

Universidad Siglo 21



Trabajo Final de Grado  
Plan de Intervención

“Taller de autorregulación del aprendizaje para estudiantes del  
Colegio I.P.E.M. N° 193 José M. Paz de la provincia de Córdoba”

"Self-regulated Learning Workshop for students of  
I.P.E.M. No. 193 José M. Paz School in the province of Córdoba"

Autor: Clavero, María Milagros

Legajo: PSI03984

Licenciatura en Psicología

Seminario Final de Psicología

Docente Director de Tesis: Ghio, Fernanda

## Índice

<b>Resumen.....</b>	<b>2</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>4</b>
<b>Presentación línea estratégica de intervención.....</b>	<b>5</b>
<b>Síntesis de la Institución.....</b>	<b>8</b>
<b>Delimitación de la problemática - Necesidad objeto de la intervención.....</b>	<b>11</b>
<b>Objetivos.....</b>	<b>15</b>
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	16
<b>Justificación.....</b>	<b>16</b>
<b>Marco teórico.....</b>	<b>19</b>
<b>Plan de acción.....</b>	<b>29</b>
Encuentro N°1.....	30
Encuentro N°2.....	33
Encuentro N°3.....	36
Encuentro N°4.....	40
Encuentro N°5.....	45
Encuentro N°6.....	48
<b>Diagrama de GANTT.....</b>	<b>52</b>
<b>Recursos.....</b>	<b>53</b>
<b>Presupuesto.....</b>	<b>54</b>
<b>Evaluación.....</b>	<b>55</b>
<b>Resultados esperados.....</b>	<b>56</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>59</b>
<b>Anexo.....</b>	<b>64</b>
Anexo A: (Evaluación).....	64
Anexo B: (Encuentro N°2: Actividad 1).....	66
Anexo C: (Encuentro N°3: Actividad 1).....	67
Anexo D: (Encuentro N°3: Actividad 1).....	68
Anexo E: (Encuentro N°3: Actividad 2).....	70
Anexo F: (Encuentro N°4 - Actividad 1).....	72
Anexo G: (Encuentro N°4 - Actividad 1).....	75
Anexo H: (Encuentro N°4 - Actividad 1).....	76
Anexo I: (Encuentro N°4 - Actividad 2).....	77
Anexo K: (Encuentro N°5 - Actividad 1).....	78
Anexo L: (Encuentro N°5 - Actividad 2).....	79
Anexo M: (Encuentro N°6 - Actividad 1).....	81

## Resumen

En el presente Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología, carrera dictada en la Universidad Empresarial Siglo 21, se propone un Plan de Intervención destinado al Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M) N°193 José María Paz. Al realizar un análisis de la institución, se identifica como problemática la deserción escolar. De esta manera, se buscará fomentar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de segundo año para promover la continuidad escolar y disminuir la deserción escolar. Se propone un taller psicoeducativo conformado por 6 encuentros de frecuencia semanal con la finalidad de fortalecer las creencias de autoeficacia, desarrollar la capacidad de planificación y gestión del tiempo y promover estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones. A los fines de evaluar el impacto de dicha intervención, se propone medir mediante el uso de la Escala de autoeficacia general (EAG) y Escala de Procrastinación académica (ATPS) con modalidad de implementación pre-post test.

Palabras claves: Deserción escolar - Autorregulación del aprendizaje - Taller psicoeducativo -  
- Adolescencia - Vulnerabilidad

## Abstract

In the present Final Degree Project of the Bachelor's Degree in Psychology, offered at Universidad Empresarial Siglo 21, a Intervention Plan is proposed for the Provincial Institute of Secondary Education (I.P.E.M) No. 193 José María Paz. Through an analysis of the institution, school dropout is identified as the main issue. Thus, the aim is to promote self-regulated learning among second-year students to encourage school continuity and reduce dropout rates. A psychoeducational workshop consisting of 6 weekly sessions is

proposed to strengthen self-efficacy beliefs, develop time management and planning skills, and promote strategies for self-regulating thoughts and emotions. To assess the impact of this intervention, the General Self-Efficacy Scale (GSES) and the Academic Procrastination Scale (APS) will be used with a pre-post test implementation.

Keywords: School dropout - Self-regulated learning - Psychoeducational workshop - Adolescence - vulnerability

## Introducción

La adolescencia constituye un período crucial en el ciclo vital de un individuo y así como se la considera una etapa de vulnerabilidad, también debe entenderse como un sinónimo de transformación y oportunidad. Es por esto que la deserción escolar no constituye una mera estadística, sino el reflejo de sueños aplazados y oportunidades perdidas. De esta manera, se vuelve fundamental brindar a los jóvenes herramientas y estrategias que representen una posibilidad real de transformar su futuro, superar las barreras que se les presenten y alcanzar su máximo potencial.

En el presente trabajo se lleva a cabo un Plan de Intervención en el marco de la Línea Temática Estratégica Vulnerabilidad y Conductas de Riesgo en la actualidad. El mismo tiene el objetivo de fomentar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de segundo año del IPEM N°193 José María Paz de la localidad de Saldán, provincia de Córdoba, para promover la continuidad escolar y disminuir la deserción escolar.

Se propone desarrollar un dispositivo grupal con formato taller, de carácter psicoeducativo, donde se realicen seis encuentros de frecuencia semanal. De este modo, se busca fortalecer las creencias de autoeficacia, desarrollar la capacidad de planificación y gestión del tiempo y promover estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones.

## Presentación línea estratégica de intervención

Se lleva a cabo un Plan de Intervención en el marco de la Línea Temática Estratégica Vulnerabilidad y Conductas de Riesgo en la actualidad. La vulnerabilidad puede entenderse como aquella posibilidad potencial de que se instaure un daño en la esfera física, psíquica o social de un individuo, grupo o comunidad. Es decir, una situación o estado que se encuentra sujeto a cambios y transformaciones, desarrollándose en un proceso histórico-social. Por lo tanto, debe ser comprendida como aquel grado en que las diferentes clases sociales están diferencialmente en riesgo teniendo en cuenta las condiciones políticas, sociales y económicas que posee la población. Así, condiciones como marginalidad social, expropiación, explotación, opresión política y otros procesos, pueden conducir a que las comunidades pobres sean más propensas a ser vulneradas. Asimismo, se debe tener en cuenta que la vulnerabilidad surge de la interacción de múltiples factores (protección y riesgo) y de conductas de riesgo (de origen biológico, psicológico, social y del entorno) (Burak, 2001; Cardona, 2002).

Para Burak (2001) existen tres tipos de vulnerabilidades; individual, familiar y comunitaria o anomia social. En el primer grupo nombrado se debe atender a la existencia de crisis puberal y adolescente en familias inexistentes o de alta desorganización, uso temprano de alcohol y/o drogas, falta de pertenencia a redes sociales, déficit en la escolarización (no escolarizado, repitencia, huidas del colegio, abandono, escolar, exclusión), comportamiento psicopatológico vinculado a carencias afectivas impulsividad y/o agresión antisocial, déficit de atención, entre otros. En el segundo grupo, historia de alcoholismo y narcodependencia, comportamientos antisociales en el grupo familiar, uso de drogas por padres o hermanos, familias multiproblemáticas, familia a cargo de un solo adulto/a desempleados o con empleos precarios y baja escolaridad de los adultos. Y, en el último, alta disponibilidad de drogas y alcohol, falta de normativas, crisis de valores comunitarios, pobreza crítica con exclusión

social, falta de límites y sanciones a los pequeños comportamientos antisociales, inseguridad, violencia y comportamientos delictivos, etcétera.

En lo que respecta a las conductas de riesgo, Corona y Peralta (2011) las definen como acciones voluntarias o involuntarias, realizadas por un individuo o comunidad, que puede llevar a consecuencias nocivas. Son múltiples, y pueden ser biopsico-sociales. Tienen mayor probabilidad de estar presentes en la adolescencia debido a características propias de la edad como sensación de invulnerabilidad, necesidad y alto grado de experimentación emergente, susceptibilidad a influencia y presión de los pares, identificación con ideas opuestas a los padres y necesidad de trasgresión en el proceso de autonomía y reafirmación de la identidad, déficit para postergar, planificar y considerar consecuencias futuras, entre otras.

En relación a lo anterior, es esencial definir qué se entiende tanto por factores de riesgo como factores protectores al hablar de vulnerabilidad y conductas de riesgo por lo que es necesario retomar los aportes de Burak (2001). Por un lado, los factores de riesgo son condiciones o circunstancias que aumentan la probabilidad para una persona de sufrir daños no deseados y prevenibles. Algunos ejemplos de factores de riesgo son:

- Pertenecer a una familia desestructurada y expuesta a situaciones de violencia doméstica.
- Residir en una comunidad con altos índices de violencia y delincuencia.
- Haber abandonado el sistema educativo formal y carecer de oportunidades educativas.
- No contar con un proyecto de vida claro y bien definido.
- Experimentar dificultades emocionales y de adaptación social.
- Estar expuesto al consumo de sustancias adictivas como drogas o alcohol.
- Carecer de apoyo emocional y de vínculos familiares y sociales sólidos.
- Enfrentar situaciones de estrés crónico o haber vivido eventos traumáticos.

