desde cada una de las áreas.

No se trata de irrumpir en la estructura de los conocimientos dictados actualmente en las aulas de clase, es la migración del contenido a una forma más humanizante que le abra nuevos caminos de exploración, crecimiento y bienestar a quienes en breve deberán tomar las decisiones en sus respectivas sociedades.

Capítulo 3. Método

¿Cuáles son los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica, al desarrollo de la autorregulación emocional, en los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío? Esta investigación se aborda desde un enfoque cualitativo. Ortiz (2018), dice que “este enfoque permite comprender dinámicas sociales, en especial las del entorno educativo centradas esencialmente en los sujetos y su relación con la realidad” (p.3).

El objetivo general plantea “analizar cuáles serían los aportes de una bitácora sensible implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús”; reconoce la emocionalidad de este segmento de comunidad educativa, propicia un alcance descriptivo que, en palabras de Dhanke(1986), “buscan especificar las propiedades importantes de sujetos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (citado en Hernández, Fernández y Baptista, 1997, p.71).

El método utilizado es el Fenomenológico – Hermenéutico, pues “conduce a describir e interpretar la esencia de las experiencias vividas (...), constituyendo procesos rigurosos y coherentes de las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana, difícilmente abordables por otros métodos” (Fuster, 2019).

Esta investigación cualitativa es de grupo focal; hombres y mujeres entre 15 y 18 años, estudiantes de media de todos los estratos socio económicos de Filandia. La recolección de datos será mediante un formato tipo bitácora y una entrevista semiestructurada.

3.1 Enfoque metodológico

La naturaleza de esta investigación apunta al análisis y comprensión de un intangible determinante en la vida de los seres humanos. Es necesario evidenciar aspectos profundos de la subjetividad del ser, indagando en un entramado emocional que, desde la individualidad del sujeto, permite reconocer cualidades que configuran su comportamiento, orientado mediante un enfoque cualitativo que permita “comprender dinámicas sociales” (Ortíz, 2018, p.3); en este caso toman forma de emocionalidad y autorregulación.

Los elementos en la estructura de esta investigación son cualitativos; centran su atención en el análisis metacognitivo de los resultados, reflejado en los datos recogidos en la bitácora sensible. Álvarez-Gayou (2003), en su libro *Cómo hacer investigación cualitativa*, expone:

i) El punto de partida del científico es la realidad, mediante la investigación llega a la ciencia. El científico observa, descubre, explica y predice aquello que lo lleva a un conocimiento sistemático de la realidad [Tamayo 1994]; ii) Los fenómenos, los hechos y los sujetos son examinados o medidos en términos de cantidad, intensidad o frecuencia; iii) La realidad se considera estática; iv) Se pretende objetividad en el investigador; v) Las situaciones que afecten la observación y la objetividad del investigador se controlan y evitan; vi) hay una realidad allá afuera que debe ser estudiada, capturada y entendida [Taylor y Bogdan 1996] (p. 13).

Este estudio proyecta un alcance descriptivo; suponen la búsqueda de esas cualidades, con las que podemos analizar aspectos propios del sujeto, en este caso, su autorregulación emocional. Ortiz (2018) manifiesta que el alcance descriptivo “está guiado por el propósito general que persigue el investigador”. (p.5)

Se emplea un método Fenomenológico – Hermenéutico; según Fuster (2019), este “se

fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto” (p.202). Al implementar la bitácora como un diario de campo de la emocionalidad del sujeto, obtenemos de los estudiantes que integran la muestra, el manifiesto de una realidad subjetiva, en la cual el estudiante afronta la convulsión de sus emociones. Desde ese proceso introspectivo, cada estudiante se expresa en relación a los sentimientos que surgen dando paso a un ámbito emocional, en el cual se alinea la investigación.

Aguilar (2004) dice: “la hermenéutica está en la búsqueda de comprender al otro, no solo a través de la conversación, sino en lo que encuentra detrás de lo no dicho” (citado en Fuster, 2019, p.205). El propósito de esta investigación es, necesariamente, la comprensión de la emocionalidad de los chicos del colegio Sagrado Corazón de Jesús. La necesaria intención de comprender para explicar, de conocer para orientar y así, descifrar su expresión emocional, a través del análisis meta cognitivo de sus emociones con el fin de entender, entenderse y generar un proceso eficiente de autorregulación emocional.

3.2 Población

Son 155 estudiantes de educación media. La muestra seleccionada es el 10% de la población. El procedimiento utilizado para el muestreo es a través de la selección de los 3 primeros estudiantes, de cada sexo, que se inscriban en un formulario virtual creado para recoger sus datos personales. La muestra está integrada por 6 estudiantes de grado décimo y 9 estudiantes de grados once. Se selecciona cantidades equitativas de personas de ambos sexos; para décimo 3 mujeres y 3 hombres, para once, 5 mujeres y 4 hombres.

El alarmante crecimiento de los indicadores de suicidio en el país –y en la región–, sumado a hechos en este universo poblacional que, vistos en contexto, jamás podrían ser hechos

aislados en el desarrollo de un acompañamiento escolar; fueron elementos que plantearon una necesidad de viraje hacia la inmediatez del riesgo latente que aguarda sobre todos y cada uno de los chicos que acuden al salón de clase cada mañana.

3.2.1. Población y características

Los estudiantes de la Institución Educativa Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, son el universo de esta investigación. 812 estudiantes en educación preescolar, básica primaria, secundaria y educación media; 450 mujeres y 362 hombres. El 65% habitan el área urbana de Filandia, el restante 35% son de la zona rural y otros municipios. Son personas de todos los niveles socioeconómicos del municipio⁴. Los estudiantes de educación media, 155 en total, son la población de la cual se tomará la muestra.

La selección de la población se debe a la interacción entre el docente investigador y la población de estudiantes como docente de Lengua Castellana de media. El boletín número 2 de salud mental, Conducta suicida, Subdirección de Enfermedades No Transmisibles del Ministerio de Salud (2018), reportó que el 29,7% de los intentos de suicidio se dieron en población de 15 a 19 años, edades que, de acuerdo al reporte de matrícula de la institución educativa, se ubican mayoritariamente en nivel media de educación. Allí, se presentaban situaciones cotidianas de vida que, en el escenario de esta población, se manifestaban como elementos irreconciliables que generaban poderosos estresores y disruptores de dinámicas sociales que finalmente repercutían en el ámbito académico y familiar de los implicados.

⁴ Registro de matrícula Colegio Sagrado Corazón de Jesús., 2020.

3.2.2. Muestra

La muestra es probabilística; “todos los individuos tienen la misma probabilidad de ser elegidos” (Ortiz, 2018, p.8). La integran 6 estudiantes de grado décimo y 9 de grado once. Se selecciona igual cantidad de hombres y mujeres; en décimo 3 mujeres y 3 hombres, en once, 5 mujeres y 4 hombres; el 10% de la población con la cual se lleva a cabo la investigación. En el muestreo se seleccionan los 5 primeros estudiantes, de cada sexo, que se inscriban en un formulario virtual creado para recoger sus datos personales; Luego, cada seleccionado recibe un acta de consentimiento para participar del proyecto, que deberá ser diligenciada con sus padres o tutores responsables, quienes deben autorizar su participación.

3.3 Categorización

El objetivo general de este proyecto de investigación es analizar cuáles serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío. Para lograr el cumplimiento de este, se aborda sus objetivos específicos desde las diferentes categorías de la investigación.

Para i) Identificar las características emocionales de la población a intervenir durante la investigación acción, aplicando las herramientas diseñadas para recolectar la información requerida, se aborda la categoría de las emociones, cómo las reconocen los estudiantes y cómo cada entorno manifiesta sus propias emociones. ii) Compilar las rutinas que utilizan los estudiantes para autorregularse emocionalmente y como podrían adecuarse o fortalecerse desde su entorno familiar, social y académico, desde inteligencia emocional; Es a través del análisis e interpretación de las emociones que se orienta el proceso de autorregulación en los estudiantes.

En este caso, desde un análisis vivencial que permita reconocer la influencia de las emociones en sus esfuerzos y resultados.

Finalmente, iii) evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional; autorregulación del aprendizaje, permite conocer el alcance que desde el control cognitivo de las acciones puede tener la aplicación de la “Bitácora Sensible” como herramienta de autorregulación emocional.

Tabla 2. Categorización

Objetivos específicos	Categorías de investigación	Subcategorías	Instrumentos
<i>Identificar las características emocionales de la población a intervenir durante la investigación acción, aplicando las herramientas diseñadas para recolectar la información requerida.</i>	Las emociones.	Emociones: Entorno familiar. Entorno social Entorno escolar.	Bitácora sensible, actividad 2. Ejercicio de reconocimiento: Nuestras emociones.
<i>Compilar las rutinas que utilizan los estudiantes para autorregularse emocionalmente y como podrían adecuarse o fortalecerse desde su entorno familiar, social y académico.</i>	Autorregulación del aprendizaje.	Control cognitivo de la acción. Regulación cognitiva de la motivación.	Entrevista Semiestructurada a estudiantes de educación media.
<i>Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional.</i>	Autorregulación emocional.	Manejo inadecuado de las emociones. Manejo adecuado de las emociones.	Bitácora sensible, actividad 4. Evaluación. Informe de Bitácora Sensible. Entrevista Semiestructurada a estudiantes de educación media.

Nota. Descripción de las categorías y subcategorías de investigación. Fuente: elaboración propia. En la tabla se puede observar los objetivos específicos y su respectivo abordaje desde las categorías y subcategorías propuestas en el marco referencial. Igualmente se presentan los instrumentos que se aplicarán para la recolección de la información necesaria para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

3.4 Instrumentos

Los instrumentos para la recolección de la información consisten en una “bitácora Sensible” y una entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media. Ambos instrumentos son de elaboración propia, su diseño obedece – en el caso de la “Bitácora Sensible” – a una propuesta de escritura autoevaluativa a través de la cual los estudiantes generan

un proceso de autorregulación de aprendizaje entorno a las emociones. La entrevista semiestructurada está diseñada para generar una conversación con el estudiante donde se pueda contrastar el ejercicio autónomo de análisis y evaluación de sus emociones con preguntas que permitan evidenciar el alcance de la estrategia en materia de autorregulación emocional.

3.4.1. Bitácora Sensible

Ejercicio de escritura autoevaluativa compuesto por 4 actividades: i) Conociendo las emociones humanas a través de la Rueda de Plutchik; ii) ¿Qué emociones gobiernan mi vida cotidiana?; iii) Anécdotas de mis emociones; iv) Informe de mis emociones. El primer ejercicio propone una lectura que contextualiza al estudiante sobre el concepto de emoción y la clasificación de las emociones según el modelo de Plutchik. El segundo ejercicio aproxima a los estudiantes al reconocimiento de sus emociones según el ámbito (familiar, escolar, social). Propone a los estudiantes identificar, de un grupo de emociones contenidas en una tabla, las que se experimentan en cada escenario.

En el tercer ejercicio el estudiante narra una anécdota describiendo una situación habitual del ámbito familiar. Se pide que basado en sus experiencias escriba cinco consecuencias de esa situación. Luego se plantean tres ejemplos, uno para cada ámbito, y se pide que, frente a cada caso, proponga una estrategia de cinco pasos para una adecuada solución a estas problemáticas. Finalmente diligencia una ficha que permite al estudiante registrar un caso real y aplicar la estrategia de autorregulación emocional en un ejercicio de escritura reflexiva que le permite analizar y tomar decisiones.

3.4.2. Entrevista Semiestructurada a estudiantes de educación media.

Consiste en una conversación con nueve preguntas orientadoras; con estas, el estudiante cuenta su experiencia desarrollando la “Bitácora Sensible”, analiza el impacto de esta estrategia

en su autorregulación emocional y propone un ejercicio personal donde evidencia su capacidad de diseñar estrategias de autorregulación emocional ante casos reales.

Con estas preguntas se busca llegar a una construcción propia de emoción como guía para dar respuesta a interrogantes clave como qué emociones revisten mayor complejidad de manejo para ellos; estresores desencadenantes de eventos emocionales de mayor complejidad, capacidad de reflexionar, autoevaluarse y proponer cambios en sus formas de reaccionar basadas en el ejercicio de Bitácora sensible.

3.5 Validación de instrumentos

Los instrumentos son revisados por dos validadores; primero, se revisa la redacción, intencionalidad, claridad, precisión y pertinencia de cada punto de la Bitácora Sensible y de las preguntas de la entrevista semiestructurada. Esta revisión la realiza un licenciado en Lengua Castellana, Magister en Educación. Posteriormente ambos instrumentos ya revisados, son evaluados por un Licenciado en Lenguas extranjeras magister en psicología de la educación; aquí se analiza el grado de interiorización que pueden tener los puntos de la Bitácora Sensible y la entrevista semiestructurada frente a un ejercicio de autorregulación del aprendizaje y su aplicabilidad como herramienta en la consecución de la información necesaria para dar cuenta de los procesos de autorregulación emocional a los que se puede llegar desde ambos ejercicios.

Los instrumentos se validaron con un pilotaje realizado con tres estudiantes de la muestra seleccionada para hacer el estudio. Para este pilotaje se entrega a los tres estudiantes la “bitácora sensible” para su desarrollo y se les solicita den cuenta de dificultades que puedan tener para el desarrollo de esta. Igualmente, se les formula las preguntas de la entrevista semiestructurada para revisar que éstas sean claras y apunten a respuestas acordes a lo expuesto en cada ítem.

3.5.1. Juicio de expertos

La bitácora y la entrevista fueron remitidas a un experto del área de educación, el licenciado en español y Literatura Luvín Arbey Benitez Galeano, Magister en Educación y docente de la Universidad del Quindío (ver currículum completo en los anexos). Quien realizó observaciones sobre redacción y estilo para luego adentrarse en la intencionalidad de los instrumentos. En la primera revisión se planteó la necesidad de reformular algunas preguntas de la entrevista semiestructurada que tenían opciones de “sí” y “no”, ya que contradice la naturaleza de la entrevista pues así no hay dialogo entre el investigador y la fuente. El enfoque de la entrevista debe ser hacia la autorregulación del aprendizaje.

En la segunda revisión se ajustan las preguntas de la encuesta y se reescribe la introducción de cada instrumento para generar un dialogo ágil y claro entre investigador y estudiantes. Se formulan objetivos para cada uno instrumento, diferentes a los de la investigación. La tercera revisión ajusta la redacción general de la bitácora acorde al lenguaje a utilizar en la entrevista y se avalan ambos instrumentos.

Se remiten los instrumentos avalados al segundo experto, la Licenciada en Lenguas Extranjeras, Clara Lucía Triana Rodríguez, Magister en Psicología de la educación del Colegio Mayor de los Andes. Quien sugiere ajustar las preguntas de la entrevista para que tengan un objetivo más enfocado a la autorregulación del aprendizaje. Se incluyen tres preguntas orientadoras que interrelacionan entre la escritura reflexiva de la bitácora sensible y los procesos de autorregulación que se derivan de este punto.

3.5.2. Pilotaje

Los instrumentos se validaron con un pilotaje realizado con tres estudiantes de la muestra seleccionada, una vez se reciben las recomendaciones iniciales sobre los instrumentos por parte

del validador. Para este pilotaje se entrega a tres estudiantes la “bitácora sensible” para su desarrollo y se les pide cuenten las dificultades que puedan tener en el desarrollo de esta, o la necesidad de hacer cambios en la formulación de ítems en caso de no ser comprendidos. Se les formula preguntas de la entrevista semiestructurada para revisar que éstas sean claras y apunten a respuestas acordes a lo expuesto en cada ítem.