- Tener acceso a armas de fuego o vivir en entornos propicios para conductas violentas.
- Carecer de acceso a servicios de salud mental y de apoyo psicológico.

En cambio, Burak (2001) sostiene que los factores protectores son elementos o características que pueden estar presentes en una persona e indican mayor probabilidad de un desarrollo humano más adecuado y una reducción de los riesgos de sufrir daños prevenibles.

Así, pueden considerarse factores protectores:

- Permanencia en el sistema educativo formal.
- Entorno familiar acogedor y estimulante.
- Pertenecer a un grupo con motivación y creatividad.
- Tener un proyecto de vida elaborado y fuertemente internalizado.

Por ende, si en una persona, grupo o comunidad se identifican factores protectores, los mismos pueden contrarrestar los posibles efectos de los factores de riesgo y por lo tanto, reducir la vulnerabilidad. De igual manera, si se presentan factores de riesgo, estos no implican necesariamente un daño. Un ejemplo significativo de lo señalado con anterioridad puede ser afirmar que la repitencia escolar, como factor de riesgo, aumenta la probabilidad de que un estudiante abandone sus estudios (Burak, 2001).

Según Burak (2001), se distinguen dos tipos de factores que pueden influir en el riesgo o protección. Por un lado, se encuentran los factores de amplio espectro que son indicativos de una mayor probabilidad de sufrir varios daños o conductas de riesgo y, asimismo, protectores de varios daños o conductas de riesgo (favorecen que no acontezcan). Por otro lado, los factores protectores y de riesgo específicos para un daño se refieren a aquellos que están directamente relacionados con un tipo específico de daño o conducta de riesgo. A diferencia de los factores de amplio espectro, que abarcan una variedad de situaciones o comportamientos, estos factores específicos se centran en un aspecto particular.



En este punto, resulta imprescindible introducir al período adolescente para una mayor comprensión de la Línea Temática elegida ya que es la población que nos concierne. La Organización Mundial de la Salud (s.f) define a la adolescencia como una fase de la vida que va de la niñez a la edad adulta, desde los 10 hasta los 19 años. La misma, representa una etapa singular del desarrollo humano y un momento importante para sentar las bases de la buena salud.

Aunque la adolescencia se considera una etapa saludable de la vida, surgen muchos problemas en este período que pueden y deben ser prevenidos o tratados. Durante esta fase, los adolescentes establecen patrones de comportamiento, como su relación con la alimentación, la actividad física, el consumo de sustancias psicoactivas y la actividad sexual. Estos comportamientos pueden tanto proteger su propia salud y la de quienes los rodean, como poner en riesgo ésta, en el presente y futuro. Esto da cuenta de la necesidad de oportunidades para que los jóvenes participen positivamente en la concepción y la ejecución de intervenciones para mejorar y mantener su salud. Cabe agregar, que la ampliación de esas oportunidades, es fundamental para responder a las necesidades y derechos específicos de los adolescentes (Organización Mundial de la Salud, s.f).

### Síntesis de la Institución

El Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M) N°193 José María Paz se encuentra ubicado en Saldán, a 18 kilómetros de la ciudad de Córdoba. Esta localidad limita con las ciudades de Villa Allende, Córdoba, La Calera y el cordón de las Sierras Chicas (Universidad Empresarial Siglo 21, 2019).

La ciudad de Saldán cuenta con aproximadamente 10.650 habitantes y está integrada por trece barrios, 10 públicos y 3 privados. Se encuentra conformado por familias que poseen una posición socioeconómica baja en general, exceptuando la de los barrios privados, que es

media. Si bien se ha convertido en una ciudad dormitorio por su cercanía con la capital y debido a que muchos residentes trabajan fuera de la localidad, es importante resaltar cuáles son las principales fuentes laborales de la localidad: la construcción, el comercio, el servicio doméstico y los servicios municipales (Universidad Siglo 21, 2019).

El IPEM N°193 José María Paz fue sorteando una serie de cambios y transformaciones a lo largo de los años, propios del sistema educativo nacional y provincial, y también ante las demandas de su comunidad. El mismo fue fundado en el año 1965 y nombrado así en relación con el caudillo cordobés. Su nacimiento surge en el seno del municipio, gracias a la Secretaría de Cultura y la solicitud realizada por padres y vecinos que reclamaban un instituto secundario al que sus hijos pudieran asistir para finalizar sus estudios y favorecer, de esta manera, la continuidad escolar (Universidad Siglo 21, 2019).

En 1966, ante la negativa del Servicio Nacional de Enseñanza Privada (SNEP) para establecer un ciclo secundario, la Presidencia de la Nación intervino y dispuso que SNEP ejecutara su apertura, ordenando la matriculación de alumnos. Así, comenzó a funcionar como escuela privada en un edificio prestado por la escuela primaria Nogal Histórico en horario vespertino (Universidad Siglo 21, 2019).

En 1971, quedó conformado el ciclo completo ya que se incorporó quinto año y, además, se logró crear el Centro de Estudiantes. Posteriormente, en una reunión ordinaria del Centro de Estudiantes, se propuso la realización de un festival folklórico con la finalidad de revalorizar los principios de hermandad, amistad y compañerismo y llevar a cabo intercambios culturales con otras instituciones. Los ingresos de la institución provenían de las ganancias de las competencias folklóricas, los aportes de los padres y el 5% de los sueldos docentes (Universidad Siglo 21, 2019).

En 1988, luego de 12 años, la escuela logró el pase de la institución al orden provincial. Por lo tanto, su personal pasó a depender de DEMES (Dirección General de

Educación Secundaria). De este modo, surgió una nueva prioridad en la escuela; la construcción de un edificio propio (Universidad Siglo 21, 2019).

En 1993, debido a la implementación de la Ley Federal de Educación N° 24195, se llevó a cabo una transformación educativa. El DEMES decretó necesaria la creación del Ciclo Básico Unificado y del Ciclo de Especialización, con orientación en Economía y Gestión de la Organizaciones, Especialidad Turismo, Hotelería y Transporte (Universidad Siglo 21, 2019).

En el año 1995, la institución dejó de funcionar en la escuela primaria Nogal Histórico para trasladarse a sus propias instalaciones en el terreno ubicado entre las calles Suipacha, Lima Quito y Vélez Sarsfield (Universidad Siglo 21, 2019).

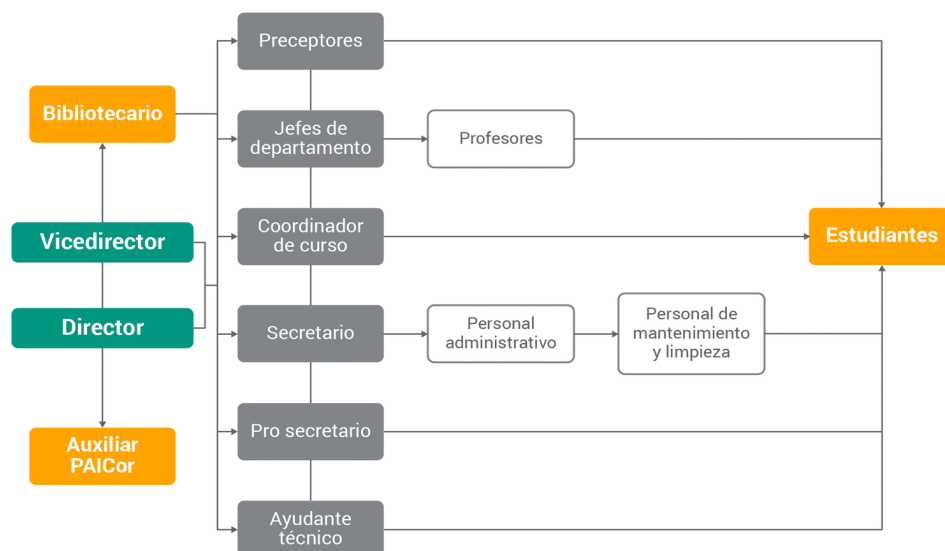
La institución posee como visión, brindar a sus alumnos una formación integral a través de herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas. Así, por medio de un espacio de intercambio enmarcado en la educación en valores, se busca favorecer la realización personal y la inserción en la vida sociocultural y en el mundo laboral, así como la continuidad en estudios superiores (Universidad Siglo 21, 2019).

La misión de la institución consiste en fomentar la apropiación de saberes relevantes para la formación de un ciudadano a partir de la cultura del aprendizaje, del esfuerzo y compromiso personal de su crecimiento, y en beneficio de su dignidad individual y social. En otras palabras, se busca que el egresado logre afianzar el compromiso social, la comprensión de conceptos aplicados a la vida cotidiana y sus problemáticas, para que reconozcan valores universales aplicados en la realidad social, abordada de manera interdisciplinaria. Por esta razón, los actores institucionales están convencidos de que deben sostener valores fundantes de derechos básicos y universalmente reconocidos, tales como la tolerancia, la cooperación,

la participación, la libertad para expresar y vivenciar ideas y la solidaridad, y así promover la formación y el ejercicio de prácticas ciudadanas (Universidad Siglo 21, 2019).

Actualmente, la estructura y dinámica de esta institución educativa cuenta con un equipo de gestión y personal docente y no docente; directora, vicedirectora, coordinadores de curso, secretarios, ayudantes técnicos, preceptores, administrador de red, bibliotecarias, personal de limpieza, personal del kiosco, personal de P.A.I.C.O.R, alumnos y docentes. En relación a estos dos últimos mencionados, asisten 644 alumnos y 97 docentes repartidos en cinco divisiones por curso, turno mañana y tarde (Universidad Siglo 21, 2019).

### Organigrama de la Institución



Fuente 1. Universidad Siglo 21, 2019.

### Delimitación de la problemática - Necesidad objeto de la intervención

El equipo directivo, que conforma la institución educativa, expresa diversas problemáticas que aquejan a la institución: como un deficiente rendimiento académico,

constantes inasistencias, problemas de convivencia dentro de las aulas, bullying, consumo problemático de sustancias, insuficiente participación de la familia en la escuela, entre otras. También se señala a la deserción escolar como una problemática que se encuentra estrechamente relacionada con el rendimiento académico, las inasistencias y la repitencia (Universidad Siglo 21, 2019).

Es preciso enfatizar que los alumnos que asisten al IPEM N°193 José María Paz provienen en general de una posición socioeconómica baja y de familias sin estabilidad laboral debido al trabajo informal, desprovistas de interés de participar en la comunidad educativa. En la entrevista brindada por Rojas (2019), quien ocupa el cargo de coordinador de curso, se llega a la conclusión que lo que se vive en la sociedad también se lleva a la escuela y esto refleja la importancia de pensar la falta de interés en cuanto a la terminación escolar y su relación tanto con la vulnerabilidad como las condiciones socioeconómicas y la desigualdad de oportunidades de los estudiantes.

Adrogué y Orlicki (2018) entienden a la deserción escolar como un proceso de abandono (voluntario o involuntario) de la escuela, ya sea por una influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas al estudiante. Es decir, existen factores que intervienen en el abandono escolar. Esto da cuenta de la necesidad de trabajar en el marco de una línea estratégica de Vulnerabilidad y Conductas de Riesgo en la actualidad ya que el alumnado constituye una población vulnerada al no ejercer sus derechos acorde a la Ley 26.061 “Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes”, promulgada en 2005, donde específicamente en el Artículo 15 se hace referencia al derecho a la educación:

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos,

tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente. (<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>)

También debe tenerse en cuenta la Ley 26.206 “Educación Nacional”, promulgada en 2006, ya que a través de su sanción no sólo se buscó regular el ejercicio del derecho de enseñar y aprender sino además, al tener como eje la inclusión, se extendió la obligatoriedad escolar a 13 años con el objetivo de educar a todos los niños y jóvenes del país. En otras palabras, se volvió obligatorio asistir a la escuela desde los cuatro años de edad hasta completar la educación secundaria. A través de la misma, se inició un proceso de recuperación de la educación con la finalidad de construir una sociedad más justa y solventar problemas relacionados a la fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo y a la Sociedad.

La deserción escolar no sólo es una problemática presente en el IPEM N°193 José María Paz, sino en Argentina. Así lo demuestran las cifras estadísticas brindadas por el Ministerio de Educación (2021) respecto a situación y evolución del derecho a la educación. Las cifras de egreso de la educación secundaria marcan un déficit importante. En el año 2019 la tasa de egreso (incluye a quienes pueden haber repetido una o más) era del 54%; la tasa de egreso a término u oportuna (sin mediar repeticiones) era del 29%. En tanto, el porcentaje de jóvenes de 20 a 24 años que logra finalizar la secundaria alcanza al 71%. Deberán pasar varias décadas para lograr que la obligatoriedad del nivel secundario se pueda cumplir en la totalidad de jóvenes de nuestro país.

En la evaluación del Plan Gestión 2007, se lleva a cabo un análisis institucional descriptivo-situacional. Para el mismo se tomó como línea base desde el año 2014 hasta 2017 inclusive.

## Matrícula inicial y final, según trayectoria escolar de los estudiantes

Ciclo lectivo	Matrícula inicial	Matrícula final	Abandono		P. último día		Aprobación coloquio		Aprobación ex. regular		Repitentes	
			Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
2014	605	547	56	9,2	270	45	96	16	41	7	122	20
2015	608	549	71	12	249	41	71	12	39	6	102	17
2016	676	611	65	9,6	291	43	127	19	32	5	143	21
2017	665	565	89	13	321	48,27	107	16,09	40	6,01	112	17

Fuente 2. Universidad Siglo 21, 2019.

## Situación final de repitentes del ciclo lectivo 2017

Situación final de repitentes del ciclo lectivo 2017		
Solicitan pase	14	11,50 %
Repiten nuevamente	14	11,50 %
<b>Abandonan</b>	35	29 %
<b>Promovidos</b>	59	48 %
<b>TOTAL</b>	122	100 %

Fuente 3. Universidad Siglo 21, 2019.

Al realizar una comparación de los datos proporcionados por la Institución, se llega a la conclusión de que hubo un aumento de alumnos aprobados en exámenes regulares, en la categoría repitencia pocas variaciones, menor en el 2017 en relación con el ciclo lectivo 2016, con una diferencia de 3 % (31 estudiantes) y el porcentaje de abandono alcanza el 13 % (89 estudiantes), siendo este el porcentaje más grande registrado desde el año 2014. Además, el 29% de los repitentes abandonan definitivamente sus estudios (Universidad Siglo 21, 2019).

En el ciclo lectivo 2018, se tomó como problemática a resolver las trayectorias escolares incompletas. Algunas de las causas y factores mencionados son abandono, edad

elevada, escaso acompañamiento familiar por cuidado de hermanos, trabajos tempranos, cumplimiento parcial de los acuerdos didácticos e institucionales, incipiente trabajo en equipo e integral de los docentes por cursos. Esto tiene como consecuencia directa grupos numerosos con alto porcentaje de repitentes, pérdida de la matrícula en ciclo orientado (CO) y desgranamiento del ciclo básico (CB) (Universidad Siglo 21, 2019).

En relación a las causas y factores señalados por la escuela José María Paz, el riesgo de abandono puede agruparse en tres dominios fundamentales: individual, familiar y social - incidiendo en algunos casos, unos sobre otros (ejemplo: situación laboral padres - familiar, incide que el el alumno tenga que trabajar - individual). La escuela, a su vez, señala los siguientes factores de riesgo como propios de la Institución: alta repetición y sobreedad para el grado cursado, necesidad de destinar horas diarias a trabajar (alumnos), asistencia escolar baja, pocas expectativas educativas y bajo compromiso con la escuela - tanto por parte del alumno como de la familia,, falta de disciplina y mal comportamiento, nivel socioeconómico bajo, bajo nivel educativo de los padres, estructuras familiares disfuncionales, y malas relaciones interpersonales entre alumnos y maestros (Miranda, 2007; Universidad Siglo 21, 2019).

## Objetivos

### Objetivo General

- Fomentar la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de segundo año del IPEM N°193 José María Paz mediante talleres psicoeducativos para promover la continuidad escolar y disminuir la deserción escolar.



### Objetivos Específicos

- Fortalecer las creencias de autoeficacia en el estudiante con el objetivo de aumentar su compromiso y persistencia en el ámbito educativo.
- Desarrollar la capacidad de planificación y gestión del tiempo en el alumnado para disminuir la procrastinación.
- Promover estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones con el propósito de favorecer el bienestar emocional y el rendimiento académico del estudiante.

### Justificación

Puede considerarse que el período de la adolescencia representa una etapa de vulnerabilidad, pero también de oportunidad en el desarrollo. Durante esta etapa del ciclo vital, es crucial implementar programas que brinden información, servicios y busquen promover factores protectores para reducir las conductas de riesgo, las cuales pueden tener repercusiones en la salud, la economía y el ámbito social. Además, es fundamental, para contribuir al desarrollo de los adolescentes, ayudarlos a enfrentar los riesgos y las vulnerabilidades, y prepararlos para que puedan desarrollar su potencial (Borrás, 2014).