Se seleccionan tres estudiantes al azar, dos hombres, 15 años de edad, de grado décimo y una mujer, 17 años, grado once. El pilotaje se desarrolla entre el 20 y 23 de octubre de 2020. Las revisiones de las Bitácoras confirman que no se presentan ambigüedades en la formulación de los enunciados y que apunta a la intencionalidad del instrumento.

El análisis de estas bitácoras ofrece información sobre estructuras emocionales según el ámbito, procesos metacognitivos de autorregulación emocional y aplicación de aprendizajes emocionales. La entrevista semiestructurada, sobre procesos de autorregulación del aprendizaje.

3.6 Procedimiento

Se han diseñado tres fases para el proceso de aplicación de las herramientas: Introducción a las emociones, escritura de la Bitácora sensible, entrevista semiestructurada a estudiantes de media, categorización y análisis de los datos recolectados.

Introducción a las emociones, presenta la descripción de las emociones y una mirada de estas desde el modelo de Plutchik (1980). La fase dos corresponde al ejercicio metacognitivo de reflexión y autoevaluación que desarrollan los estudiantes en el diligenciamiento de la “Bitácora Sensible”. La tercera fase consiste en realizar la entrevista personalizada a cada estudiante para dialogar sobre el proceso de aprendizaje de las emociones desde la perspectiva de cada estudiante, tomando como referente la escritura reflexiva de la bitácora. La fase cuatro es un proceso de categorización de información según los códigos presentes en estas unidades de

análisis, para llevar a cabo un análisis cualitativo de contenido, de acuerdo a los modelos expuestos en las asesorarías de PIA II y en Análisis cualitativo de contenido:^[1]_[SEP]una alternativa metodológica alcanzable (Cáceres, P. 2003).

3.6.1. Fases

Fase 1. Introducción a las emociones.

El estudiante realiza la lectura de un texto en el cual se presenta el concepto de emoción y el modelo de clasificación de estas propuesto por Plutchik. El texto está diseñado para ser leído en 15 minutos y sirve como introducción. Una vez agotada la lectura, el estudiante cuenta con la información necesaria para realizar una reflexión sobre sus emociones, tomando como referente su propia forma de sentir, su universo emocional.

Fase 2. Ejercicio de escritura. “Bitácora Sensible”.

En esta fase el estudiante inicia reconociendo las emociones que experimenta en ámbitos como el familiar, el social y el escolar. Para ello marca con una x en la tabla de emociones que corresponde a cada ámbito. A través de este ejercicio se pretende conocer la estructura de emociones que gobierna cada uno de estos escenarios.

Posteriormente el estudiante lee un ejemplo de una situación en la cual los personajes tienen una discusión con una alta influencia de emociones, basada en esta el estudiante escribe una anécdota personal y reflexiona sobre su forma de reaccionar ante situaciones con alta influencia emocional; este proceso de autorregulación del aprendizaje que se promueve a través del análisis autocrítico de sus actos, le permite al estudiante desarrollar su propia metodología del afrontamiento con base en su estructura emocional, identificando debilidades y fortalezas de cara a un ejercicio de autorregulación emocional.

Posteriormente el estudiante analiza tres situaciones posibles en las que deberá mediar para solucionar problemas con presencia de alteraciones emocionales, una para cada ámbito; este ejercicio permite evidenciar una propuesta de reacción frente a cada escenario, destacando de este proceso el manejo de su estructura emocional con relación a lo exigido por cada situación.

La última actividad de esta fase es en esencia la bitácora emocional. Las actividades descritas anteriormente hacen parte del proceso de acercamiento, reflexión, y construcción de los conceptos para la estructuración de un proceso de autoevaluación que se lleva a manera de diario, en el cual se invita al estudiante a visibilizar eventos que podrían exigir de una reflexión profunda, y que a la luz de la propuesta de “Bitácora Sensible”, se podrían registrar para la conformación de un banco personal de experiencias emocionales. Es pues, esta última actividad la que se repetirá en la medida que el estudiante requiera analizar a profundidad situaciones con alta tensión emocional, así, construye no solo un registro de hechos, sino un mapa muy generoso de su universo emocional. Para esta última actividad se dispone de una semana para su realización pues la idea es que el estudiante introduzca una situación real como ejercicio.

Fase 3. Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media.

Una vez realizada la fase 2, se organiza un cronograma de entrevistas que se acuerda con los participantes de la muestra. Cada entrevista tiene una duración aproximada de 60 minutos durante los cuales se desarrolla una conversación dirigida por las preguntas validadas por los expertos.

Se realizan tres rondas de preguntas, cada una integrada por tres preguntas que agrupan categorías; la primera ronda de preguntas aborda las emociones, su manifestación y expresión, la segunda ronda está integrada por preguntas que apuntan hacia el reconocimiento de estrategias

de afrontamiento y experiencia con la bitácora, la tercera ronda aborda la experiencia personal de autorregulación emocional.

Fase 4. Categorización de los datos.

Durante esta fase se toman los datos recopilados en las fases 2 y 3, bitácora y entrevista semiestructurada, y se procede a categorizarlos de acuerdo a su relación con las emociones, autorregulación del aprendizaje y autorregulación emocional.

Para ello se utiliza la matriz de sistematización suministrada en el curso de PIA II y que a su vez nos sirve como herramienta de triangulación de datos. La descripción del análisis de los datos se aborda en el título 7 de este capítulo.

3.6.2. Cronograma

El proceso de aplicación de instrumentos y su respectiva categorización se desarrolla en un lapso de 8 semanas. La fase 1 se desarrolla como introducción de la fase 2 y juntas ocupan 2 semanas.

La fase 3 ocupa de 2 a 3 semanas, es necesario contemplar los horarios de clase de los estudiantes y su ocupación en las actividades escolares, así como el respeto a su tiempo de descanso, pues la entrevista debe obrar como un momento de su cotidianidad para obtener mayor acercamiento a la experiencia emocional.

La fase 4 requiere de 3 semanas para el proceso de decodificación de los textos y su análisis a la luz del marco referencial. En la tabla 3 se presenta el desarrollo del procedimiento de aplicación de instrumentos y análisis de resultados con las fechas en que se realiza.

Tabla 3. Cronograma de aplicación de instrumentos

	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Fecha de inicio	6/10/20	6/10/20	19/10/20	9/11/20
Fecha de Finalización	18/10/20	18/10/20	8/11/20	30/11/20
Duración	2 semanas		3 semanas	3 semanas

3.7 Análisis de datos

El proceso de análisis de datos se desarrolló en tres fases que corresponden a i) Categorización, ii) Análisis de unidades de contenido e iii) Informe de resultados. El tipo de análisis que se usa corresponde al modelo de análisis cualitativo de contenidos.

Cáceres (2003) dice en su artículo:

Uno de estos procedimientos es el denominado Análisis de Contenido (Bardin (1996); Mayring (2000); Pérez (1994); Krippendorff (1990)), que, a pesar de una génesis histórica ligada a la objetivación de las comunicaciones humanas, ha cobrado nueva relevancia a partir de su debatida complementariedad con fines cualitativos, que lo reposicionan en virtud de la fertilidad analítica que otorga la generación de categorías desde los datos (Pérez, 1994) (Como se cita en Cáceres, 2003, p.54). Este tipo de análisis de datos involucra los siguientes pasos:

Paso 1. Selección de un objeto de análisis. En este caso se analizan las unidades de contenido de los instrumentos aplicados a los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia, Quindío. Son estos, la bitácora y la entrevista.

Paso 2. Desarrollo del preanálisis. Revisión de la información contenida en los instrumentos y clasificación según la matriz de sistematización para catalogar unidades de contenido según las categorías abordadas en el marco referencial; emociones, autorregulación del aprendizaje, autorregulación emocional. Con esta categorización se selecciona el material para desarrollar el preanálisis.

Paso 3. Definición de unidades de análisis. Selección cuidadosa de la información que se

asocia a cada categoría de análisis. Aquí se da forma a unidades de estudio que abordan esta fase del procedimiento y buscan códigos conectores de cada categorización.

Paso 4. Reglas de análisis y códigos de clasificación. Intenta generar una hoja de ruta que permita tejer un patrón de estudio en torno a cada categoría y, además, tender reglas de interpretación para conectar el análisis entre sus categorías. Esto ofrece el esquema inicial de un informe de resultados.

Paso 5. Desarrollo de categorías. Cáceres (2003) dice que “consiste en un proceso inferencial en el cual se fundamentan los razonamientos del investigador” (p.67); en este paso inicia la redacción de resultados de cada categoría, previo a unificar el informe.

Paso 6. Integración Final de los hallazgos. Este paso consiste en tejer el informe final a la luz de los referentes de la investigación en cada una de las categorías. Da cuenta de los resultados de la investigación de cara al cumplimiento de los objetivos dando respuesta a la pregunta orientadora. Sustentación final basada en disertaciones del investigador y sus reflexiones sobre los hallazgos.

Capítulo 4. Análisis de resultados

En este capítulo se muestran los resultados obtenidos tras la recolección de los datos. Para ello se emplea dos instrumentos: “Bitácora Sensible” y entrevista semiestructurada. Estos instrumentos se aplican en dos fases generales: primero, lectura y diligenciamiento de la “Bitácora Sensible”. Segundo, entrevista semiestructurada. Ambos instrumentos se aplican a 15 estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, de Filandía Quindío. La muestra seleccionada está integrada por 7 hombres y 8 mujeres entre 15 y 17 años, de diferentes estratos socioeconómicos. Para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos, se debe realizar de manera virtual, en razón a la contingencia generada por el COVID 19.

Una vez obtenidos los datos, se procede a categorizar las respuestas tanto de la bitácora como de la entrevista semiestructurada. Cada estudiante que participa en la investigación recibe un código, con el fin de proteger su identidad y facilitar el tratamiento de la información. La codificación de cada estudiante se compone de el número y letra del grupo al que pertenece seguido de la numeración 1,2 o 3. Ejemplo: 11c2, correspondiente al estudiante número 2 del grupo 11c.

En el caso de las preguntas de los instrumentos, estas se nominan así:

Bitácora + (número de pregunta): corresponde a las respuestas de los puntos de la Bitácora sensible, por ejemplo, “10 a 1 bitácora 1” corresponde a las preguntas 1 de la bitácora realizada por el estudiante 1 del grado 10 A.

ES + (número de pregunta): corresponde a las respuestas de las preguntas formuladas durante la entrevista. Por ejemplo: “11 a 1 ES2” corresponde a la respuesta de la pregunta 2 hecha durante la entrevista semiestructurada (ES).

ESAB: Corresponde a la respuesta de la pregunta ¿Qué aporte deja a su vida el ejercicio del diligenciamiento de la “Bitácora Sensible”?

El tipo de análisis de datos seleccionado para esta investigación-acción es análisis cualitativo de contenido. Los datos se analizan mediante su respectiva categorización; inicialmente se aborda la categoría de las emociones, luego se revisa la categoría autorregulación del aprendizaje, finalmente se aborda la categoría autorregulación emocional. En cada análisis se parte de una descripción de las preguntas formuladas a los estudiantes en ambos instrumentos, exponiendo el propósito de estas preguntas. Posteriormente se presentan los principales hallazgos que arroja el análisis de los datos recolectados y, finalmente, se contrastan estos hallazgos a la luz de los autores que componen el marco referencial.

Finalmente se expone la respuesta a la pregunta de investigación a la luz de los hallazgos evidenciados durante el análisis.

Es importante recordar en este momento, que este proceso inicia en una pregunta concreta, lejos de la pregunta de investigación, pero totalmente vinculada con el propósito de la educación: ¿Qué hacer para que los estudiantes logren una mejor calidad de vida?

No es una pregunta al azar, surge de una vivencia personal del investigador, donde ve, en una comunidad educativa con moderados privilegios y buen rendimiento académico, serias dificultades en los estudiantes de décimo y once, para afrontar situaciones de vida que incluso los llevan a abandonar las aulas, o peor aún, la vida.

¿Qué hacer por esos estudiantes ¿qué les pasa? qué sucede en sus vidas que parecieran ser tan ligeras hoy, tan faltas de decisión y fuerza.

Las respuestas a estas interrogantes se allanan durante la segunda mitad del año 2019; trazadas las hojas de ruta en las asignaturas correspondientes, se inicia un proceso de

acercamiento a las vidas de los chicos que asisten a la clase de Lengua Castellana. Se emplean varias horas de clase para hablar con ellos sobre sus gustos, sus sueños, sus miedos.

Esta conversación lleva a la realización cuasi accidental del primer borrador de la bitácora; un ejercicio de escribir para desahogarse de algo que les afectara en ese momento y proponer una solución. Podría decirse que el ejercicio académico se logra, sin embargo, queda el sinsabor por un número elevado de estudiantes que no logran identificar puntualmente que era lo que les afectaba de todo eso que decían sentir. Era evidente, no conocían sus emociones.

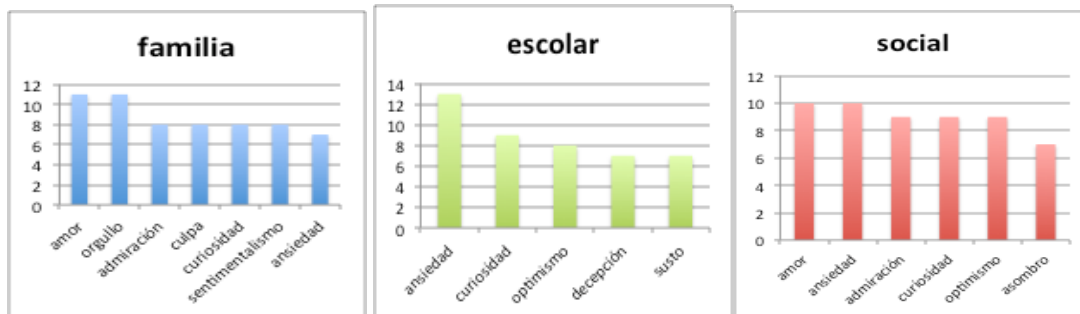
Es por aquel día lluvioso que esta categoría hace su ingreso a la bitácora. A través de ella se pretende identificar las características emocionales de los estudiantes de educación media que integran la muestra, aplicando las herramientas diseñadas para recolectar la información requerida.

4.1. Una mirada a las emociones

La categoría de las emociones se analiza tomando en cuenta tres ámbitos generales para chicos de esta edad: familia, amigos (social), colegio (escolar). Para cada uno de estos ámbitos la bitácora permite en su punto 2, identificar las diferentes emociones que experimentan según cada ámbito. En las gráficas 1, 2 y 3, se puede observar cuales son las emociones seleccionadas por los estudiantes en cada uno de estos escenarios.

Gráficas 1, 2 y 3. *Emociones que experimentan los estudiantes en cada ámbito.*

Gráfica 2a, 1b y 1c



Nota. Cada una de las gráficas fue elaborada con las emociones que más se repetían en la matriz de categorización y análisis, en el punto (código de estudiante) bitácora 2. El cual pedía a los estudiantes que señalaran del cuadro de conjugación de emociones de Plutchik, cuáles eran las emociones que experimentaban en cada ámbito.

Durante la entrevista, los estudiantes comentan que no tenían claro que emociones experimentaban antes de realizar este ejercicio. “El mayor aporte de la bitácora está representado en la capacidad de identificar nuestras emociones, pues algunas veces no sabemos que sentimos, y así, no sabemos cómo actuar”. (Matriz de categorización y análisis. 10b2 ESAB)

Este ejercicio arroja una radiografía emocional de esta población, de la cual podemos señalar, entre otras cosas, que los sentimientos comunes a los tres ámbitos son la ansiedad y la curiosidad. También podemos señalar que, en la familia, al igual que en la sociedad, experimentan amor y admiración. Orgullo, culpa y sentimentalismo por su parte son sentimientos exclusivos de la familia.