A través de la sanción de la Ley 26.206 “Educación Nacional”, promulgada en 2006, la República Argentina buscó que todos los adolescentes y jóvenes terminen el nivel secundario. No obstante, si bien el acceso al nivel se ha incrementado significativamente en los últimos años, todavía la problemática radica en lograr que todos permanezcan y egresen del nivel secundario. Así, la secundaria obligatoria significa un desafío para el sistema educativo y debe tenerse en cuenta no sólo la disponibilidad de recursos materiales para

ampliar la oferta, sino fundamentalmente a la escuela, su cultura institucional, los actores involucrados y la propuesta pedagógica (Steinberg, 2014).

Teniendo en cuenta esta expansión de políticas estatales tendientes a la promoción y universalización de la educación secundaria en Argentina, el abandono escolar constituye el punto más crítico en este diagnóstico y, además, el último eslabón en la cadena del fracaso escolar. Antes de desertar, el alumno posiblemente alargó su trayecto escolar al repetir, bajó su autoestima y empezó a perder la esperanza en la educación (Correa, 2021; Steinberg, 2014).

Estas políticas educativas establecidas tienden a fracasar debido a las estrategias utilizadas para alcanzar la calidad educativa, ya que no tienen en cuenta la realidad de las comunidades educativas, respecto de sus necesidades y expectativas. Por consiguiente, en los entornos educativos es cada vez más frecuente el desarrollo de proyectos que tienen como propósito la caracterización del aprendizaje autorregulado, entendiendo al mismo como un proceso a través del cual los sujetos toman un papel activo en su propio aprendizaje planificando, monitoreando y evaluando su progreso y estrategias de aprendizaje. En otras palabras, el aprendizaje autorregulado se refiere a la capacidad de regular y controlar conscientemente los propios pensamientos, emociones, comportamientos y motivación para alcanzar metas de aprendizaje específicas. Por lo tanto, el individuo logra un comportamiento autónomo hacia el logro de metas (Suarez, Sánchez, Carrasco, Escobar, 2020; Zimmerman, 2002).

En el contexto escolar, los adolescentes se enfrentan a múltiples demandas a nivel cognitivo y emocional, siendo necesario el desarrollo en habilidades no sólo cognitivas, sino también motivacionales y emocionales, que los orienten hacia un aprendizaje efectivo. Sin embargo, diversos estudios han evidenciado la vulnerabilidad de los estudiantes en esta etapa del desarrollo y un aumento en cuanto a metas de evitación y autosabotaje, así como una

disminución en metas de aprendizaje y autoeficacia académica, incidiendo en el incremento de los niveles de ansiedad y depresión (Gaeta & Martín, 2009).

Tomando en consideración la importancia de que los jóvenes adquieran habilidades para lograr un aprendizaje exitoso, resulta crucial tomar en consideración la capacidad de autorregulación en el contexto educativo. Como se mencionó con anterioridad, la autorregulación se refiere a la habilidad de modular el pensamiento, el afecto, el comportamiento y la atención para lograr objetivos y metas. A medida que los individuos maduran, esta capacidad se desarrolla y se vuelve fundamental para hacer frente a situaciones estresantes y emocionales sin sucumbir ante ellas, permitiendo un afrontamiento positivo del estrés (Gaeta & Martín, 2009).

Desde esta perspectiva, la función de la enseñanza no se limita únicamente a transmitir conocimientos a los alumnos, sino en fomentar su motivación hacia el estudio y fortalecer su confianza en sus propias habilidades académicas. Esto es fundamental, ya que si los estudiantes no desarrollan estas habilidades, dependen en gran medida de la dirección y supervisión constante de otros, lo que podría obstaculizar su proceso de aprendizaje y derivar, en última instancia, en deserción escolar (Antonio, González & Fernández, 2014).

La autorregulación del aprendizaje se vincula estrechamente con la prevención de la deserción escolar, ya que aquellos alumnos que poseen habilidades de autorregulación tienen más probabilidades de permanecer en sus estudios y alcanzar el éxito académico. Inclusive, diferentes estudios han identificado características comunes en los alumnos que son capaces de autorregular su proceso de aprendizaje. En primer lugar, reconocen la importancia de la autorregulación para alcanzar el éxito académico y le otorgan un valor significativo a la utilización de estrategias de aprendizaje. En segundo lugar, monitorean constantemente la eficacia de sus métodos y estrategias, ajustándolos en función de los resultados obtenidos. Por último, la formulación de metas también juega un papel destacado en la autorregulación,

influenciada por factores como los autoesquemas, la autoeficacia y la valoración del éxito académico. Es importante destacar que la autorregulación del aprendizaje puede ser enseñada y no se adquiere de forma instantánea o permanente, sino que se desarrolla a lo largo de diferentes etapas, mediante instrucción y práctica repetida en diversos contextos (Rojas, 2008; Boekaerts, 1997; Schunk y Zimmerman, 1994).

Retomando a Antonio, González & Fernández (2014), el beneficio de que los estudiantes autorregulen su aprendizaje radica en su capacidad de enfocarse en adquirir nuevas habilidades y mejorar sus conocimientos, planteándose metas de aprendizaje. Podrán mostrar un alto sentido de autoeficacia académica y desarrollar emociones positivas hacia el logro de la tarea, derivando en un mayor compromiso académico. Asimismo, serán conscientes tanto de sus fortalezas como de sus debilidades académicas, y conseguirán tener bajo su control situaciones de éxito y fracaso. De igual manera, lograrán hacer un uso correcto de estrategias para mantener su esfuerzo y concentración en la tarea, al evitar distracciones tanto internas como externas, denominadas estrategias volitivas, siendo más propensos a pedir ayuda.

### Marco teórico

Con el paso del tiempo, ha ido cambiando la manera en la que se entiende la capacidad de aprender. Durante el transcurso del siglo XIX, las dificultades y el fracaso escolar fueron atribuidas a las limitaciones que la persona tenía en su inteligencia. En el siglo XX, con el desarrollo de la Psicología como ciencia, se comenzó a dar importancia a la manifestación y estudio de las diferencias individuales. Estas diferencias pasaron a ser consideradas y respetadas en el diseño del currículo educativo. Surgieron prácticas como la agrupación homogénea en las aulas, donde los participantes se agrupaban según su edad, entre otras características (Fuentes & Rosário, 2013).

En la segunda mitad del siglo XX, surgió una nueva perspectiva respecto de la importancia de las diferencias individuales, específicamente la metacognición, entendida como la conciencia o el conocimiento acerca del propio pensamiento. Esta visión proporcionó una nueva explicación para la falta de habilidades de aprendizaje, adjudicándolas a dificultades metacognitivas que afectaban la capacidad de reconocer las limitaciones personales y de encontrar formas de superarlas o compensarlas (Fuentes & Rosário, 2013).

En la actualidad, la orientación educativa ha sufrido transformaciones significativas debido a un cambio de paradigma en la concepción de cómo se debe enseñar y aprender, centrado en hacer énfasis en el aprendizaje del escolar, para que él mismo logre ser un estudiante autónomo. De esta manera, a través del aprendizaje autónomo, el alumno contará con competencias como autogestión y proactividad, autoconocimiento, responsabilidad y autocontrol del proceso de aprendizaje; es decir, lo que se denomina la autorregulación del proceso de aprendizaje (Fuentes & Rosário, 2013).

Cuando se utiliza el término autorregulación del aprendizaje, Zimmerman & Moylan (2009) aluden al control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación por medio de estrategias con el fin de alcanzar objetivos previamente establecidos. Al incluir en la definición al control de los pensamientos, se hace referencia al componente cognitivo de la autorregulación, metacognición, basado en el control estratégico de los procesos cognitivos. Si bien en el pasado se consideró a la metacognición como la única manera de autorregulación, en la actualidad es englobada como una parte del proceso.

La definición anteriormente brindada, además de mencionar al control de los pensamientos, nombra al control de la acción, control de las emociones y control de la motivación. El control de la acción alude a manejar la conducta para lograr los objetivos educativos; el control de las emociones, a regular las mismas para que no interfieran en su

aprendizaje; y, el control de la motivación, en la automotivación para una tarea y en mantener, durante la ejecución, la concentración e interés (Zimmerman & Moylan, 2009).

El último elemento de la autorregulación, implica que el alumno establezca los objetivos, y se autorregula para alcanzarlos, aunque su finalidad no sea siempre aprender ya que puede interferir la evitación. En este punto, es importante destacar que existen tres grandes orientaciones motivacionales a saber: aprendizaje, resultado y evitación. Aunque la autorregulación se ha entendido históricamente como un proceso en el que se utilizan una serie de estrategias positivas orientadas al aprendizaje, puede suceder que existan alumnos que, al estar enfocados en la evitación, activen una serie de estrategias negativas para su aprendizaje como fingir una enfermedad o copiar en exámenes. Este fenómeno es conocido como autoobstrucción o self-handicapping y también es considerada autorregulación puesto que da respuesta al objetivo que el alumno ha establecido: evitar la tarea (Zimmerman & Moylan, 2009).

En otras palabras, para que un estudiante logre autorregular su aprendizaje, debe sortear una serie de fases y procesos que pueden ser explicados por medio del modelo socio-cognitivo propuesto por Zimmerman. Este modelo posee tres fases: la primera de planificación (Forethought phase), la segunda de ejecución (Performance phase) y la tercera de auto-reflexión (Self-reflection phase) (Zimmerman & Moylan, 2009).

En la fase inicial o de planificación, el alumno se enfrenta por primera vez a la tarea, analizando y valorando su capacidad para realizarla con éxito, estableciendo sus metas y estructurándolas. Es decir, el estudiante realiza dos tipos de actividades: un análisis de la tarea y un análisis del valor que la tarea tiene para sí mismo, que va a condicionar el grado de motivación y esfuerzo que va a emplear y, por lo tanto, el grado en que va a prestar atención al proceso de realización de la tarea. Entonces, en primera instancia, va a descomponer la tarea en elementos más pequeños y establecer una estrategia personal para su ejecución. Así,

establecerá los objetivos y realizará una planificación estratégica, cobrando importancia no sólo el qué quiero hacer, sino también el cómo debo hacerlo. De esta manera, se debe realizar una adecuada gestión y distribución del tiempo a través del establecimiento de una agenda de trabajo que será entendida como la clave para transitar con éxito la fase de planificación del aprendizaje (Bandura, 1987; Zimmerman & Moylan, 2009).

Como se mencionó, la motivación influye en el logro de los objetivos propuestos y, a su vez, existen variables que controlan a la motivación en sí: creencias, valores, interés y metas. Estas son entendidas como variables personales que generan y sostienen la motivación para realizar una actividad. En un principio, es importante resaltar las expectativas de autoeficacia como una de las creencias fundamentales. Estas expectativas reflejan la creencia que tiene la persona acerca de su capacidad para llevar a cabo la tarea. Por ende, si sus expectativas de autoeficacia son altas, estará más motivado y utilizará las estrategias correctas para enfrentarse a las dificultades que se le presenten.

Por otra parte, la segunda fase que debe transitar el alumno para lograr ser un autorregulador de su propio aprendizaje, tal como se señaló, es la denominada de ejecución o Performance phase. Según Zimmerman y Moylan (2009), durante la ejecución se destacan dos procesos clave: la auto-observación y el auto-control. La auto-observación es fundamental para controlar el desarrollo de la actividad. Para lograrlo, el alumno puede realizar dos tipos de actividades: la auto-monitorización y el auto-registro. La auto-monitorización implica comparar lo que se está haciendo con criterios establecidos, evaluando la ejecución en tiempo real. En cambio, el auto-registro consiste en anotar o codificar las acciones realizadas durante la ejecución para una posterior reflexión. Ambas estrategias ayudan al escolar a ser consciente de su desempeño y a identificar aspectos importantes para el aprendizaje. Es importante tener en cuenta que durante la ejecución puede

haber una sobrecarga de recursos cognitivos, lo que dificulta el registro mental de todas las acciones llevadas a cabo.

El segundo proceso clave de la fase de ejecución nombrado por Zimmerman y Moylan (2009), denominado auto-control, hace referencia al mantenimiento de la concentración y el interés durante una actividad a través del esfuerzo y la aplicación de estrategias específicas. Presentan ocho estrategias que se pueden clasificar en metacognitivas (las seis primeras) y motivacionales (las dos últimas), con el objetivo de mantener la concentración e interés:

1. Utilizar conjuntos de acciones o estrategias específicas que ayuden a alcanzar los objetivos establecidos, como subrayar partes importantes de un texto para facilitar la memorización.

2. Emplear autoinstrucciones, es decir, darse órdenes o descripciones auto-dirigidas sobre la tarea que se está realizando, por ejemplo, cuestionarse sobre los pasos seguidos en un problema de álgebra.

3. Crear imágenes mentales para organizar la información y mejorar la atención y la memorización. Un ejemplo sería diseñar un mapa conceptual a partir de un texto con múltiples conceptos.

4. Gestionar el tiempo de forma consciente, considerando el conjunto de tareas a realizar, para evitar la sensación de "falta de tiempo" que puede afectar la motivación y autorregulación.

5. Controlar el entorno de trabajo minimizando las distracciones y creando un ambiente propicio para la tarea. Por ejemplo, evitar compañeros ruidosos o tener el material necesario al alcance.



6. Solicitar ayuda cuando se presentan bloqueos o dificultades, siendo consciente de que pedir ayuda no denota falta de autorregulación, sino la búsqueda de soluciones y aprendizaje.

7. Incentivar el interés mediante mensajes dirigidos a uno mismo que recuerden la meta a lograr o el desafío que se enfrenta, contribuyendo a mantener la motivación durante la actividad.

8. Utilizar estrategias de autoconsecuencias, como elogios o recompensas personales, para aumentar la conciencia del progreso y mantener la disposición a esforzarse, especialmente cuando se experimentan dificultades.

Tal como se señaló, la última fase es denominada auto-reflexión o Self-reflection phase. Aquí, el alumno valora su trabajo y trata de justificarse a sí mismo los motivos de los resultados alcanzados. Por lo tanto, experimentará emociones que pueden ser positivas o negativas y podrían ser capaces de influir en su motivación y capacidad de autorregulación en el futuro. Para esto, se verán involucrados dos procesos: auto-juicio y auto-reacción.

El auto-juicio se compone de la autoevaluación y de las atribuciones causales y, en este proceso, el alumno va a juzgar su ejecución de la actividad. Entonces, en la autoevaluación se hará una valoración acerca del trabajo, aunque puede suceder que los estudiantes no conozcan acerca de criterios de calidad y dependan de la retroalimentación del profesor para evaluar su trabajo (Zimmerman y Moylan, 2009).

Por otra parte, la auto-reacción hace referencia a cómo el sujeto reacciona emocional y cognitivamente ante sus propias atribuciones. Por ello, Zimmerman y Moylan (2009) señalan que se deben tener en cuenta dos procesos al hablar de autoreacción: auto-satisfacción/afecto e inferencia adaptativa/defensiva. La auto-satisfacción/afecto se refiere a las reacciones emocionales y cognitivas que experimenta el estudiante al evaluar su propio desempeño. Si el estudiante se juzga de manera positiva y satisfecha con su

rendimiento, experimentará emociones positivas, lo cual aumentará su motivación para futuras ejecuciones. De lo contrario, es más probable que evite la actividad en el futuro. No obstante, la inferencia adaptativa/defensiva se relaciona con la interpretación que hace el estudiante de sus éxitos o fracasos y las acciones que decide tomar en consecuencia. Si el estudiante realiza una inferencia adaptativa, utilizará el resultado como una oportunidad de aprendizaje y se esforzará por mejorar en la próxima ocasión, ya sea manteniendo las mismas estrategias o ajustándolas para obtener mejores resultados. En cambio, si el estudiante realiza una inferencia defensiva, tratará de evitar enfrentarse a la actividad nuevamente para evitar experimentar un nuevo fracaso. Esto puede manifestarse en actitudes como apatía, desinterés, procrastinación o sensación de indefensión.

En comparación, Bandura (1987) afirma que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Los procesos de aprendizaje son tan variados como lo son el contexto, las circunstancias y características de personalidad de cada alumno. En este punto, es fundamental hacer foco en la Teoría Social Cognitiva y el Modelo Reciprocidad Triádica, ya que se complementa con el modelo de autorregulación planteado por Zimmerman. Desde la Teoría Social Cognitiva (TSC), se considera que los cambios psicosociales que ocurren a lo largo de la vida no son transitados por los sujetos de la misma manera, sino que existen diferentes caminos para atravesar estas crisis vitales y lograr el éxito. Por lo tanto, la TSC propone examinar el tránsito por las diferentes etapas vitales desde la perspectiva del ejercicio de la agencia humana. Desde esta perspectiva, los trayectos que toma la vida dependen del interjuego recíproco entre los factores personales, la propia conducta y el entorno. Se plantea la existencia de una interacción bidireccional donde las personas y las situaciones se determinan mutuamente. En consecuencia, la TSC hace referencia a una concepción de la interacción basada en el Modelo Reciprocidad Triádica (Medrano & Flores Kanter, 2017).