En el caso de la subcategoría sociedad, se puede agregar que solo en este ámbito se manifiesta sentimiento de asombro. En el colegio, ámbito escolar, la decepción y el susto son sentimientos reservados para este escenario en particular.

Este panorama nos muestra entonces el estado de ánimo que condiciona al estudiante, consciente o inconscientemente. “Los estados de ánimo por el contrario nos dan un panorama de cómo el individuo está viendo o viviendo las cosas” (Montoya y Monsalve, 2015, p.11).

¿Qué sucede en las escuelas y colegios actualmente para que estos escenarios sean objeto de sentimientos tan antipedagógicos como la decepción o el susto? Quizás esta sola pregunta arroje suficiente material para ser abordada en otro proceso de investigación, no obstante al consultar a los estudiantes en la pregunta 7 de la entrevista semiestructurada sobre las causas emocionales que inducirían a la deserción escolar se puede constatar que estos sentimientos se corresponden con voces que afirman, entre otras cosas, que ante el colegio la percepción es de incompreensión, intolerancia y falta de empatía, no solo por parte de sus pares, sino también de los docentes.

Lazarus y Folkman (1986) afirman que “no son las situaciones en sí mismas las que provocan una reacción emocional, sino la interpretación que el sujeto realiza de tales situaciones” (citado en Figueroa et al, 2005, p.67). Evidentemente el entorno escolar por sí mismo es ajeno a este tipo de sentimientos, sin embargo, en consonancia con lo expuesto por los estudiantes, se indaga un poco más en sus respuestas encontrando afirmaciones como las siguientes: “Algunas veces lo hacen sentir a uno como una cifra, que no siente o piensa, eso es desastroso”; “Cuando no se logra pertenecer porque no hay empatía o peor, no lo tratan con respeto”; “Rechazo de grupo, intolerancia de parte de los compañeros y profesores, discriminación, etc.” (Matriz de categorización y análisis. (11b2, 11c1, 11c2. Matriz de categorización y análisis. ES7).

En este punto, aparece un elemento clave para la interpretación de estos datos: el elemento metacognitivo de la emocionalidad. Y es que los estudiantes no solo están en capacidad de expresar aquello que consideran un elemento coyuntural en la relación estudiante – colegio, sino que además están en capacidad –con una adecuada orientación– de expresar como se sienten al respecto e incluso, proponer alternativas para subsanar esas situaciones.

En el punto 3 de la “Bitácora Sensible” se pide a los estudiantes que narren una anécdota donde hayan sido expuestos a situaciones de tensión emocional, también se les pide que cuenten cuáles fueron las consecuencias de esas reacciones.

Una vez que el estudiante ha realizado la identificación de sus emociones, se espera que cuente con mayor claridad sus experiencias emocionales; en este caso se puede constatar que la mayoría de situaciones descritas corresponden al ámbito familiar o escolar. No obstante, en varias de estas situaciones el componente emocional desborda el control de las situaciones y ocasionan problemas secundarios en otros ámbitos:

Pasó que fui invitada a una celebración de 15 años, mi madre desde un principio no me dio permiso, en ese momento sentí enojo, pero después comprendí. Llegó la noche y yo empecé a revisar mi teléfono y vi que mis compañeros estaban gozando de aquella fiesta, mi madre me dijo que asistiera a la celebración, pero yo ya no lo deseaba (...) empecé a poner estados de WhatsApp para llamar la atención, lo cual me pareció un acto de inmadurez horrible. Todos mis compañeros se preocuparon, pero yo respondía con enojo. Al día siguiente discutí con mi madre por todo lo mal que me sentía. Durante esos días me distancie de la vida social y no deseaba ir al colegio (10 A2 bitácora 3).

El desborde de estas situaciones evidencia la falta de control de los chicos sobre sus emociones. Su incapacidad de encontrar sosiego le arroja a un estado de pérdida de la autorregulación y es precisamente aquí donde el grito de su asfixia emocional surge como un llamado enmudecido de auxilio.

El afrontamiento de las emociones es un ejercicio que implica administración, proyección y transformación. En este proceso el individuo ajusta su comportamiento

para adaptarse a la situación. En el proceso de afrontamiento entran en escena tres dominios: cognitivo, conductual y afectivo (Mestre et al, 2012, p.1275).

Pero, ¿cómo adaptar ese comportamiento? Los estudiantes en su proceso natural de madurez son dueños de resiliencias muy valiosas, que, si bien conocen, carecen de preparación para antecederlas a los problemas. Son muy capaces y sus propuestas no se deben desestimar al momento de proyectar una estrategia que les permita ganar control de su emocionalidad.

Este punto en particular se evidencia en los puntos 3a, 3b y 3c de la Bitácora sensible. En estos puntos se les plantea 3 casos hipotéticos, uno para cada ámbito, donde deben afrontar una situación que está ocurriendo y donde ellos obran como parte. El total de sus respuestas apuntan a una solución dialogada, donde media una estrategia que involucra serenarse (fase 1) escuchar las partes involucradas (fase 2) presentar una alternativa de solución al problema (fase 3) y consolidar un acuerdo efectivo (fase 4).

Como proceso de evaluación de este instrumento se les propone un formato para la escritura de sus eventos emocionales, con el fin de realizar un registro, una bitácora sensible que les permita expresarse en su intimidad, autoevaluarse, y proponer estrategias de resiliencia que le permitan salir avante en situaciones de tensión emocional.

Se fija un plazo de una semana para que consignen en el formato un evento donde ellos hayan sido parte o testigos de lo ocurrido. Lo cual es muy interesante pues evidencia que además esta herramienta les permite analizar otras situaciones como alternativas a eventos futuros propios.

Las emociones que mayores repeticiones presentan son ira, sorpresa y tristeza, en su mayoría situaciones generadas dentro del ámbito familiar. Como respuesta a estas situaciones los estudiantes plantearon estrategias de resiliencia con los siguientes componentes: alternativas de

dialogo (i); comunicación asertiva (ii); autogestión emocional (iii); (iv) planteamiento de acuerdos.

De esta manera, las emociones son introducidas en la medida en que sirven a la cognición y se las piensa como un elemento que se desglosa en una serie de habilidades que pueden servir tanto para lograr los objetivos de la vida cotidiana como los de la educación. (Orbeta y Bonhomme, 2019, p.3)

Vivir, es esencialmente emocionarse, por tanto, la forma adecuada de hacerlo no necesariamente debe quedar al albedrío intangible del destino; el proceso de reconocerlas, validarlas, comprenderlas, administrarlas y autoevaluarse en función de su aplicación, debe involucrar esfuerzos conjuntos de todos aquellos que propenden por el bienestar de estos hijos de todos, escondidos bajo el silencio insolente de la desolación. Las emociones apremian un lugar significativo en la escuela.

4.2. Autorregulación del aprendizaje: metacognición de una propuesta de resiliencia.

La segunda fase de aplicación de instrumentos se desarrolla a través de una entrevista semiestructurada. Esta entrevista consta de 9 preguntas base que conducen el dialogo informal que sirve de escenario. Las respuestas a estas preguntas están registradas en la matriz de categorización como ES+ número de pregunta. Ejemplo: 11a3 ES1, Respuesta de la pregunta 1 de la entrevista semiestructurada, dada por el estudiante 3 del grupo 11A.

La evaluación de la bitácora, además, entorno a la categoría de autorregulación del aprendizaje, permite evidenciar cómo los estudiantes logran identificar niveles de regulación cognitiva de la motivación, los cuales asocian con madurez mental. En la descripción de las reacciones que se originan en momentos de tensión, expresan que estas obedecen a falta de

madurez, esa madurez a su vez se comprende como la incapacidad de controlarse, es decir, de autorregularse.

La reacción de mi prima fue la de estar a la defensiva y comenzar a gritar como loca. Primero que todo a mi parecer está demasiado joven e inmadura como para decir que alguien ya es el amor de su vida e independizarse por lo tanto propongo que mi prima madure un poco (10a1 bitácora 4).

Otro aspecto de la autorregulación del aprendizaje que se puede abordar en el análisis de este punto, es el control cognitivo de la acción, aplicado como estrategia de afrontamiento.

“Dialogar, pues es primordial. Decirle los problemas que a futuro podría tener. Buscarle actividades con la familia para distraerlo de su adicción” (10b2 bitácora 4). En este caso, el estudiante no solo ejecuta una estrategia de resiliencia, propone una estrategia adicional de autorregulación, en la cual evidencia el conocimiento que tiene sobre como conducir el desarrollo del proceso propuesto, configurando un control cognitivo de la acción que está desarrollando. Y es que las evidencias de las respuestas dan cuenta de un aplomado conocimiento de las circunstancias y sus consecuencias, entonces, si lo saben ¿por qué no lo aplican?

Según Efklides (2011), Winne (2011) y Zimmerman (2008):

La autorregulación es un proceso auto iniciado y cíclico a través del cual los estudiantes: 1) se auto representan una tarea, 2) deciden hacerlo o no hacerlo en función de sus intereses, de su percepción del conocimiento y capacidad y de sus expectativas de éxito 3) planifican la manera de llevarlo a cabo 4) monitorean y evalúan si su realización es adecuada o no 5) enfrentan las dificultades y emociones que suelen surgir 6) deciden cambiar sus estrategias para resolver o abandonar la tarea

7) evalúan su rendimiento y, hacen atribuciones sobre las causas de los resultados (citados en Báez-Estradas y Alonso-Tapia, 2017, p.292).

Sin embargo, muchas veces no logran pasar de la planificación, pues el temor de no tener éxito genera desmotivación y sensación de incertidumbre. Obviamente no se puede esperar que la motivación se afirme sólidamente en un pensamiento que carece de los elementos de juicio para proyectar los posibles resultados con efectividad, o bien, con el aplomo emocional para soportar una tarea que corresponde a la vida diaria.

La investigación ha demostrado que es más probable que las metas específicas -antes que las muy generales- impulsen el aprendizaje, que las más cercanas en el tiempo -a diferencia de las metas a largo plazo- se alcancen con mayor facilidad y produzcan mayor motivación para conseguirlas y que el nivel de dificultad de una meta (grado de facilidad o dificultad) se relacione con el esfuerzo requerido para alcanzarla (Zulma Lanz, 2006, p.9).

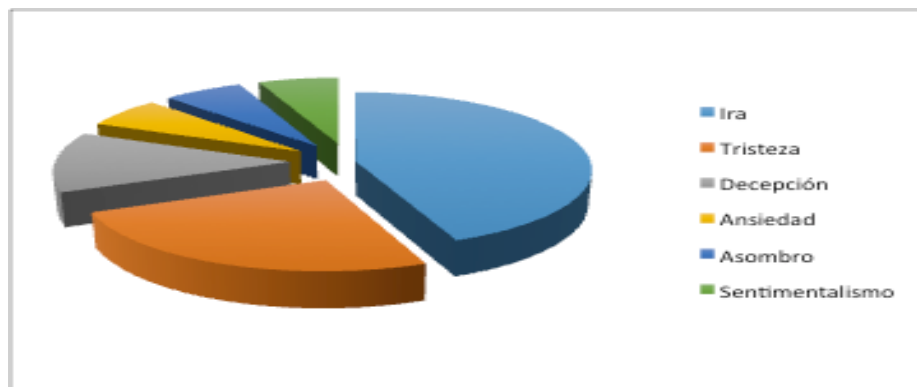
El objetivo de preguntar inicialmente a los estudiantes por las emociones que experimentan, antes incluso de elaborar una definición de emoción, obedece a la necesidad de acercarlos a esta temática en un ejercicio que les permita expresarse desde su vivencia personal.

En la pregunta 1 de la entrevista semiestructurada se solicita la elaboración de este concepto; son variadas las descripciones logradas por los estudiantes, pero prima como eje central del concepto, el componente de regulación cognitiva de la motivación. Pues bien, sus respuestas están logradas a favor del concepto que una emoción subyace a la experiencia de vivir, se manifiesta como una reacción a una motivación, y se alinea fisiológicamente con sensaciones que se entremezclan con emociones.

“Es algo que se siente, va ligada a un sentimiento. A pesar de que no se ve, se siente, a veces, en el pecho, en la mente, en el corazón”. (11a3 ES1) En esta respuesta se muestra como el estudiante correlaciona exitosamente, aunque con cierta ambigüedad, el vínculo entre emoción y sentimiento. Es Preciso recordar que las emociones al conjugarse entre sí producen sentimientos, los cuales son más duraderos y estables que la emoción. También se aprecia un intento por ubicar físicamente la manifestación de dichos sentimientos, lo cual lleva al estudiante a describirle en múltiples planos, físico (en el pecho), cognitivo (en la mente), espiritual (en el corazón).

Posteriormente se consulta sobre la emoción que, personalmente, considera tiene mayores deficiencias en el proceso de regulación cognitiva de la motivación; en la siguiente gráfica (gráfica 4) se da cuenta del resultado:

Gráfica 3. Emociones con mayor dificultad de afrontamiento.



Nota. Respuesta a la pregunta ¿Cuál considera que es la emoción que mayor dificultad le genera administrar y por qué? Las respuestas están sistematizadas como ES2 y se usa la primera parte de la respuesta para proyectar este gráfico.

Las respuestas al por qué de la dificultad para administrar estas emociones, están ligadas en su totalidad a la incapacidad de contener la motivación; La ira y la tristeza, son emociones transitorias, de difícil asimilación debido a su inminencia y poca duración.

Tristeza, es un estado de aflicción que varía entre el aislamiento y la depresión, es un estado de tránsito que permite asimilar situaciones dolorosas.

Enojo. Oscila entre la molestia y la ira, su función es permitir al individuo la anulación por destrucción de un elemento de peligro (Ángel y Monsalve, 2015, p. 22-29).

Esta pregunta obra como preámbulo de una propuesta de formación en autorregulación emocional. se aborda con mayor detalle en el punto 4.3 del presente capítulo.

La naturaleza de tales deficiencias es entonces la incapacidad de anteponer el componente racional al impulso motivador de la angustia. La falta de seguridad y aún más, la poca tolerancia al fracaso, aúnan poderes para devastar la volición de control sobre la emocionalidad de los estudiantes, dejando para sí entonces una respuesta concreta a la pregunta: si lo saben ¿por qué no lo aplican? Respuesta: no han desarrollado plenamente su capacidad de autogestión emocional.

Una mirada sobre a sus propuestas para afrontar las emociones con mayor grado de dificultad, así como de las preguntas 5, 6 y 7 de la entrevista, en las cuales se les consulta sobre los puntos de inflexión en sus relaciones interpersonales acorde al ámbito, permite ver como desde un ejercicio de autoevaluación, mediado por una herramienta que les permita exteriorizar sus sentimientos en la seguridad de su intimidad, el estudiante está en capacidad de estructurar un sistema de estrategias para ganar mayor control sobre sus acciones y regular con mayor efectividad su motivación. En la tabla 4 se expone un ejemplo de las estrategias propuestas por los estudiantes para afrontar estas emociones.

Tabla 4. Estrategias de afrontamiento

Emociones	Estrategia de afrontamiento propuesta
Ira	Uno necesita que lo escuchen y con quien hablar. Se debe buscar desahogarse controladamente. Para manejarlo y tratar de serenarme, escribo personificando mi situación en otros personajes, plasmando en ellos lo que estoy sintiendo.
Tristeza	Remitirme cartas, diciéndome cosas que me hagan pensar seriamente en lo que está pasando.
Decepción	Calmar mi mente a través de la meditación.
Ansiedad	hacer un poco de ejercicio al aire libre y compartir con gente que me brinde seguridad.
Asombro	Prestar más atención y ser más amable en las respuestas.
Sentimentalismo	Ocuparse en tareas que demanden mucha atención o conversar con alguien de un tema que le agrade.

“la autorregulación incluye mucho más que la metacognición ya que implica un cierto sentido de auto-eficacia y argentinidad personal, así como procesos motivacionales y comportamentales que puedan poner en marcha este sistema de autor referencia que es la autorregulación” (Zimmerman (1995), citado en Zulma Lanz, 2006, p. 5).

Pensar un ejercicio académico que involucre la metacognición debe, inalienablemente, incluir un proceso estructurado que involucre no solamente elementos teóricos sobre Control cognitivo y regulación cognitiva, sino que además está llamado a incorporar las propuestas de los estudiantes como base fundamental de una estrategia pedagógica de enseñanza aprendizaje, un escenario que les permita analizar, rediseñar y aplicar estrategias para afrontar diferentes tipos de emociones, en una zona segura que les invite a fortalecer su metacognición, y el mejor lugar para esto podría ser, el colegio.

4.3. Autorregulación emocional, enseñanza de la emocionalidad humana desde la escuela.

El análisis de esta categoría se hizo tomando en cuenta las respuestas aportadas por los estudiantes en las preguntas ES3, ES4, ES8, ES9, ESAB. Estas respuestas están orientadas a

identificar la capacidad de reflexión, autoevaluación y autogestión de las emociones mediante las estrategias de afrontamiento propuestas y su promoción desde el ámbito escolar.

La bitácora es esencialmente una herramienta que sirve de eje a una estrategia pedagógica, orientada a fortalecer la capacidad de autogestión emocional por parte de los estudiantes. Es necesario desarrollar procesos tendientes a fortalecer su autorregulación, estabilizar su estado de ánimo, y hacerles resilientes.

El rol que desempeña el instrumento es el de una mediación auto gestionada en la búsqueda de dar luces al estudiante en su intimidad, y si es necesario compartirlo, a una figura de acompañamiento que, al igual que en la entrevista semiestructurada, sirva de auditorio antes que profesor.

El conocimiento de sus emociones, la capacidad innata de generar estrategias de afrontamiento, la profunda reflexión que llevan a cabo cuando se autoevalúan, la teórica adaptabilidad que sucumbe ante el control inalterable de la anarquía emocional. Esa es la realidad emocional de una juventud que se siente, sola, incomprendida, y despreciada.

En la bitácora encuentran un punto de abstracción que les permite hablarse en múltiples formas para reflexionar, autoevaluarse, rediseñarse, gestionar su emocionalidad. Un interlocutor que aporta un conocimiento de sí mismo, un archivo de emotivos instantes, una guía, una “Bitácora sensible”.

Tabla 5. Respuestas de los estudiantes sobre el aporte del ejercicio de la bitácora.

	Respuesta de los estudiantes
Para qué una bitácora	el aporte al escribir la bitácora como un diario es que permite desahogarse y ser consciente de cómo actuamos, para de esta manera poder trabajar en esas emociones y controlarnos mejor. Sería bueno que se acompañara con una clase que nos motivara a hablar de cómo nos sentimos para así poder aprender de lo que dicen o les pasa a otras personas.
	La bitácora serviría mucho pero si se realiza de manera honesta y con un acompañamiento permanente por parte del profesor.
	La bitácora me permite conocer aspectos sobre mí, que no conocía; al revisar mis eventos en la bitácora encontré que tenía otras opciones, adecuadas, para haber resuelto el problema.
	EL mayor aporte de la bitácora está representado en la capacidad de identificar nuestras emociones, pues algunas veces no sabemos que sentimos, y así, no sabemos cómo actuar.
	La bitácora permite explorar una parte desconocida de nosotros, y nos permite abrirnos para comprender lo que sentimos.
	La bitácora serviría mucho si se implementara como una rutina de autoevaluación para corregir algún mal comportamiento o reacción.
	La bitácora serviría para aprender a conocer lo que sentimos, a conocernos, lo que ignoramos de cómo somos y como actuamos.
	La bitácora es ideal para desahogarse y aclarar ideas.
	La aplicación de la bitácora mejora considerablemente los ámbito sociales y familiares, en ellos aporta en el reconocimiento de los errores que no se deben repetir.
	Es una herramienta de autoconocimiento que me permite desahogarme y aprender a diferenciar mis emociones ayudando a mejorar el autocontrol.
	El aporte de la bitácora es que por lo menos nosotros nos escuchemos, algunas veces hablamos de que no nos escuchan, pero la verdad ni nosotros lo hacemos, la bitácora nos hace ponernos atención.
	La bitácora ayuda a liberarse, nos permite revisarnos en privado para asumir las consecuencias de las malas decisiones, e incluso para evitarlas si se hace de manera juiciosa.
	La bitácora permite visibilizar los problemas reales atrás de las cosas que no son problemas pero a las cuales les damos demasiada importancia.

“Tal como ocurre con los moldes mentales, una forma de autorregulación es el poder de la cognición sobre las emociones. Estos moldes son estrategias cognitivo-emocionales en el modo de enfocar, de reaccionar o de interpretar la realidad” (Luján et al, 2011, p.82).

El proceso metacognitivo que desarrollan los estudiantes durante la gestión de la bitácora, permite también identificar la influencia que las emociones tienen sobre su capacidad de

autoevaluarse. Las respuestas son variadas en cuanto a emociones y efectos. Podría decirse para no profundizar en este tema ya que se ha abordado en el punto 1 de este capítulo, que las emociones producen desde inseguridad hasta bloqueos, pasando por planos de complacencia, temor, rechazo, en su forma de verse, reprenderse o aprobarse (ES3).

Forés, Granés (2008) y Rutter (1999) afirman:

Es en este contexto de superación de las adversidades donde emerge el constructo de resiliencia. Se denomina resiliencia a la capacidad de sobreponerse a la adversidad, recuperarse y salir fortalecido pese a estar expuesto a un evento psicosocial altamente estresante (Citados en Limonero et al 2012, p.184).

Mucho puede hacerse desde el colegio para potenciar una metacognición tendiente a la resiliencia. No se trata de violentar la institucionalidad de los estamentos que conforman la comunidad educativa, es por el contrario una invitación a repensar la educación, siendo conscientes del mundo al que se enfrentan los niños de estas generaciones que cada día son más huérfanas.

¿Por qué enseñar autorregulación emocional en el colegio? Los estudiantes consideran que la inclusión de un componente de autorregulación emocional podría, entre otras cosas, mejorar su control cognitivo de la acción, su autogestión emocional, reflexión y regulación cognitiva de la motivación.

“mejoraría mi capacidad de autoevaluarme, tendría un mejor entendimiento con las personas, sería más consciente de lo que está ocurriendo, y quizás sería más asertiva en mis actos” (11b2 ES4).

Ayudaría a mejorar el desarrollo personal de cada uno y quizás hacernos más fuertes o resilientes frente a los problemas de la vida, por ejemplo, los chicos que

no supieron lidiar con este encierro, eso pasó porque a uno solo le enseñan a sumar y leer, pero no nos enseñan a estar bien (11c2 ES4).

Como se puede observar en la primera cita, la proyección de implementar un componente de autorregulación emocional en el colegio podría aportar al ejercicio metacognitivo de la autoevaluación, a la vez que plantea opciones de rediseño si fuera necesario. En la siguiente cita el estudiante se adentra en el análisis de la emergencia ocasionada por el COVID19 y da su proyección que incluye procesos como la reflexión y la regulación cognitiva de la motivación.

La verdadera medida del progreso de una nación es la calidad con que atiende a sus niños: su salud y protección, su seguridad material, su educación y socialización y el modo en que se sienten queridos, valorados e integrados en las familias y sociedades en las que han nacido” (Lipovetsky (2006), citado en Fernández-Berrocal y Ruíz-Aranda, 2008).

El Compes 109 del Ministerio de Educación nacional plantea que el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes “no es fragmentario. Entenderlos supone establecer el concepto que se tiene de ellos desde la mutua interacción de sus procesos emocionales, cognitivos, afectivos, comunicativos o motrices en la medida en que unos no se pueden suceder sin los otros (Ministerio de Educación Nacional, 2009. Compes 109).

En un ejercicio final, se solicita a los estudiantes que cuenten, versus una hipotética posibilidad de clase, cómo soñarían un encuentro pedagógico orientado a fortalecer su metacognición emocional. sus respuestas son evidentemente variadas, sin embargo, obedecen a tres frentes de acción que se repiten en todas y cada una de las respuestas, estos son, la necesidad de ser escuchados, la garantía de seguridad y un llamado de ayuda a que les digan cómo, ¿cómo qué? ¡Cómo se es feliz!

En la siguiente tabla se presenta una selección de las respuestas dadas por los estudiantes sobre la idea de una clase de autorregulación emocional:

Tabla 6. Respuestas de los estudiantes sobre su idea de una clase de autorregulación emocional

¿Cómo sería esa clase de Autorregulación emocional?	En una clase del manejo de la ira deben escucharnos primero sobre cómo nos sentimos y nos deben dar consejos de cómo comportarnos en esos momentos, deben explicarnos las consecuencias puede ser mediante de videos u otros recursos que nos permitan entender los riesgos de no controlarnos
	Es una clase donde uno puede liberarse de muchas formas y expresarse abiertamente. Tener un espacio donde hablar o escribir para desahogarse y pedir ayuda si es necesario.
	Sería muy bueno una actividad como un foro, donde pudiéramos expresar situaciones que nos ha pasado en colectivo, y entre todos aportar soluciones.
	es una clase donde siempre partimos de situaciones reales, de alguno de nosotros, se podría hacer una parodia para refrescar un poco el ambiente, si es pertinente y escuchar consejos de todos.
	es un espacio donde me enseñan cómo identificarme, como expresarme, me permiten hablar sin tabúes, expresarme libremente. Hacen actividades para experimentar como regular la furia. A uno le enseñan a hallar la hipotenusa, pero no le enseñan a encontrarse consigo mismo.

Cada uno contara sus problemas a través de una carta anónima y entre todos, por obligación, como una tarea, ayudarle proponiendo ideas que incluso le pueden pedir a sus papás que le ayuden y así sería más efectivo.

Debe ser un espacio para hacer catarsis, sin ser juzgado ni calificado, le deberían enseñar a uno a hacer un filtro de los problemas para poder entender que es lo que está pasando y no ahogarnos en el problema.

Finalmente llegamos a la respuesta de la pregunta que ha orientado esta investigación-acción: ¿Cuáles son los aportes de una “¿Bitácora Sensible”, implementada como una estrategia pedagógica, al proceso de autorregulación emocional en estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandria Quindío?

Estas respuestas son material del siguiente capítulo y no se pretende alterar el orden de presentación de las mismas, sin embargo, es menester cerrar este análisis dando un bosquejo de los alcances de la herramienta.

La identificación de las emociones como punto de partida para el auto reconocimiento, el ejercicio reflexivo de explorar fortalezas y debilidades tendiente a proponer estrategias de afrontamiento personal, la capacidad de autoevaluarse en función de su universo emocional para regular de manera más consciente la motivación de ciertas emociones, la capacidad de evaluar los resultados de las estrategias de afrontamiento para gestionar un control cognitivo más eficiente, la búsqueda de la resiliencia íntima y una construcción de una metacognición resiliente, diseñar estrategias de autorregulación emocional, evaluarlas, mutarlas, en fin, una huella sobre el camino en la inagotable búsqueda de la felicidad.

En el estudio desarrollado por Limonero et al (2012) se llegó a la conclusión que los individuos que desarrollaban mejores procesos de regulación, eran los mismos que mejor estado de vida manifestaban (p.192).

Todas las metas que el hombre traza en búsqueda de esa emoción llamada alegría, son una deconstrucción de pensamiento, un reinventarse, un proceso resolutivo de paz interior.

Capítulo 5. Conclusiones

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo en el marco del aislamiento preventivo. La pandemia de la Covid 19 ocasionó que los estudiantes debieran quedarse en casa, por tanto, las actividades de socialización fueron reemplazadas por sesiones virtuales a través de las cuales se socializó a los estudiantes las actividades a realizar. El aislamiento además recrudeció las confrontaciones familiares por lo cual, este ámbito supuso nuevos retos de convivencia emocional entre los estudiantes y sus núcleos familiares.

Los estudiantes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, de Filandía Quindío, son una población que cuenta con un nivel de vida sustentable, poseen un buen desempeño académico y gozan de espacios de bienestar que se gestionan al interior de la comunidad educativa, sin embargo, se evidencia en ellos dificultades de autogestión emocional y resiliencia.

5.1 Principales hallazgos

Las horas de clase que el docente investigador destina para ahondar en los sentimientos y episodios de vida, permiten desentrañar una profunda confusión y temor a la desaprobación social y familiar. Estos espacios no sólo sirvieron como génesis de este proyecto, sino que además abrieron una posibilidad de integrar la autorregulación emocional al ejercicio docente creando mayores niveles de confianza y rendimiento académico en esta población.

Durante estos ejercicios previos a la investigación, se identificó el grado de desconocimiento de sus emociones. Los estudiantes eran incapaces de identificar las emociones

concretas que movían sus estados de confusión y frente a ello, la desesperanza iba apoderándose de sus pensamientos hasta llevarlos a un punto de quiebre.

Para desarrollar esta investigación se usa dos herramientas de recolección de información, la bitácora sensible, ejercicio autoevaluativo de escritura que promueve el descubrimiento de sus emociones y su categorización en los ámbitos familiar, social y escolar; la entrevista semiestructurada, conversación orientada en torno a 9 preguntas que reflejan cómo administran sus emociones y como estas pueden ser aprendidas desde un espacio académico.

Los sentimientos comunes a los tres ámbitos son la ansiedad y la curiosidad. En la familia, al igual que en la sociedad, experimentan amor y admiración. Orgullo, culpa y sentimentalismo por su parte son sentimientos exclusivos de familia. En sociedad, se manifiesta sentimiento de asombro. En el ámbito escolar, la decepción y el susto son sentimientos reservados para este escenario en particular.

Se debe tener en cuenta que la ansiedad es un sentimiento que pudo haber incrementado su persistencia debido al confinamiento originado por la pandemia. El colegio obraba en sus vidas como una válvula de escape a situaciones personales que no logran conciliar en el escenario familiar.

Común a su rango de edad (15 -18 años) la curiosidad es manifiesta no solo en su necesidad de desarrollo académico y social, sino que además se adentra en el reconocimiento de su estado anímico y la búsqueda de identidad a través de los sentimientos que experimentan.

A nivel familiar y social, los estudiantes buscan reconocimiento, más allá de sus logros, tienen una profunda necesidad de ser vistos, aceptados y acreditados desde su humanidad. Es recurrente las quejas por no sentirse reconocidos o aprobados.

Llama la atención las emociones propias del ámbito escolar, decepción y susto, esto nos refleja un panorama muy desolador, pues si bien los estudiantes ven en el colegio la posibilidad de escapar a un escenario de mayor expresividad, no están logrando sentir un grupo de emociones que les estabilice y les permita desarrollarse de manera adecuada emocionalmente. Ante el colegio la percepción es de incompreensión, intolerancia y falta de empatía, no solo por parte de sus pares, sino también de los docentes.

Los estudiantes están en capacidad de expresar aquello que consideran un elemento coyuntural en la relación estudiante – escuela, también pueden expresar como se sienten al respecto e incluso, proponen alternativas para subsanar esas situaciones.