Medrano y Flores Kanter (2017) sostienen que el Modelo de Reciprocidad Triádica mencionado con anterioridad sugiere que la conducta humana es resultado de la interacción bidireccional entre el comportamiento individual, los factores personales y las influencias del entorno. No se considera que el comportamiento esté controlado únicamente por factores internos o externos, sino que depende de la interacción entre estos tres elementos. Es importante resaltar que el término "reciprocidad" implica que los tres componentes del modelo se influyen mutuamente, aunque no de la misma manera. Así, la TSC toma una postura de perspectiva agéntica según la cual las personas son pro-activas, regulan y organizan su propio comportamiento, y reflexionan sobre el mismo. En otras palabras, se considera que las personas no son simplemente el resultado de las circunstancias, sino que desempeñan un papel activo.

Para Bandura (2006) la agencia humana o perspectiva agéntica involucra cuatro capacidades fundamentales: intencionalidad, anticipación, autorregulación y autorreflexión. La intención es una representación de una acción a futuro, no solo un deseo o expectativa, debido a que involucra un compromiso proactivo de llevarlas a cabo. Por lo tanto, el sujeto necesita anticipar para concretar un objetivo propuesto y, a través de la autorregulación, podrán observar su propia conducta, efectuar comparaciones de la misma con patrones internos y la ejecución de otras personas, y valorar los factores personales y situacionales que afectan la propia ejecución. Por último, por medio de la autorreflexión, los sujetos serán capaces de analizar sus experiencias y pensar sobre sus propios procesos de pensamiento. Se trata de una auto-evaluación que les permitirá alterar su propio pensamiento y conducta.

Lo anterior, no sólo evidencia la relación entre el modelo propuesto por Zimmerman y los aportes de Bandura, sino también cómo esta visión del ser humano se aplica directamente al contexto educativo. En consecuencia, los estudiantes no son considerados como sujetos controlados por fuerzas ambientales o biológicas, sino como participantes activos de sus

propios procesos de aprendizaje. En otras palabras, los escolares son constructores activos de su propia conducta y de su ambiente (Medrano & Flores Kanter, 2017).

Al concebir a los estudiantes como sujetos activos y constructores de su propio aprendizaje, cobra importancia el taller psicoeducativo ya que pone en el centro al alumno. Ander-Egg (1991) define al taller como un sistema de enseñanza-aprendizaje. Señala que un taller hace referencia al lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado, y trata de aprender y enseñar algo que se realiza conjuntamente; aprender haciendo en grupo. Así, propone ocho puntos fundamentales que caracterizan al mismo:

1. Es un aprender haciendo: se enfatiza la importancia de la acción y la práctica en el aprendizaje, junto con la teoría. El conocimiento se construye a través de la experiencia y se fomenta el aprendizaje por descubrimiento.

2. Metodología participativa: se pone el énfasis en el aprendizaje activo del individuo. Se trata de una experiencia de enseñanza-aprendizaje en la que todos los participantes están involucrados como sujetos activos. Se requiere desarrollar actitudes participativas y formarse para participar.

3. Uso de preguntas como herramienta esencial: se promueve el cuestionamiento y la búsqueda de respuestas en lugar de una pedagogía basada en respuestas preestablecidas. En el taller, el conocimiento se genera principalmente a través de las preguntas planteadas. Se fomenta la capacidad de problematizar, interrogar y resolver problemas.

4. Enfoque interdisciplinario y sistémico: el taller involucra la integración de diferentes perspectivas profesionales para abordar un aspecto de la realidad. Se busca obtener un conocimiento amplio del tema desde múltiples perspectivas y se relaciona con conocimientos previos adquiridos.

5. Vínculo docente-alumno como trabajo conjunto: Tanto el docente como el alumno son protagonistas en este modelo de enseñanza-aprendizaje. Los roles no son tradicionales, el

docente actúa como un facilitador, estimulando, orientando y asistiendo al alumno, quien a su vez es responsable de su propio aprendizaje. Aunque no se menciona el vínculo docente-alumno, la distribución y dinámica de roles es similar, con los actores involucrados llevando adelante el proceso de manera autónoma y responsable.

6. Carácter global e integrador: a través de la modalidad operativa del taller, se logra un proceso de enseñanza-aprendizaje que supera las dicotomías entre teoría y práctica, educación y vida, procesos intelectuales y volitivos y afectivos, conocer y hacer, pensamiento y realidad.

7. Trabajo grupal y uso de técnicas apropiadas: se promueve el trabajo en grupo y se utilizan técnicas adecuadas para aprovechar las potencialidades del trabajo en equipo. Se busca la complementariedad entre lo individual y lo grupal.

8. Integración de docencia, investigación y práctica: el proceso de enseñanza-aprendizaje involucra estas tres instancias.

También, es significativo tener en cuenta que existen tres tipos de talleres: total, horizontal y vertical. En el caso que nos compete, se debe considerar el taller horizontal ya que se encuentra conformado por cursos de un mismo año con el objetivo de realizar un proyecto en común; autorregular el aprendizaje. Entonces, al buscar a través de talleres psicoeducativos una adquisición de habilidades por parte de los escolares, podemos dar cuenta de una relación directa con la promoción de la continuidad escolar y la disminución de la deserción escolar (Ander-Egg, 1991).

Lo mencionado anteriormente, puede ser respaldado por medio de estudios que validan la importancia de enseñar a los estudiantes a ser autorreguladores de su propio aprendizaje. De tal forma, en un estudio realizado por Trías y Huertas (2009), se evaluó el impacto de una intervención en autorregulación del aprendizaje con el objetivo de mejorar la comprensión de textos y el uso de estrategias de autorregulación. El estudio, de naturaleza

cuasiexperimental, involucró a 81 estudiantes de enseñanza media en Uruguay, con una edad promedio de 16 años.

Durante tres semanas, los alumnos del grupo experimental trabajaron junto a un profesor en el aula, abordando tanto los contenidos curriculares como los aspectos relacionados con las estrategias de autorregulación del aprendizaje. Por su parte, los alumnos del grupo control siguieron el curso regular del currículum escolar sin recibir la intervención específica.

La evaluación se llevó a cabo antes y después de la intervención, utilizando cuestionarios diseñados especialmente para medir la comprensión de textos. Los resultados mostraron que los estudiantes del grupo experimental exhibieron niveles significativamente más altos de comprensión y autorregulación del aprendizaje, en comparación con los estudiantes del grupo control.

Los autores destacaron la importancia de implementar programas que promuevan el desarrollo de competencias de autorregulación en el entorno escolar. Estos resultados respaldan la idea de que brindar a los estudiantes herramientas y estrategias para autorregular su aprendizaje puede tener un impacto positivo en su comprensión de textos y su capacidad para regular su propio proceso de aprendizaje.

### Plan de acción

A continuación, se describe el plan de intervención a implementar mediante un taller psicoeducativo. Se proponen 6 (seis) encuentros con frecuencia semanal donde cada encuentro está conformado por 2 (dos) actividades con una duración total de 2 (dos) horas. El mismo posee como destinatarios a los estudiantes de segundo año del IPEM N°193 José María Paz.

## Encuentro N°1

En este primer encuentro, se llevarán a cabo 2 (dos) dinámicas.

*Tema:* Presentación de los estudiantes e integrantes del taller y autovaloración de la autoeficacia de los alumnos.

*Objetivo general:* Conocer a los alumnos, autoevaluación respecto a las creencias de autoeficacia de los mismos.

### Actividad 1: Ingrediente secreto

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

*Recursos humanos:*

- Lic. en psicología (coordinador).

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos o sillas.
- Lapiceras.
- Hojas de papel previamente cortadas.
- Bowl.
- Cuchara de madera.
- Espejo.
- Manta.
- Mesa.

*Tipo de estrategia:* presentación grupal; dinámica grupal.

*Instrucciones para el coordinador:*

- Una vez que todos los alumnos hayan ingresado al salón y se encuentren ubicados en sus respectivas sillas, el coordinador va a cerrar la puerta y presentarse brevemente. A continuación, va a presentar la consigna de la actividad:

“En primer lugar, quisiera agradecerles a cada uno de ustedes por su presencia. Antes de pedirles que se presenten uno por uno, voy a necesitar que en estos dos papeles que les daré escriban una fortaleza y una debilidad que crean tener. A medida que vayan terminando, pasen ordenadamente a la mesa, digan su nombre, lean lo que escribieron y pongan los papeles dentro de este bowl (señala el bowl)”

- Cuando los estudiantes hayan finalizado con la primera consigna administrada por el coordinador, el mismo va a pedirle a algún voluntario que se acerque a la mesa, agarre la cuchara de madera que se encontrará al lado del bowl y “revuelva” como si estuviera cocinando.

- Luego de un minuto, el coordinador le dirá al voluntario que falta un ingrediente secreto fundamental para completar la receta y cocción. Así, le pedirá que se dirija hacia donde se encuentra un bulto cubierto con una manta y proceda a quitarla.

- Al retirarla, el voluntario se encontrará con un espejo y el coordinador preguntará: “¿Cuál creen que es el ingrediente secreto?”