El componente emocional desborda el control de algunas situaciones y ocasionan problemas secundarios en otros ámbitos, el desborde de estas situaciones evidencia la falta de control de los chicos sobre sus emociones. Su incapacidad de encontrar sosiego le arroja a un estado de pérdida de la autorregulación y es precisamente aquí donde el grito de su asfixia emocional surge como un llamado enmudecido de auxilio.

Los estudiantes conocen resiliencias muy valiosas, pero carecen de preparación para usarlas ante los problemas. Sus propuestas no se deben desestimar al momento de proyectar una estrategia que les permita ganar control de su emocionalidad.

La bitácora sensible, implementada como un ejercicio de identificación, registro y análisis de los cuadros emocionales propios, les permite a los estudiantes revisar sus registros y analizar múltiples situaciones como alternativas de solución a eventos actuales o futuros, propios y ajenos, con el fin de promover una cultura de la autorregulación emocional.

El proceso de reconocer, validar, comprender, administrar y autoevaluar en función de las emociones, debe involucrar a la escuela, la familia y la sociedad, en procura de visibilizar las

bondades y falencias de la salud emocional de los estudiantes. Las emociones apremian un lugar significativo en la escuela.

Los estudiantes identifican niveles de regulación cognitiva de la motivación, los cuales asocian con madurez mental; las reacciones que se originan en momentos de tensión, las asocian a falta de madurez, esa madurez a su vez se comprende como la incapacidad de controlarse, es decir, de autorregularse.

el control cognitivo de la acción, aplicado como estrategia de afrontamiento, le permite al estudiante proponer una estrategia adicional de autorregulación, en la cual evidencia el conocimiento que tiene sobre como conducir el desarrollo del proceso propuesto, configurando un control cognitivo de la acción que está desarrollando.

La dificultad para administrar emociones como la ira y la tristeza, se debe a la incapacidad de contener la motivación; son emociones transitorias, de difícil asimilación debido a su inminencia y poca duración.

La falta de seguridad y aún más, la poca tolerancia al fracaso, mitigan el control sobre la emocionalidad, evidenciando que no han desarrollado plenamente su capacidad de autogestión emocional.

Desde la autoevaluación, mediada por una herramienta que les permita exteriorizar sus sentimientos en la seguridad de su intimidad, el estudiante está en capacidad de estructurar estrategias para ganar control sobre sus acciones y regular efectivamente su motivación.

Desde la academia se deben incorporar las propuestas de los estudiantes sobre autorregulación, como base fundamental de una estrategia pedagógica de enseñanza aprendizaje, que les oriente para analizar, rediseñar y aplicar estrategias de afrontamiento y resiliencia. El colegio debe aparecer aquí como una zona segura que les invite a fortalecer su metacognición.

La bitácora sirve como eje a una estrategia pedagógica orientada a fortalecer la capacidad de autogestión emocional por parte de los estudiantes. Es un proceso tendiente a fortalecer la autorregulación, estabilizar el estado de ánimo, y hacer resilientes a los estudiantes de esta población.

En la bitácora los estudiantes encuentran un interlocutor que les permite hablarse en múltiples formas para reflexionar, autoevaluarse, rediseñarse, gestionar su emocionalidad, a la vez que aporta un conocimiento de sí mismo y sus posibles reacciones.

la influencia de las emociones sobre su capacidad de autoevaluarse se manifiesta desde inseguridad hasta bloqueos, pasando por planos de complacencia, temor, rechazo, en su forma de verse, reprenderse o aprobarse.

La enseñanza de la autorregulación emocional en el colegio podría, entre otras cosas, mejorar su control cognitivo de la acción, su autogestión emocional, reflexión y regulación cognitiva de la motivación.

Los estudiantes consideran que un encuentro pedagógico orientado a fortalecer su metacognición emocional debe abordar tres frentes de acción: la necesidad de ser escuchados, la garantía de seguridad y una efectiva orientación sobre autogestión de sus emociones.

¿Cuáles son los aportes de una bitácora Sensible, implementada como una estrategia pedagógica, al proceso de autorregulación emocional en estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío?

La identificación de las emociones como punto de partida para el auto reconocimiento, el ejercicio reflexivo de explorar fortalezas y debilidades tendiente a proponer estrategias de afrontamiento personal, la capacidad de autoevaluarse en función de su universo emocional para regular de manera más consciente la motivación de ciertas emociones, la capacidad de evaluar

los resultados de las estrategias de afrontamiento para gestionar un control cognitivo más eficiente, la búsqueda de la resiliencia íntima y una construcción de una metacognición resiliente, diseñar estrategias de autorregulación emocional, evaluarlas, mutarlas, en fin, una huella sobre el camino en la inagotable búsqueda de la felicidad.

5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

El objetivo general de esta investigación era analizar cuáles serían los aportes de una “Bitácora sensible”, implementada como estrategia pedagógica, al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío. Los hallazgos expuestos en el punto anterior dan cuenta de los aportes en autorregulación que se pueden gestionar desde la implementación de la bitácora como interlocutor, mediador y herramienta de autoevaluación, reflexión, y autogestión emocional. Específicamente podríamos decir que los principales aportes están ligados al proceso de interrelación entre el estudiante y su capacidad de mediar ante sus emociones con el debido acompañamiento de un profesor/ tutor, que dinamice el ejercicio de la bitácora con un escenario académico propicio para fortalecer sus habilidades de resiliencia. Es importante recordar aquí que los objetivos específicos:

- Identificar las características emocionales de la población a intervenir durante la investigación acción, aplicando las herramientas diseñadas para recolectar la información requerida.
- Compilar las rutinas que utilizan los estudiantes para autorregularse emocionalmente y como podrían adecuarse o fortalecerse desde su entorno familiar, social y académico.

- Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional.

El primer objetivo específico estaba orientado a explorar las cualidades emocionales y las capacidades de autogestión que tenían los estudiantes. Se trataba de conocerlos y estudiar detalladamente sus emociones como plano de una investigación que en esencia requería conocer de ellos este ámbito con el fin de poder diseñar una estrategia que atendiera sus necesidades de conocimiento y reconocimiento.

En el segundo objetivo se analizó las acciones tendientes a dar solución a las dificultades suscitadas a raíz de eventos estresores que, vistas desde la bitácora, constituyen un insumo importante para la comprensión de las dinámicas personales, así como el diseño de rutinas que, finalmente, sirvan como resolutor en este tipo de conflictos.

Frente al tercer objetivo específico, el abordaje de la bitácora es asimilado positivamente por los estudiantes quienes manifiestan encontrar en esta un ejercicio que, con todas las garantías de la privacidad, les expone abiertamente sus emociones en virtud de hacer con ellas un ejercicio ordenado de análisis, reflexión y gestión.

Finalmente, dando respuesta a la pregunta de investigación, ¿Cuáles son los aportes de una “¿Bitácora Sensible”, implementada como una estrategia pedagógica, al proceso de autorregulación emocional en estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío? Se puede decir entonces que estos puntualizan en la identificación de las emociones como punto de partida para el auto reconocimiento, el ejercicio reflexivo de explorar fortalezas y debilidades para proponer estrategias de afrontamiento personal, que a su vez sirven de apoyo para ofrecer ayuda a otras personas con situaciones similares, la capacidad de autoevaluarse honestamente a nivel emocional para regular de manera más consciente la

motivación de su emocionalidad, la capacidad de evaluar los resultados de las estrategias de afrontamiento que le permite un control cognitivo más eficiente, la búsqueda de la resiliencia del ser, de la construcción de una metacognición resiliente, del diseño de estrategias de autorregulación emocional, en fin, un honroso y silencioso testigo y aliado en la búsqueda de la felicidad.

5.3 Generación de nuevas ideas de investigación

Es importante tomar en cuenta que este proyecto de investigación contempla la bitácora sensible desde el ámbito escolar, sin embargo, esta herramienta ofrece la posibilidad a padres e hijos de abrir un espacio de dialogo que oriente a una mejor comprensión a nivel familiar.

También sería importante identificar los aportes que a nivel social podrían gestarse desde un sano acuerdo de dialogo mediado a través de una bitácora social, donde cada integrante no solo pudiera expresarse, sino, proponer dinámicas de concertación que les permitan construir una sociedad más resiliente.

A nivel escolar queda sobre la mesa una propuesta para indagar sobre las nuevas percepciones que tienen los estudiantes acerca de cómo son gestionadas o reconocidas sus emociones desde la actual pedagogía en Colombia.

5.4 Nuevas preguntas de investigación

¿Cómo podría abordarse la enseñanza de las emociones desde el hogar a niños, niñas y adolescentes para fortalecer su capacidad de autogestión y análisis emocional?

¿Qué herramientas de resolución de conflictos podrían diseñarse desde los conceptos propios del adolescente basados en su experiencia de gestión emocional?

¿Cuáles son las situaciones actuales en la educación básica y media que impiden un adecuado acompañamiento integral en el proceso de desarrollo personal del estudiante en Colombia?

5.5 Limitantes de la investigación

El brote de la pandemia por Covid 19, su respectivo proceso de aislamiento preventivo, el inicio de la educación virtual en Colombia como modelo pedagógico no estructurado previamente, la poca importancia que desde el colegio y la sociedad se le otorga a las emociones, el desconocimiento de estas por parte de los estudiantes, sumado a las complicaciones familiares, sociales y académicas que esquemáticamente promueven su desplazamiento a planos más subjetivos, en escenarios donde esta subjetividad es vista como debilidad, son, en síntesis, los mayores limitantes que se presentaron en el desarrollo de este proyecto.

5.6 Recomendaciones

Hablar sobre las emociones siempre supondrá abrir un espacio de vida donde habitualmente el juicio es un invitado recibido con bastante recelo. Para acercarnos a las emociones, y más específicamente a su proceso de autogestión, se debe propender por un momento extenso de escucha, apenas unas justas palabras que den cuenta de la atención necesaria y respetuosa que todos demandan, y, ante todo, de amor, muchas cargas de amor, pues, este, en su naturaleza emocional, constituye el lenguaje esencial de la enseñanza.

Referencias

- Aldana, J., Lima, N., & Garavito, A. (2016). De la vida a la obra, el sentir para la creación artística "La instalación como dispositivo y estrategia pedagógica en la construcción de ambientes sensibles. Repositorio Uniminuto virtual.
- Betancur Valencia, D. B. (2013). Adolescentes y saber: posiciones subjetivas, modalidades de vínculo y destinos posibles (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, Medellín. Repositorio institucional Universidad de Antioquia.
- Bisquerra, R. (2020). Concepto de competencia emocional. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/81-competencias-emocionales/100-concepto-competencia-emocional.html>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida . Revista de Investigación Educativa , 21 (1) , 7-43. (SCielo, Recopilador)
- Campellone, J. (2018). Recuperado de https://medlineplus.gov/spanish/ency/esp_imagepages/19244.htm)
- Casado Lumbreras, C. y Colomo Palacios, R. (2006), Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la filosofía occidental, Parte Rei. revista de filosofía, Núm. 47 Pág. 15.
- Cole, Pamela., Michel, Margaret. y O'Donnell, Laureen. The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. Monographs of the Society for Research in Child Development, Vol. 59, No. 2/3, The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations (1994), pp. 73-100
Published by: Wiley on behalf of the Society for Research in Child Development Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/1166139>^[SEP] Accessed: 27-04-2020 00:00 UTC.

Delors, J. (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.

Eichenbaum, H. 2003. Neurociencia cognitiva de la memoria. Ariel Neurociencia.

Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Cuerpo_amigdalino

Figuerola, M. I., Contini, N., Lacunza, A. B., & Levín, M. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). 8.

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.

Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229.

Gallego, V. (2015). Experiencia emocional suscitada por el bajo rendimiento académico de cuatro estudiantes de noveno grado entre los 15 y 17 años en el Colegio Parroquial Nuestra Señora de Chiquinquirá en el municipio de Bello. Repositorio Uniminuto Virtual.

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje

Educación, vol. 36, núm. 1, 2012, pp. 1-24.

Goleman. 2018. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/teoria-de-la-inteligencia-emocional-de-daniel-goleman-resumen-y-test-3905.html>.

Gómez Maquet, Y., López Bustamante, P. L. y Jiménez Ramírez, G. (2010). Efectividad del Protocolo EDUPEC - Educación en la Cadena Pensamiento, Emoción, Conducta en adolescentes escolarizados. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia Y Tecnología*, 3(1), 91–98.). Repositorio institucional Universidad de Antioquia.

Klimenko, Olena y Alvares, José Luis (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, 12 (2), 11-28.

Kurzweil, Ray (2012). *How to Create a Mind: The Secret of Human Thought Revealed*.

New York York: Viking Penguin. p. 36. ISBN 978-0670025299. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Neoc%C3%B3rtex>)

Luján Henríquez, Isabel; Rodríguez-Mateo, Heriberto; Hernández Delgado, Gustavo; Torrecillas Martín, Ana María; Machargo Salvador, Julio. AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y ÉXITO. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, 2011, pp. 81-88 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España

Mejía Correa, M. P., Luz Toro, G., Flórez, S., Fernández, S., Cortés, M. (2009). La relación entre maestro y alumno. Contribuciones realizadas desde el psicoanálisis: 1986-2006. Revista Educación y Pedagogía, 21(53), 141-156. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Repositorio institucional Universidad de Antioquia.

Mestre Escrivá, V., Samper García, P., Tur Porcar, A. M., Richaud de Minzi, C., & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1275. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-4.eea>

Montoya, L. F. Á., y Monsalve, J. F., (2015), Control de emociones en el trabajo, el juego de los sentimientos organizacionales. 49. Universidad de Medellín.

Organización Mundial de la Salud. 2017. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)

Orbeta, C. T., & Bonhomme, A. (2019). Educación y emociones: Coordinadas para una teoría vygotskiana de los afectos. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, e193070. <https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>

- Ospina Balante, N., (2019). Juventud y emoción: la Consejería Estudiantil del Programa Académico Recreación como escenario de expresión. Programa Académico de Recreación. Universidad del Valle. Repositorio Universidad del Valle.
- Osses Bustingorry, S., & Jaramillo Mora, S. (2008). METACOGNICION: UN CAMINO PARA APRENDER A APRENDER. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(1).
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Pérez, C. (2017). Aplicación de un programa de juegos de interacción social para desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional. Repositorio Uniminuto virtual.
- Segura, J., Cacheiro, M. y Domínguez, M. (2015). Estudio sobre las habilidades emocionales de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior. Educación y Educadores , 18 , 1. Venezuela.
- Thomen, M. (2019). Qué son los sentimientos: lista, tipos y ejemplos. Recuperado de <https://www.psicologia-online.com/que-son-los-sentimientos-lista-tipos-y-ejemplos-4606.html>
- Torres, Dagoberto. Sotelo, Nathaly y Rosero, Mireya. (2013). Inteligencia emocional para fortalecer el desempeño académico en los estudiantes del programa de grupos juveniles creativos del municipio de Chachagüi. Otra tesis, Universidad de Nariño. Repositorio Institucional Universidad de Nariño.
- Universidad de Antioquia. 2020. Lectura y Escritura. Recuperado de http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html
- Wikipedia. 2019. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Reestructuraci%C3%B3n_Cognitiva

Zulma Lanz, M. (2006). Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32(2). <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000200007>

Anexo A. Consentimientos informados



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS

Yo, Gladys Amparo Builes Carvajal, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N°32558301 de Yarumal, en mi calidad de acudiente de Santiago Suaza Builes, identificado con Tarjeta de Identidad N°1040030832, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink. The signature appears to be 'Gladys Amparo Builes Carvajal'.

FIRMA

NOMBRE COMPLETO Gladys Amparo Builes Carvajal

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Diana Cristina Ochoa Correa, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 24606340 de Circasia, en mi calidad de acudiente de Mateo Alejandro Ceballos, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1094882425, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

FIRMA

Diana Cristina Ochoa

NOMBRE COMPLETO

Diana Cristina Ochoa

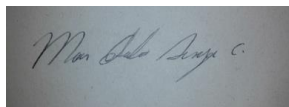
**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, María Gladis Amaya Castaño, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 24659805 de Filandia Quindío en mi calidad de acudiente de Yuliana Giraldo Amaya, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1005206681, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: “Bitácora Sensible” y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***“Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío”***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.



FIRMA

María Gladis Amaya Castaño

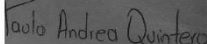
**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Paula Andrea Quintero, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 1096644306 de Filandia - Quindío, en mi calidad de acudiente de María José Pozú Quintero, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1095180718, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A,B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

FIRMA 

NOMBRE COMPLETO Paula Andrea Quintero Trejos.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, MARIA DEL ROSARIO MONCADA MARÍN, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N°29136965 de ALCALA (VALLE), en mi calidad de acudiente de SERFIO ESTRADA MONCADA, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1092455171, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.



FIRMA

MARIA DEL ROSARIO MONCADA MARIN

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

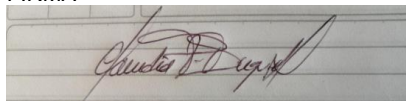
Yo, Claudia Patricia Duque, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 25.202.492 de La Celia, Risaralda, en mi calidad de acudiente de, Susán Blandón Duque identificado con Tarjeta de Identidad N° 1.090.096.130, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: “Bitácora Sensible” y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***“Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío”***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

FIRMA



NOMBRE COMPLETO

Claudia Patricia Duque

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Adelaida Lopez soto, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 24659552 de Filandia, en mi calidad de acudiente de Gabriela Patiño Giraldo, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1005 091851, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

Adelaida Lopez soto
FIRMA 24 659.552

NOMBRE COMPLETO
Adelaida Lopez soto

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, ____ Carolina Galvis _____, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° _24661502_____ de _____ Filandia, Quindío _____, en mi calidad de acudiente de ____ Santiago Quintero Galvis _____, identificado con Tarjeta de Identidad N° __1005134225_____, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: “Bitácora Sensible” y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***“Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío”***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A,B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

FIRMA



NOMBRE COMPLETO

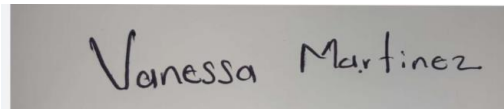
**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Cheryl Vanessa Martínez Rodelo , mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 1090394675 de Cúcuta- Norte de Santander , en mi calidad de acudiente de Shirley Katerin Cala Martínez, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1004811559 , autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: “Bitácora Sensible” y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***“Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío”***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.



FIRMA

Cheryl Vanessa Martínez Rodelo

www.Unimiinuto.edu

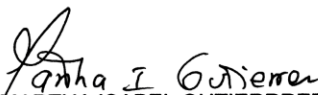
**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, MARTHA ISABEL GUTIERREZ, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 25.022.335 de QUIMBAYA Q, en mi calidad de acudiente de MARIANA AGUIRRE GUTIERREZ, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1.091.202.177, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A,B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.


MARTHA ISABEL GUTIERREZ
C.C. 25.022.335 de Quimbaya Q.

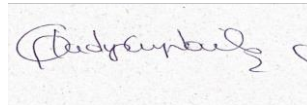
**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Gladys Amparo Builes Carvajal, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N°32558301 de yarumal, en mi calidad de acudiente de Santiago Suaza Builes, identificado con Tarjeta de Identidad N°1040030832, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: “Bitácora Sensible” y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***“Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío”***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una “bitácora sensible” implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.



FIRMA

NOMBRE COMPLETO Gladys Amparo Builes Carvajal

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Ana Leydy Osorio Aguirre, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 24'661.455 de Filandia, en mi calidad de acudiente de Sebastián Hoyos Osorio, identificado con Tarjeta de Identidad N° 100633804, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: **"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"**.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.

ANA LEYDY OSORIO A.
FIRMA

ANA LEYDY OSORIO A.
NOMBRE COMPLETO

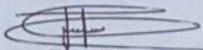
**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, JENNIFER VASQUEZ RAMIREZ, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 24'661.836 de FILANDIA-QUINDIO, en mi calidad de acudiente de CARLO ANDRES RESTREPO VASQUEZ, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1094882083, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente.


FIRMA

JENNIFER VASQUEZ R.
NOMBRE COMPLETO

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Mario Osorio Marin, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 89000323 de Armenia, en mi calidad de acudiente de Juan Felipe Osorio Perez, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1005206609, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: ***"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"***.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente,

FIRMA 

NOMBRE COMPLETO Mario Osorio Marin

**CONSENTIMIENTO INFORMADO
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS**

Yo, Leidy Villanueva Guzmán, mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 1110463140 de Ibagué-Tolima, en mi calidad de acudiente de Laura Dayana Guzmán, identificado con Tarjeta de Identidad N° 1006125943, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a JUAN GABRIEL TORRES PAREJA con Cédula de Ciudadanía 9735151 de Armenia, para aplicar los siguientes instrumentos de recolección de datos: "Bitácora Sensible" y Entrevista semiestructurada a estudiantes de educación media, para su proyecto de investigación titulado: **"Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío"**.

Confirmando que se me ha explicado el objetivo de esta investigación el cual es: Analizar cuales serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío, con estudiantes de grados décimo A y B y once A, B y C de esta institución educativa.

También reconozco el derecho de confidencialidad que protege mi identidad e información brindada y que será publicada bajo el anonimato.

Atentamente,

Leidy Villanueva Guzmán

FIRMA

NOMBRE COMPLETO

Anexo B. “Bitácora sensible”

Bitácora Sensible dirigida a estudiantes de grados décimo (A y B) y once (A, B y C)

Fecha	
Grado	
Código de participante	
Edad	
Género	

Presentación

Este instrumento está diseñado con el objetivo de recoger información sobre el conocimiento y manejo de las emociones por parte de estudiantes de grados décimo y once para el diseño de una propuesta de autorregulación del aprendizaje, dentro del proceso de investigación titulado: Estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.

Estimado estudiante, lo invito a leer atentamente las instrucciones de cada uno de los 4 puntos que integran esta Bitácora Sensible; inicialmente lea el texto del punto 1 titulado: Conociendo las emociones humanas a través de la Rueda de Plutchik; esta lectura le explica el concepto de emoción y le presenta un listado de emociones con el cual llevar a cabo el ejercicio del punto 2; ahora bien, en el punto 2 puede identificar las emociones que experimenta en el hogar (familia), con sus amigos (sociedad) y en el colegio (escuela). Seguidamente, en el punto 3 pase a narrar dos anécdotas relacionadas con la influencia de las emociones en su vida. Finalmente, en el punto 4, se diligencia un informe que le permitirá evaluar la forma correcta de responder a situaciones

donde las emociones pueden favorecer o perjudicar el resultado de sus actos. Por favor lea despacio y atentamente este texto, observe la imagen y la tabla, porque todo es importante para el adecuado entendimiento de las actividades de los puntos 2, 3 y 4. Finalmente, siéntase en libertad de expresarse; sus emociones cuentan mucho para esta investigación. Un abrazo.

1. Conociendo las emociones humanas a través de la Rueda de Plutchik

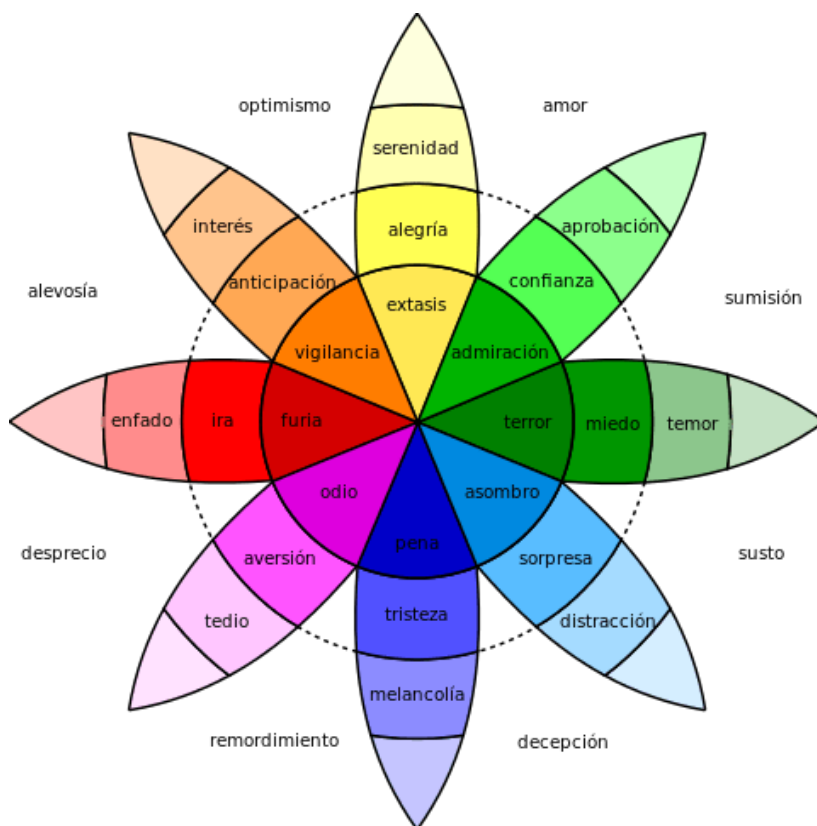
Las emociones son un conjunto de impulsos que determinan nuestra forma de reaccionar frente a las situaciones que ocurren a nuestro alrededor. Hacen posible sonreír cuando algo nos produce satisfacción, sentir miedo en presencia de un riesgo, llorar ante una situación que nos entristece, enojarnos o sentir rechazo ante algo que no nos agrada, en fin, son un sistema de alertas que nos ayuda a liberar la tensión que se genera producto de nuestra interacción con el entorno.

El psicólogo estadounidense Robert Plutchik (1927-2006) propone que tanto animales como humanos han ido evolucionando sus emociones para adaptarse al entorno. Clasifica las emociones en 8 categorías básicas o primarias con claras funciones específicas para la supervivencia: temor (protección), sorpresa (atención), tristeza (reflexión), disgusto (decisión), ira (reacción), esperanza (preservación), alegría (estabilización) y aceptación (compresión). El resto de emociones son combinaciones de estas que dan como resultado nuevas experiencias.

Según esta teoría, las emociones varían en su grado de intensidad; por ejemplo, la ira es menos intensa que la furia y más intensa que el enfado. Entre más intensa sea la emoción, más se incrementa la posibilidad de comportarnos de acuerdo a ella, por ejemplo: una escena triste de una película puede causarnos melancolía, que es una tristeza muy sutil, pero si la escena se prolonga y se hace más intensa, nos llevará a sentir pena (dolor) y esta finalmente hará que lloremos; con lo cual entraremos en un periodo de reflexión que nos permita analizar qué debemos hacer.

Para explicar gráficamente su propuesta, Plutchik plantea una rueda de las emociones, la cual consta de ocho emociones básicas que ubica en cada pétalo de su rueda (alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, aversión, ira y anticipación). Cuando estas se combinan dan lugar a ocho nuevas emociones: amor, sumisión, susto, decepción, remordimiento, desprecio, alevosía y optimismo, cada una de ellas compuesta por dos emociones básicas. Por ejemplo: el amor es el producto de sentir alegría, de estar con alguien que nos genera confianza. Mientras que el desprecio es la ira que sentimos al estar junto a alguien por quien sentimos rechazo.

Estimado estudiante, en cada pétalo de la Rueda de Plutchik se puede observar cómo hacia el centro se hace más intenso el color que representa la emoción y a su vez cómo esta se intensifica.



En la siguiente tabla se presentan las emociones nuevas que se generan al combinar las emociones básicas:

Emociones básicas	Alegría	Confianza	Miedo	Sorpresa	Tristeza	Aversión	Ira	Anticipación
Alegría	<i>Éxtasis</i>	<i>Amor</i>	<i>Culpa</i>	<i>Deleite</i>		<i>Morbosidad</i>	<i>Orgullo</i>	<i>Optimismo</i>
Confianza	<i>Amor</i>	<i>Admiración</i>	<i>Sumisión</i>	<i>Curiosidad</i>	<i>Sentimentalismo</i>		<i>Dominación</i>	<i>Fatalismo</i>
Miedo	<i>Culpa</i>	<i>Sumisión</i>	<i>Terror</i>	<i>Susto</i>	<i>Desesperación</i>	<i>Vergüenza</i>		<i>Ansiedad</i>
Sorpresa	<i>Deleite</i>	<i>Curiosidad</i>	<i>Susto</i>	<i>Asombro</i>	<i>Decepción</i>	<i>Incredulidad</i>	<i>Indignación</i>	
Tristeza		<i>Sentimentalismo</i>	<i>Desesperación</i>	<i>Decepción</i>	<i>Pena</i>	<i>Remordimiento</i>	<i>Envidia</i>	<i>Pesimismo</i>
Aversión	<i>Morbosidad</i>		<i>Vergüenza</i>	<i>Incredulidad</i>	<i>Remordimiento</i>	<i>Odio</i>	<i>Desprecio</i>	<i>Cinismo</i>
Ira	<i>Orgullo</i>	<i>Dominación</i>		<i>Indignación</i>	<i>Envidia</i>	<i>Desprecio</i>	<i>Furia</i>	<i>Agresividad</i>
Anticipación	<i>Optimismo</i>	<i>Fatalismo</i>	<i>Ansiedad</i>		<i>Pesimismo</i>	<i>Cinismo</i>	<i>Agresividad</i>	<i>Vigilancia</i>

Para concluir, las emociones son una manifestación de nuestra mente y nuestro cuerpo; su función es influir en nuestras reacciones. Esas manifestaciones pueden estudiarse para hacer un análisis de cómo se podría aprender a reflexionar y controlar la reacción, y así, ser más asertivos en nuestras respuestas, y por su puesto, felices.

2. ¿Qué emociones gobiernan mi vida cotidiana?

Diariamente experimentamos muchas emociones que están relacionadas con el lugar, las personas y las actividades que realizamos. Sin embargo, es posible que cada ámbito de

nuestra vida (familia, sociedad, escuela) esté relacionado con un grupo de emociones diferentes; las actividades escolares pueden producir emociones que en casa no se experimentan, así como entre amigos generarse otras que no necesariamente son iguales a las de la familia o la escuela. Cada escenario conlleva situaciones diversas que moldean nuestra forma de sentir y de actuar.

Con base en la lectura del punto 1 (Conociendo las emociones humanas a través de la Rueda de Plutchik), por favor marque con una X en la siguiente tabla, qué emociones experimenta cotidianamente en cada uno de los ámbitos de su vida (familiar, social, escolar). Esta actividad le permite autoexaminarse y conocerse, a través de un proceso de reflexión; le permite responderse a la pregunta: cuáles emociones son las más frecuentes en cada uno de estos ámbitos y por ende, en su vida.