- El coordinador escuchará las respuestas proporcionadas por los alumnos y les dirá: “El ingrediente secreto es cada uno de ustedes junto con sus debilidades y fortalezas. Espero que en este y los próximos encuentros, en un aprender haciendo, exploremos cómo podemos aprovechar esas cualidades únicas y potenciarlas”

- El coordinador les pedirá a los alumnos compartir qué sintieron al realizar la actividad. Si alguno de los estudiantes desea no participar, se respetará la decisión. Además, de esta manera, se buscará evaluar el impacto de la actividad.



## Actividad 2: ¿Cómo me percibo?

*Tiempo estimado:* 30 minutos

*Recursos humanos:*

- Lic. en psicología (coordinador).

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Hojas A4.
- Lapiceras.

*Tipo de estrategia:* reflexión personal y autoevaluación.

*Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador acomodará las sillas y bancos en círculo.
- Le proporcionará a cada estudiante una hoja A4 y les explicará que deben escribir su nombre en el margen de arriba. Una vez que lo hayan hecho, les solicitará que le pasen su hoja al compañero que tienen en su lado derecho y escriban tres palabras (positivas) relacionadas a cómo lo perciben y sus habilidades.
- El coordinador hará hincapié en la importancia del respeto hacia el otro e informará que no se tolerará ningún tipo de ofensa, agresión o insulto.
- Cuando la hoja de cada alumno vuelva a él, el coordinador indicará que se tomen un momento en silencio para leer aquello que escribieron sus compañeros.
- Luego de unos minutos, el coordinador le pedirá a cada estudiante que comparta lo que tenga escrito en su hoja. Si algún alumno no desea participar, se respetará la decisión. Ofrecerá apoyo y contención en caso de ser necesario.

- Se buscará animar a los estudiantes a compartir sus reflexiones preguntándoles si ellos se perciben de la manera en que lo hacen sus compañeros y cómo se sienten al realizar este tipo de actividades. De esta manera, se buscará evaluar el impacto.
- El coordinador finalizará la actividad haciendo foco en resaltar la importancia de reflexionar sobre cómo nos percibimos a nosotros mismos:

“Esta percepción tiene un impacto significativo en diversos aspectos de nuestra vida.

La forma en que nos vemos a nosotros mismos no solo influye en nuestra autoestima, sino también en nuestro bienestar emocional, nuestras relaciones interpersonales, nuestras decisiones y metas, así como en nuestro desarrollo personal y crecimiento. Muchas veces no podemos reconocer lo positivo y, por eso mismo, invito a cada uno de ustedes a explorar y nutrir una percepción positiva de sí mismos, ya que esto brindará una base sólida para vivir una vida plena, satisfactoria y auténtica”.

## Encuentro N°2

En este encuentro, se llevarán a cabo 2 (dos) dinámicas.

*Tema:* Autoeficacia

*Objetivo general:* Fortalecer la autoeficacia de los estudiantes.

### Actividad 1: ¿Soy autoeficaz?

*Recursos humanos:*

- Lic. en psicología (coordinador)

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.

- Computadora.
- Video de Youtube (ver anexo B)
- Pizarrón.
- Fibrón.

*Tipo de estrategia:* Psicoeducativa, lluvia de ideas, reflexión.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

*Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador presenta la actividad y primera dinámica del encuentro:  
“Antes de ver un video, me gustaría comenzar con una lluvia de ideas. Es una forma de pensar y colaborar juntos donde el objetivo es abrir la mente y dejar fluir todas las ideas que se nos ocurran. No existen respuestas correctas o incorrectas. Lo importante es que todos tengan la oportunidad de participar y compartir lo que piensan sin temor a ser juzgados”.
- El coordinador dará las reglas básicas de la lluvia de ideas: no juzgar ni criticar las ideas de los demás, no interrumpir a los compañeros cuando están hablando y esperar el respectivo turno. Además, expresará que si alguno no desea participar, puede no hacerlo.
- Iniciará la lluvia de ideas con la pregunta ¿Qué creen que es la autoeficacia y para qué sirve?
- Mientras los alumnos van compartiendo sus ideas, el coordinador escribirá las mismas en un pizarrón.
- Al haber pasado 15 minutos del inicio de la lluvia de ideas, el coordinador agradecerá por la participación y explicará que reproducirá un video en el proyector (ver anexo B) acerca de la autoeficacia y su importancia.
- Al terminar el video, se les preguntará a los alumnos qué entendieron: ¿Qué es la autoeficacia? ¿Para qué sirve? ¿Creen que ustedes son autoeficaces? ¿En qué

consideran serlo y en qué no?. Se buscará crear un espacio de cierre y reflexión para evaluar si la actividad generó algún impacto en los estudiantes.

#### Actividad 2: Collage de habilidades

##### *Recursos humanos:*

- Lic. en psicología (coordinador).

##### *Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- Hojas.
- Marcadores/fibrones de diferentes colores.
- Plasticola.
- Revistas.
- Tijeras.

*Tipo de estrategia:* Autorreflexión.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

##### *Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador separará a los alumnos en grupos de 8 personas y les entregará una hoja a cada uno junto con plasticola, tijeras, y revistas.
- Se le explicará a los estudiantes la consigna: crear un collage o mapa visual que represente sus habilidades, intereses y metas. Para que comprendan de mejor manera la actividad, el coordinador llevará ese día al encuentro un collage ya terminado de sus habilidades, intereses y metas y lo mostrará a los alumnos. Se destinarán 10 minutos a la explicación de la consigna.

- Se aclarará que el collage puede llevar imágenes, palabras, dibujos y que está permitido escribir. Si bien se trata de un diseño libre, se les pedirá que respeten la consigna e incluyan los tres elementos: habilidades, intereses y metas. Por ejemplo, si un estudiante cree ser hábil en música podrá dibujar una nota musical/instrumento, escribir la palabra música o simplemente recortar y/o pegar una imagen de una persona tocando un instrumento. También puede suceder que un alumno considere que su meta sea convertirse en médico, entonces podrá escribirlo, dibujar un profesional de la salud o recortar y/o pegar una imagen de un doctor.
- El coordinador explicará a los estudiantes que tendrán 30 minutos para llevar a cabo la consigna y 10 minutos para compartir con sus compañeros de grupo acerca de las habilidades, intereses y metas. El coordinador irá cronometrando el tiempo y le avisará a los alumnos cuando sea el momento de compartir.
- Cuando finalicen los 10 minutos destinados, que los alumnos poseen para compartir con sus compañeros de grupo, el coordinador le pedirá a cada estudiante que comparta su experiencia al realizar el collage. Si alguno no desea participar, se respetará la decisión.
- Se le preguntará a cada estudiante qué se lleva y cómo se va para evaluar el impacto de la actividad y si alguno se encuentra movilizado.

### Encuentro N°3

En este encuentro, se llevarán a cabo 2 (dos) dinámicas.

*Tema:* Planificación, gestión de tiempo, procrastinación.

*Objetivo general:* Desarrollar conocimientos acerca de la planificación y gestión del tiempo a través de técnicas que disminuyan la procrastinación.

### Actividad 1: ¿Soy procrastinador?

#### *Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador)

#### *Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- Proyector o pantalla.
- Computadora.
- Pizarrón.
- Fibrón.
- Hojas de papel A4.
- Lapiceras.
- Video de Youtube (ver anexo C).
- Presentación Power Point (ver anexo D).

*Tipo de estrategia:* Psicoeducativa, reflexión.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

#### *Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador le dará la bienvenida a los estudiantes y presentará la temática de la actividad: la procrastinación.
- Explicará brevemente en qué consiste la procrastinación y sus posibles efectos en el rendimiento y bienestar personal (ver Anexo D).
- Anunciará que se reproducirá un video de una charla TED acerca de la procrastinación (ver Anexo C).

- Una vez que haya finalizado el video, el coordinador le brindará a cada alumno una hoja. El coordinador explicará que tomarán unos minutos para reflexionar individualmente sobre su propia tendencia a procrastinar y cómo les afecta en sus vidas.
- Utilizará una serie de preguntas disparadoras: ¿Cuáles son las principales tareas o áreas de mi vida en las que tiendo a procrastinar? (Puede ser el trabajo, los estudios, las responsabilidades familiares, los proyectos personales, etc.) ¿Cuáles son las razones o excusas más comunes que utilizo para procrastinar? (Por ejemplo, falta de motivación, miedo al fracaso, perfeccionismo, distracciones, etc.) ¿Cómo me siento después de procrastinar? ¿Qué consecuencias tiene en mi bienestar y logro de metas? (Explorar emociones como frustración, culpa, estrés, así como los impactos en la productividad, el tiempo libre y el equilibrio entre vida laboral y personal).
- El coordinador escribirá en el pizarrón las preguntas mencionadas anteriormente para que los alumnos puedan releerlas si así lo necesitan. Además, les pedirá que al responder las preguntas, piensen en el ámbito educativo, las materias que les gustan o no, las que más disfrutan y menos, las que más les cuesta entender o estudiar y las que les resultan fáciles.
- Se establecerán 15 minutos para reflexionar y responder a las preguntas en su propio espacio. El coordinador cronometrará el tiempo.
- El coordinador fomentará la escritura y la autoexploración buscando animar a los participantes a escribir sus respuestas de manera honesta y reflexiva. La escritura puede ayudarles a clarificar sus pensamientos y sentimientos, así como a identificar patrones o temas recurrentes en su tendencia a procrastinar.