Ámbito Familiar								
	Alegría	Confianza	Miedo	Sorpresa	Tristeza	Aversión	Ira	Anticipación
Alegría	Éxtasis	Amor	Culpa	Deleite		Morbosidad	Orgullo	Optimismo
Confianza	Amor	Admiración	Sumisión	Curiosidad	Sentimentalismo		Dominación	Fatalismo
Miedo	Culpa	Sumisión	Terror	Susto	Desesperación	Vergüenza		Ansiedad
Sorpresa	Deleite	Curiosidad	Susto	Asombro	Decepción	Incredulidad	Indignación	
Tristeza		Sentimentalismo	Desesperación	Decepción	Pena	Remordimiento	Envidia	Pesimismo
Aversión	Morbosidad		Vergüenza	Incredulidad	Remordimiento	Odio	Desprecio	Cinismo
Ira	Orgullo	Dominación		Indignación	Envidia	Desprecio	Furia	Agresividad
Anticipación	Optimismo	Fatalismo	Ansiedad		Pesimismo	Cinismo	Agresividad	Vigilancia
Ámbito Social								
	Alegría	Confianza	Miedo	Sorpresa	Tristeza	Aversión	Ira	Anticipación
Alegría	Éxtasis	Amor	Culpa	Deleite		Morbosidad	Orgullo	Optimismo
Confianza	Amor	Admiración	Sumisión	Curiosidad	Sentimentalismo		Dominación	Fatalismo
Miedo	Culpa	Sumisión	Terror	Susto	Desesperación	Vergüenza		Ansiedad
Sorpresa	Deleite	Curiosidad	Susto	Asombro	Decepción	Incredulidad	Indignación	
Tristeza		Sentimentalismo	Desesperación	Decepción	Pena	Remordimiento	Envidia	Pesimismo
Aversión	Morbosidad		Vergüenza	Incredulidad	Remordimiento	Odio	Desprecio	Cinismo
Ira	Orgullo	Dominación		Indignación	Envidia	Desprecio	Furia	Agresividad
Anticipación	Optimismo	Fatalismo	Ansiedad		Pesimismo	Cinismo	Agresividad	Vigilancia

Ámbito Escolar								
	Alegría	Confianza	Miedo	Sorpresa	Tristeza	Aversión	Ira	Anticipación
Alegría	Éxtasis	Amor	Culpa	Deleite		Morbosidad	Orgullo	Optimismo
Confianza	Amor	Admiración	Sumisión	Curiosidad	Sentimentalismo		Dominación	Fatalismo
Miedo	Culpa	Sumisión	Terror	Susto	Desesperación	Vergüenza		Ansiedad
Sorpresa	Deleite	Curiosidad	Susto	Asombro	Decepción	Incredulidad	Indignación	
Tristeza		Sentimentalismo	Desesperación	Decepción	Pena	Remordimiento	Envidia	Pesimismo
Aversión	Morbosidad		Vergüenza	Incredulidad	Remordimiento	Odio	Desprecio	Cinismo
Ira	Orgullo	Dominación		Indignación	Envidia	Desprecio	Furia	Agresividad
Anticipación	Optimismo	Fatalismo	Ansiedad		Pesimismo	Cinismo	Agresividad	Vigilancia

3. Anécdotas de mis emociones

En la cotidianidad, algunas veces nos vemos en situaciones donde nuestras emociones afloran y terminamos reaccionando de la peor forma. Luego, nos gastamos horas pensando en lo que podíamos haber hecho para que las cosas no resultaran de esa manera. Describa una anécdota donde sus emociones hayan producido una reacción negativa, como, por ejemplo:

Andrés discutió la noche anterior con sus amigos, lo que ocasiona que esta mañana se levantara de mal humor. Su mamá le llama insistentemente a desayunar, una y otra vez... Finalmente Andrés le grita que ya escuchó en un tono agresivo. Su mamá ante esto se entristece y deja de hablarle. Andrés sabe que obró mal producto de su mal humor, ahora debe una disculpa a su mamá, y el problema con sus amigos continúa.

Escribir anécdota aquí...

Por favor, escriba que consecuencias generó la situación que describió anteriormente (ejemplo: problemas familiares, distanciamiento, ruptura de relaciones, etc).

Ahora, siguiendo con el ejemplo anterior, tenemos que Andrés es consciente que el problema con su mamá y sus amigos requiere una solución, pues esta situación ha generado un malestar en su vida que no quiere experimentar. Para ello debe idear una estrategia que le permita solucionar sus problemas y de paso que le ayude a no repetirlos. En este caso Andrés se propone: 1) ofrecer disculpas a su mamá, enmendar el error. 2) contarle que se encuentra en una situación estresante, con eso revierte el problema y obtiene un apoyo muy importante. 3) Analiza su parte de responsabilidad en la discusión con sus amigos . 4) Revisa los argumentos o situaciones que tienen sus amigos para entender su postura. 5) Busca a sus amigos para hablar y buscar una solución conjunta al problema creado. Así pues, y teniendo en cuenta este ejemplo, proponga una estrategia para solucionar cada uno de los casos siguientes

a. Caso 1. Discusión con sus padres por desorden en su cuarto que ocasiona gritos y amenazas de castigo.

--	--

Ámbito familiar	

b. Caso 2. Un vecino muy enojado y grosero toca a su puerta fuertemente para reclamarle por el volumen de su equipo de sonido.

Ámbito Social	

c. Caso 3. El profesor le acaba de decir que no le calificará su trabajo pues debía entregarlo ayer y usted no ha traído excusa.

Ámbito escolar	

4. Informe de mis emociones

reacción de la persona implicada.			
Proponga una estrategia para afrontar este suceso.			

Estimado estudiante ¡muchas gracias por su valioso aporte!

Anexo C. Entrevista semiestructurada a estudiantes de grados décimo (A y B) y once (A, B y C)

Fecha	
Grado	
Código de Entrevistado	
Edad	
Género	

Presentación

Este instrumento está diseñado con el objetivo de recoger información sobre el conocimiento y manejo de las emociones por parte de estudiantes de grados décimo y once para el diseño de una propuesta de autorregulación del aprendizaje, dentro del proceso de investigación titulado: Estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.

Estimado estudiante, con base en las preguntas que aquí se proponen, deseamos conocer su opinión sobre la Bitácora Sensible: propuestas, dudas e incluso, y muy importante, sus observaciones. Bienvenido.

Pregunta 1. Iniciemos definiendo ¿qué es una emoción? Cuénteme para usted eso qué es.

Pregunta 2. Plutchick presenta en su modelo, el cual analizamos en la Bitácora Sensible, ocho emociones básicas: alegría, tristerza, confianza, miedo, sorpresa, anticipación, aversión e ira.

Y estas al combinarse forman otras emociones. De todo ese universo emocional ¿Cuál es la emoción que considera más difícil de manejar? ¿Por qué?

Pregunta 3. Las emociones juegan un papel muy importante en nuestro comportamiento, y este a su vez es determinante en todas las acciones que desarrollamos a diario ¿Cómo cree que influyen sus emociones en su capacidad de autoevaluarse?

Pregunta 4. Muchas personas practican yoga, meditación y otras actividades para tratar de equilibrar ese conjunto de emociones que nos gobiernan y así mejorar su bienestar o rendimiento ¿Qué aspectos de su vida podrían mejorar si se desarrollara una enseñanza desde el colegio para aprender a controlar sus emociones?

Pregunta 5. La adolescencia es un periodo de vida difícil donde habitualmente se presentan roces y desacuerdos con nuestra familia ¿Qué situaciones cree que generan mayor inestabilidad emocional actualmente a los chicos de su edad en el ámbito familiar?

Pregunta 6. Los amigos son nuestra primera composición social, algunos incluso dicen que son la familia que podemos escoger, y como toda familia, tiene sus desencuentros. Cuénteme ¿Cuáles situaciones generan mayor cantidad de problemas entre usted y sus amigos?

Pregunta 7. El colegio es un escenario donde las emociones brotan a flor de piel. Hay días que son memorables, otros en cambio quisieramos escapar y no tener que regresar nunca. De hecho los índices de deserción están muy ligados a cómo se sienten ustedes en el colegio

¿Cuáles son esas cosas - hablando de emociones - que lo obligarían a uno a salirse del colegio?

Pregunta 8. Frente a esto ¿Cómo cree que podemos ayudarlos desde la casa, como sociedad, como colegio, en el proceso de aprendizaje de su autocontrol emocional?

Pregunta 9. Deme una idea bien soñada de una actividad que le gustaría realizar en una clase donde le enseñaran a manejar sus emociones.

Estimado estudiante ¡muchas gracias por su valioso aporte!

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO “BITÁCORA SENSIBLE”

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

ACTIVIDADES		CALIFICACIÓN	OBSERVACIONES
1	Punto 1	E	Las observaciones las realicé al interior del instrumento, a lo largo de las tres revisiones.
2	Punto 2	E	Las observaciones las realicé al interior del instrumento, a lo largo de las tres revisiones.
3	Punto 3	E	Las observaciones las realicé al interior del instrumento, a lo largo de las tres revisiones.
4	Punto 4	E	Las observaciones las realicé al interior del instrumento, a lo largo de las tres revisiones.

Evaluado por:



Luvin Arbey Benítez Galeano.
C.C. 4408983

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Luvín Arbey Benítez Galeano, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 4408983, de profesión: Licenciado en Español y Literatura y Master en Ciencias de la educación, ejerciendo actualmente como Docente, en la Institución Universidad del Quindío.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento “Bitácora Sensible”, a los efectos de su aplicación a **Estudiantes de grado décimo y once de la Institución educativa Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.**

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Circasia, a los 18 días del mes de octubre del 2020.



Luvín Arbey Benítez Galeano
Licenciado en Español y Literatura

**JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO “BITÁCORA SENSIBLE”
INSTRUCCIONES:**

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

ACTIVIDADES		CALIFICACIÓN	OBSERVACIONES
1	Punto 1	E	Está muy bien que el estudiante se sitúe alrededor de las emociones primarias y secundarias y que conozca el origen de estas últimas. El ejercicio es un buen comienzo, una buena actividad “rompe hielo” para dar paso a las siguientes. Dentro de este punto se escribió acertivos, por favor corregir ortografía y cambiar por asertivos.
2	Punto 2	E	Excelente ejercicio de reflexión sobre las emociones que gobiernan la vida del estudiante, es necesario aclarar en el documento que debe ser muy sincero con sus respuestas para que el ejercicio sea realmente eficaz.
3	Punto 3	E	Se realiza un buen análisis sobre las causas y las consecuencias del mal manejo de las emociones, a su vez se deja al estudiante en una posición de juez en la resolución de casos que le servirán para manejar sus emociones.
4	Punto 4	E	Se espera que en este punto el estudiante sea capaz de realizar un informe de las emociones.

Evaluado por:



Clara Lucía Triana Rodríguez
C.C. 1014197046

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN
BITÁCORA SENSIBLE

Yo, Clara Lucía Triana Rodríguez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1014197046, de profesión: Lic. Lenguas Extranjeras y Magíster en Psicología de la Educación, ejerciendo actualmente como Docente Bilingüe, en la Institución: Colegio Mayor de los Andes.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento “Bitácora Sensible”, a los efectos de su aplicación a **Estudiantes de grado décimo y once de la Institución educativa Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.**

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Cajicá, a los 26 días del mes de octubre de 2020

Firma



Clara Lucía Triana Rodríguez
C.C. 1014197046

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO “ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES DE GRADOS DÉCIMO Y ONCE”
INSTRUCCIONES:


Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		CAFIFICACIÓN	OBSERVACIONES
1	¿qué es una emoción?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
2	¿Cuál es la emoción que considera más difícil de manejar? ¿Por qué?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
3	¿Cómo cree que influyen sus emociones en su capacidad de autoevaluarse?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
4	¿Qué aspectos de su vida podrían mejorar si se desarrollara una enseñanza desde el colegio para aprender a controlar sus emociones?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
5	¿Qué situaciones cree que generan mayor inestabilidad emocional actualmente a los chicos de su edad en el ámbito familiar?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
6	¿Cuáles situaciones generan mayor cantidad de problemas entre usted y sus amigos?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
7	¿Cuáles son esas cosas - hablando de emociones - que lo obligarian a uno a salirse del colegio?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
8	¿Cómo cree que podemos ayudarlos desde la casa, como sociedad, como colegio, en el proceso de aprendizaje de su autocontrol emocional?	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.
9	Deme una idea de una actividad que le gustaría realizar en una clase donde le enseñaran a manejar sus emociones.	E	Las observaciones las realicé al interior del texto, comentarios adjuntos.

Evaluado por:


Luvin Arbey Benítez Galeano
 C.C. 4408983

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Luvin Arbey Benítez Galeano, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 4408983, de profesión: Licenciado en Español y Literatura y Master en Ciencias de la educación, ejerciendo actualmente como Docente, en la Institución Universidad del Quindío.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento “ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO Y ONCE”, a los efectos de su aplicación a **Estudiantes de grado décimo y once de la Institución educativa Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.**

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				x

En Circasia, a los 18 días del mes de octubre del 2020.



Luvin Arbey Benítez Galeano
Licenciado en Español y Literatura

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

PREGUNTAS		CAFIFICACIÓN	OBSERVACIONES
1	¿Qué es una emoción?	M*	* En general, todas las preguntas son alusivas a las emociones y todas están muy bien; n obstante, tratándose de una tesis que tiene como objetivo la autorregulación emocional, no se hace evidente este proceso precisamente de autorregulación. Considero que si ya existe una bitácora que dé cuenta de las emociones, la entrevista debería ser guiada al proceso de autorregulación en sí mismo.
2	¿Cuál es la emoción que considera más difícil de manejar? ¿Por qué?	M*	
3	¿Cómo cree que influyen sus emociones en su capacidad de autoevaluarse?	M*	
4	¿Qué aspectos de su vida podrían mejorar si se desarrollara una enseñanza desde el colegio para aprender a controlar sus emociones?	M*	
5	¿Qué situaciones cree que generan mayor inestabilidad emocional actualmente a los chicos de su edad en el ámbito familiar?	M*	
6	¿Cuáles situaciones generan mayor cantidad de problemas entre usted y sus amigos?	M*	
7	¿Cuáles son esas cosas - hablando de emociones - que lo obligarían a uno a salirse del colegio?	M*	
8	¿Cómo cree que podemos ayudarlos desde la casa, como sociedad, como colegio, en el proceso de aprendizaje de su autocontrol emocional?	M*	
9	Deme una idea de una actividad que le gustaría realizar en una clase donde le enseñaran a manejar sus emociones.	M*	

Clara Lucía Triana Rodríguez
C.C. 1014197046

Yo, Clara Lucía Triana Rodríguez, titular de la Cédula de Ciudadanía N° 1014197046, de profesión: Lic. Lenguas Extranjeras y Magíster en Psicología de la Educación, ejerciendo actualmente como Docente Bilingüe, en la Institución: Colegio Mayor de los Andes.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento “ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO Y ONCE”, a los efectos de su aplicación a **Estudiantes de grado décimo y once de la Institución educativa Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Filandia Quindío.**

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems		X		
Amplitud de contenido		X		
Redacción de los Ítems		X		
Claridad y precisión		X		
Pertinencia		X		

En Cajicá, a los 26 días del mes de octubre de 2020



Clara Lucía Triana Rodríguez
C.C. 1014197046

EXPERTO 1:

Nombre completo: Luvín Arbey Benítez Galeano. Mag.

Cargo: Docente universitario

Institución: Universidad del Quindío

Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:

Licenciado en Español y Literatura, Master en educación y didáctica de la enseñanza de la lengua materna, Diplomado en docencia universitaria. Experiencia de siete años como docente en la Universidad del Quindío en los programas de Comunicación Social, Español y Literatura, Pedagogía infantil.

Dos años como asesor pedagógico y Promotor de Lectura y escritura de la Secretaría de Educación Departamental del Quindío. Coordinador de Cultura y Director de la Casa Museo de Circasia Quindío durante los últimos 18 meses.

EXPERTO 2:

Nombre completo: Clara Lucía Triana Rodríguez

Cargo: Lic. Lenguas Extranjeras,

Magíster en Psicología de la educación

Institución: Colegio Mayor de los Andes

Breve descripción de su experiencia laboral e investigativa:

Docente en Instituciones Educativas por más de 8 años, con formación investigativa durante mi pregrado haciendo parte de los semilleros de investigación en pedagogía y lingüística en la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Como magíster de Psicología de la educación, conocimiento, desarrollo y fomento de prácticas investigativas en aula a través de proyectos educativos transversales para la promoción de la conducta pro social y empatía. Validadora de instrumentos de investigación de carácter psicopedagógico a nivel cuantitativo y cualitativo.

Anexo E. Matriz de análisis categorial

Categorización de Bitácora Sensible y entrevista semiestructurada							
Bitácora sensible: estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Flandes Quindío.							
Objetivo general Analizar cuáles serían los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Flandes Quindío.							
FUENTE	Objetivo específico Identificar las características emocionales de la población a intervenir durante el estudio de caso, aplicando las herramientas diseñadas para recolectar la información requerida.			Objetivo específico Compilar las rutinas que utilizan los estudiantes para autorregularse emocionalmente y como podrían adecuarse o fortalecerse desde su entorno familiar, social y académico.		Objetivo específico Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional.	
	Las emociones			Autorregulación del aprendizaje		autorregulación emocional	
	Entorno familiar	Entorno social	Entorno escolar	Control cognitivo de la acción	Regulación cognitiva de la motivación	Manejo adecuado de las emociones	Manejo inadecuado de las emociones
	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos
10a1 bitácora 2	Éxtasis, culpa, admiración, curiosidad, sentimentalismo, terror, susto, vergüenza, ansiedad, tristeza, desesperación, decepción, pena, remordimiento, envidia, pesimismo, odio, desprecio, orgullo, furia, agresividad, optimismo.	Amor, deleite, morbosidad, dominación, terror, vergüenza, curiosidad, pena, indignación, agresividad, ansiedad, pesimismo.	Admiración, susto, vergüenza, ansiedad, deleite, curiosidad, susto, decepción, pena, odio, orgullo, indignación, furia.				
10a1 bitácora 3	En realidad papá siempre me enseñó en cualquier situación en la que siento una emoción muy fuerte (ya sea odio triztera o cualquier otra) y algo me diga me va a salir mal es mejor callar y de esta manera evitar más problemas de los que se puede imaginar.				En realidad papá siempre me enseñó en cualquier situación en la que siento una emoción muy fuerte (ya sea odio triztera o cualquier otra) y algo me diga me va a salir mal es mejor callar y de esta manera evitar más problemas de los que se puede imaginar. Satisfacción emocional.	En realidad papá siempre me enseñó en cualquier situación en la que siento una emoción muy fuerte (ya sea odio triztera o cualquier otra) y algo me diga me va a salir mal es mejor callar y de esta manera evitar más problemas de los que se puede imaginar.	
10a1 bitácora 3a	Yo pienso que primero que todo se debe reflexionar y pensar acerca del error que acabo de cometer. Relajarse un poco y dejar que la emoción por la que acabo de pasar se vaya. Afrontar el problema y sus consecuencias. Pedir perdón a quien se le ofendió. Tratar de volver a tener el ambiente de paz que antes había en el hogar.			Yo pienso que primero que todo se debe reflexionar y pensar acerca del error que acabo de cometer. Relajarse un poco y dejar que la emoción por la que acabo de pasar se vaya. Afrontar el problema y sus consecuencias. Pedir perdón a quien se le ofendió. Tratar de volver a tener el ambiente de paz que antes había en el hogar.		Yo pienso que primero que todo se debe reflexionar y pensar acerca del error que acabo de cometer. Relajarse un poco y dejar que la emoción por la que acabo de pasar se vaya. Afrontar el problema y sus consecuencias. Pedir perdón a quien se le ofendió. Tratar de volver a tener el ambiente de paz que antes había en el hogar.	
		Antes de abrir la puerta armarse de paciencia y respirarse para tener una respuesta específica y racional.		Antes de abrir la puerta armarse de paciencia y respirarse para tener una respuesta específica y racional.		Antes de abrir la puerta armarse de paciencia y respirarse para tener una respuesta específica y racional.	

Excel Archivo Edición Ver Insertar Formato Herramientas Datos Ventana Ayuda 63% Jun 15 abr 19:42:46 MacBook de Gabriel

Matriz de categorización y análisis.xlsx

Compartiendo cap. pant.
Se copió un vínculo a tu captura de pantalla en tu portapapeles.

Categorización de Bitácora Sensible y entrevista semiestructurada							
Bitácora sensible (estrategia pedagógica de autorregulación emocional dirigida a estudiantes de educación media del colegio Sagrado Corazón de Jesús de Flandes Quindío.							
Análisis de los aportes de una "bitácora sensible" implementada como estrategia pedagógica al desarrollo de la autorregulación emocional, en el proceso de formación de los estudiantes de educación media del Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Flandes Quindío.							
Objetivo específico		Objetivo general		Objetivo específico		Objetivo específico	
Identificar las características emocionales de la población a intervenir durante el estudio de caso, aplicando las herramientas diseñadas para recopilar la información requerida.		Completar las rutinas que utilizan los estudiantes para autorregularse emocionalmente y como podrían adaptarse o transformarse desde su entorno familiar, social y académico.		Evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica en el proceso de formación y acompañamiento desde el desarrollo de su inteligencia emocional.			
Las emociones		Autorregulación del aprendizaje		autorregulación emocional			
FUENTE	Entorno familiar	Entorno social	Entorno escolar	Control cognitivo de la acción	Regulación cognitiva de la motivación	Manejo adecuado de las emociones	Manejo inadecuado de las emociones
	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos	Referentes teóricos
1111 Bitácora 4			Tuve una pelea en el colegio y a desearlo.	Que ambos hubiéramos hablado antes de hacer lo que hicimos	Ella reacciona peor que yo, porque se quería defender. Controlar nuestros sentimientos	Que ambos hubiéramos hablado antes de hacer lo que hicimos Controlar nuestros sentimientos	Ella reacciona peor que yo, porque se quería defender
1112 Bitácora 2	Alegria, Amor, Confianza, admiración, culpa, opulencia, sentimentalismo, orgullo.	Alegria, Atear, amor, confianza, admiración, curiosidad, ansiedad, asombro, sermonear, orgullo.	Alegria, Atear, amor, admiración, miedo, susto, ansiedad, curiosidad.				
1113 Bitácora 3		<p>Recuerdo tanto que en el mes de septiembre del año anterior me encontraba perdida, en medio de un caos, pero esta vez que muchos de nosotros los jóvenes experimentamos muchas emociones nuevas cada día y en el momento en el que nos preguntamos a cuestionar sobre nuestro futuro, sobre lo que somos, lo que queremos. Aquí a mí, en muchos momentos ciertas sensaciones de desengaño, de incertidumbre al no saber que en lo que quedamos y lo que llegaremos, ahí es donde tal vez la ansiedad y demás entran y hacen pensar que tal vez no llegaremos nada, pero retomando realmente en aquel momento hablan muchas cosas que me afectaban mi futuro, me pasado que aunque como la palabra lo dice se pasó bien riguroso dolorido, recuerdo que por aquellos días tenía una actitud negativa, no quería nada, respondía de mala manera y me alejé de mis amigos e incluso me comporté muy mal con uno de ellos, no lo busqué alrededor de un mes en el que me mantuve sola y dije que todo aquello que me afectaba me consumió, durante ese mes respondí y busqué a mis amigos... el día que salió sin duda fue lo mejor porque me di cuenta que aquello que me estaba atando, no me dejó salir y yo, que me estaba atando, no me dejaba ser yo.</p>	<p>Recuerdo tanto que en el mes de septiembre del año anterior me encontraba perdida, en medio de un caos, pero retomando realmente en aquel momento hablan muchas cosas que me afectaban mi futuro, me pasado que aunque como la palabra lo dice se pasó bien riguroso dolorido, recuerdo que por aquellos días tenía una actitud negativa, no quería nada, respondía de mala manera y me alejé de mis amigos e incluso me comporté muy mal con uno de ellos, no lo busqué alrededor de un mes en el que me mantuve sola y dije que todo aquello que me afectaba me consumió, durante ese mes respondí y busqué a mis amigos... el día que salió sin duda fue lo mejor porque me di cuenta que aquello que me estaba atando, no me dejaba ser yo.</p>	<p>bien esta clara que muchos de nosotros los jóvenes experimentamos muchas emociones nuevas cada día y en el momento en el que nos preguntamos a cuestionar sobre nuestro futuro, sobre lo que somos, lo que queremos llegar a ser, en muchos momentos ciertas sensaciones de desengaño, de incertidumbre al no saber que en lo que quedamos y lo que llegaremos, ahí es donde tal vez la ansiedad y demás entran y hacen pensar que tal vez no llegaremos nada.</p>	<p>Como una actitud negativa, no quería nada, respondía de mala manera y me alejé de mis amigos e incluso me comporté muy mal con uno de ellos.</p>	<p>el día que salió sin duda fue lo mejor porque me di cuenta que aquello que me estaba atando, no me dejaba ser yo, que me estaba atando, no me dejaba ser yo.</p>	

Suma = 0

Vista normal Lista

Anexo F. Curriculum vitae

Juan Gabriel Torres-Pareja.



COMUNICADOR SOCIAL - PERIODISTA

C.c. 9`735.151. Armenia, Quindío.

Edad. 38 Años. / Estado civil: Casado.

Urbanización Alto de la Taza, Mz D #34.

Circasia, Quindío.

Cel. 3225155501.

Buen día, tiene usted en sus manos una breve descripción de lo que ha sido mi vida, específicamente, mi formación académica y laboral. Debo decir que falta en esta hoja de vida mucho por decir, sobre mi familia, sobre mi experiencia de vida y sobre mi. Fotógrafo de Hobbie, lector de hábito, estudiante de vocación y padre por amor.

Mi Familia está conformada por mi esposa, Ana Lucia, Contadora Publica; mis dos hijas, Carla y Triana, y nuestra mascota, Goa.

Me formé profesional y laboralmente en una excelente empresa, la cual a su vez creó en mi un completo estilo de vida alrededor del respeto a la Dignidad del ser humano en la inherencia de este atributo. La vida es digna per se. Fundación Concívica. En esta casa aprendí a trabajar bajo la presión rigurosa del mundo actual, a proceder con respeto y ética frente a los hechos, y con paciencia y solidaridad con las personas. Aprendí que la mejor forma de hacer las cosas es enamorarse de ellas y vivirlas con pasión y mesura. Aprendí que vivir es servir siempre en pro de la felicidad.

Durante 2 años trabajé con comunidad, conociendo, aprendiendo viviendo la vida desde adentro con la población más vulnerable del país. Posteriormente coordine la implementación de una estrategia de intervención social enfocada a promover autogestión con comunidades vulnerables; así lo hice por 5 años en todos los municipios del Departamento del Quindío. Durante siete meses fui el encargado de formar, supervisar y acompañar los procesos de intervención comunitaria realizado por el equipo de Cogestores Sociales de la Estrategia Red UNIDOS, las personas más competitivas con las que tuve el honor de compartir, y más que enseñar, aprender.

trabajé como promotor en el Banco de Sangre de la Cruz Roja colombiana haciendo lo que me gustaba, contarle a las personas todos los días, lo mejor de los seres humanos. Actualmente soy docente del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, en Filandia, oriento la asignatura de Español y Comprensión Lectora en los grados 9 y 10; el espacio y tiempo compartido con los estudiantes de esta Institución Educativa no solo me ha permitido avanzar en nuevas facetas de mi perfil profesional, me permite a diario hacer parte del cambio que nuestra sociedad necesita, hombres y mujeres creativos, propositivos y resilientes.

Formación Académica.

Fundación CONCIVICA

Armenia, Quindío. [L]
[SEP]

Diplomado GESTIÓN INTEGRAL DE PROYECTOS.
2014.

Universidad Del Quindío – Asociación de
Gerontólogos del Quindío.

Armenia, Quindío. [L]
[SEP]

Metodología y técnicas de la intervención social.
(60 horas). 2013.

Universidad Del Quindío – Asociación de
Gerontólogos del Quindío.

Armenia, Quindío. [L]
[SEP]

Lineamientos teóricos de la intervención social.
(60 horas). 2013.

Fundación LID – Fundación CONCIVICA

Armenia, Quindío. [L] [SÉP]

Diplomado IDENTIDAD PERSONAL Y SU RELACION CON LAS FAMILIAS.
2013.

Universidad Del Quindío.

Armenia, Quindío. [L] [SÉP] Facultad de Ciencias Humanas y Bellas Artes. Programa de
Comunicación Social y Periodismo. 2002 – 2006.

Centro Colombo – americano.

Armenia, Quindío. 2000 – 2001.

Experiencia Laboral.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL DEL QUINDÍO.

Colegio Sagrado Corazón de Jesús. Hnas. Bethlemitas.

Filandia, Quindío. [L] [SÉP]

Docente Área de Humanidades. [L] [SÉP]

enero 22 2019 – Actualmente.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL DEL QUINDÍO.

Institución Educativa General Santander.

Montenegro, Quindío. [L] [SÉP]

Docente Área de Humanidades. [L] [SÉP]

mayo 18 2018 – enero 22 2019

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL DEL QUINDÍO.

Instituto Montenegro.

Montenegro, Quindío. [L] [SÉP]

Docente Área de Humanidades. [L] [SÉP]

Abril 7 2016 – mayo 17 2018

CRUZ ROJA COLOMBIANA
SECCIONAL QUINDÍO – BANCO DE SANGRE.

Armenia, Quindío.^{[L][SEP]}

Promotor Banco de Sangre.^{[L][SEP]}

Noviembre 3 2015 – Marzo 8 de 2016.

ANSPE - UNIDOS.^{[L][SEP]}

FUNDACIÓN CONCIVICA OPERADOR MICRORREGIÓN 031.

RED UNIDOS QUINDÍO.^{[L][SEP]}

Armenia, Quindío.

Profesional de Capacitación.^{[L][SEP]}

marzo 3 2015 – Octubre 31 de 2015.

ANSPE - UNIDOS.^{[L][SEP]}

FUNDACIÓN CONCIVICA OPERADOR MICRORREGIÓN 031.

RED UNIDOS QUINDÍO.

Armenia, Quindío.^{[L][SEP]}

Coordinador Local.^{[L][SEP]}

Agosto 10 de 2010 – marzo 2 de 2015.

JUNTOS. RED DE PROTECCIÓN SOCIAL PARA LA SUPERACIÓN DE LA
POBREZA EXTREMA.^{[L][SEP]}

FUNDACIÓN CONCIVICA OPERADOR MICRORREGIÓN 070.^{[L][SEP]}

RED JUNTOS ARMENIA.

Armenia, Quindío.^{[L][SEP]}

Cogestor social.^{[L][SEP]}

Octubre 14 de 2008 – 31 de julio de 2010.

FUNDACIÓN CONCIVICA.

Armenia, Quindío.

Área de comunicaciones

Jefe de Comunicaciones.^{[L][SEP]}

Septiembre 1 de 2007 – septiembre 13 de 2008.

FUNDACIÓN CONCIVICA.

Armenia, Quindío.

PNAAM Juan Luis Londoño de la Cuesta

Auxiliar Área Social.^{[L][SEP]}

Agosto 1 de 2006 – septiembre 30 de 2008.

HOGAR INFANTIL PERSONITAS.

Pijao, Quindío.^{[L][SEP]}

Auxiliar Área lúdico recreativa.

Febrero 1 de 2000 – Octubre 20 de 2003