- Al finalizar los 15 minutos, el coordinador les pedirá a los estudiantes compartir sus respuestas a las preguntas disparadoras. En el caso de que algún alumno no desee participar, se respetará la decisión. Se buscará evaluar el impacto de la actividad.

### Actividad 2: ¿Cómo planificar y gestionar mi tiempo?

#### *Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

#### *Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Pizarrón.
- Fibrón.
- Hojas de papel A4.
- Lápices.

*Tipo de estrategia:* psicoeducativa, lluvia de ideas, reflexión.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

#### *Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador presenta la actividad y explica que trabajarán en el desarrollo de habilidades de planificación y gestión del tiempo para reducir la procrastinación. Señalará que la planificación efectiva puede ayudar a manejar las tareas de manera más eficiente y evitar la postergación.
- El coordinador realiza una lluvia de ideas preguntando a los alumnos: "¿Cuáles son los desafíos que enfrentan al intentar planificar su tiempo?". Anima a los alumnos a compartir sus ideas y experiencias, y las anota en el pizarrón.



- Después de la lluvia de ideas, el coordinador fomentará una reflexión sobre los efectos negativos de la procrastinación en el rendimiento académico y el bienestar personal haciendo una recapitulación de lo visto en la actividad 1 del encuentro n°3.
- A continuación, el coordinador explicará qué es la planificación y gestión del tiempo y cuáles son sus ventajas de manera verbal (ver anexo E).
- Divide a los alumnos en grupos de 6 y asigna a cada grupo una situación hipotética relacionada con la gestión del tiempo y la procrastinación. Por ejemplo, una situación podría ser: "Tienes una semana para preparar un trabajo práctico de una materia. ¿Cómo planificarías tu tiempo para evitar la procrastinación y entregar un trabajo de calidad?". Proporciona hojas de papel y lápices para que los grupos anoten sus ideas.
- Después de 20 minutos, cada grupo comparte sus estrategias y soluciones con el resto de la clase. El coordinador buscará fomentar la discusión y el intercambio de ideas entre los grupos.
- Como cierre de la actividad, el coordinador invita a los alumnos a reflexionar sobre las estrategias utilizadas. Les pide que para el próximo encuentro investiguen al menos una técnica/estrategia para implementar no solo en el ámbito educativo sino en su vida diaria y, así, reducir la procrastinación. Animará a los alumnos a comprometerse con sus decisiones y a compartir sus experiencias en futuras sesiones del taller.

#### Encuentro N°4

En este encuentro, se llevarán a cabo 2 (dos) dinámicas.

*Tema:* Técnicas y estrategias para la gestión del tiempo y planificación.

*Objetivo general:* brindar técnicas y estrategias en el alumnado para que logren desarrollar la capacidad de planificación y gestión del tiempo.

### Actividad 1: “Establezco mis metas, luego planifico”

#### *Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

#### *Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- 2 Hojas de papel A4 para cada alumno con cuadros previamente impresos (ver anexo F y H).
- Lapiceras.

*Tipo de estrategia:* Psicoeducativa.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

#### *Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador hará un resumen de todo lo visto en el encuentro anterior.
- El coordinador comenzará la dinámica con un ejemplo:

“Imagina un auto que no tiene volante, que no te informa cuánto combustible te queda, ni cuanto kilometraje has hecho hasta el momento. Imagina además que te mueves por una ruta sin señalizaciones y que no cuentas con puntos de referencia para guiarte. Imagina además que el conductor no tiene en claro a dónde quiere ir. O quizás sí lo sabe, pero no se ha puesto a pensar cuál es el mejor camino para hacerlo. Probablemente, esta situación te parezca disparatada, pero lamentablemente es habitual que muchos alumnos se comporten de esta forma al momento de regular su proceso de aprendizaje. Muchas veces nos ponemos a estudiar sin tener claridad de lo que vamos a leer ese día o de lo que deberíamos leer la semana próxima. Muchas veces nos sentamos a estudiar sin tener en claro cuánto tiempo

diario deberíamos dedicar para llegar a leer todos los contenidos antes del examen o cuántas son las unidades que nos faltan para llegar en condiciones al examen. ¿Te pasó alguna vez de sentir que el día pasó y no hiciste nada productivo? Es habitual que las personas sientan que el tiempo no les rinde o que no lo aprovechan del todo. También es muy común que las personas dediquen mucho tiempo a actividades que no se alinean con las metas u objetivos que se plantearon.

- Realizará una explicación verbal sobre de qué manera y por qué es importante establecer metas para luego llevar a cabo una correcta planificación (ver Anexo F).
- Una vez terminada la explicación, le dará a cada alumno una hoja con un cuadro impreso y dará una consigna:

“A continuación, les daré una hoja con un cuadro que puede serte de utilidad para redefinir metas de resultado en metas de proceso. La idea es que en la primera columna escribas todos los resultados que quieres lograr y que en la segunda columna escribas las acciones que debes hacer para alcanzar ese resultado. Una vez que hayas identificado las acciones, es importante que te centres en ellas. Si haces las acciones, los resultados que buscas ocurrirán tarde o temprano. Además de los ejemplos que te brindamos, hay casillas en blanco para que puedas incorporar nuevas metas de resultado que quieras trabajar” (ver anexo G)

- Les dará a los alumnos 10 minutos para llenar el cuadro. Cronometrará el tiempo.
- Una vez finalizados los 10 minutos, el coordinador le pedirá a cada alumno que comparta su cuadro. En el caso que alguno de los estudiantes no quiera participar, se respetará la decisión.
- Luego, antes de finalizar la actividad, le dará a cada alumno otra hoja con un cuadro impreso (Ver anexo H). Les pedirá que establezcan 4 objetivos semanales y que, al

finalizar la semana, escriban de manera honesta un porcentaje de cumplimiento de cada objetivo.

- A modo de cierre, le preguntará a cada alumno cómo se va y qué se lleva para evaluar el impacto de la actividad.

### Actividad 2: “Establecimiento de mi agenda”

#### *Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

#### *Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- Pizarrón.
- Cinta adhesiva.
- Afiche.
- Fibras de colores.
- Lapiceras.
- Hojas de papel A4 con agenda planificadora impresa para cada alumno (ver anexo I).

*Tipo de estrategia:* psicoeducativa.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

#### *Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador va a introducir la actividad explicando a los alumnos la importancia de tener una agenda personalizada para organizar su tiempo de manera eficiente y lograr sus metas. Para esto, va a llevar a cabo un resumen de lo visto en el encuentro n°4 - actividad 1.

- Distribuirá hojas de papel A4, lapiceras y fibrones de colores a cada alumno.
- Indica a los alumnos que tendrán 35 minutos para diseñar su propia agenda personalizada.
- En el pizarrón, pegará un afiche con un ejemplo de estructura básica de una agenda, como una tabla con columnas para días de la semana, horarios y actividades (ver anexo I).
- Proporcionará algunas pautas a los alumnos para que consideren al diseñar su agenda, como establecer prioridades, asignar tiempo suficiente para tareas importantes, incluir tiempo para descanso y actividades recreativas.
- Animará a los alumnos a ser creativos en el diseño de su agenda, utilizando colores, dibujos o cualquier otro elemento que les ayude a hacerla más atractiva y motivadora.
- Durante los 35 minutos asignados, circulará por el salón para brindar apoyo y responder preguntas que puedan surgir.
- Una vez que los alumnos hayan completado sus agendas, el coordinador le pedirá a cada estudiante que comparta brevemente cómo estructuró su agenda y qué aspectos tuvo en cuenta al hacerlo. De esta manera, evaluará el impacto de la actividad.
- Se buscará promover la discusión y el intercambio de ideas entre los alumnos, fomentando la retroalimentación constructiva y la colaboración.
- Finalmente, invitará a los alumnos a comprometerse a utilizar su nueva agenda de manera consistente y evaluar su efectividad en el manejo de su tiempo. Recordará que utilicen para esto el cuadro brindado en el encuentro n°4 - actividad 1.
- Para concluir la actividad y encuentro, agradecerá a los alumnos su participación y resaltaré la importancia de la planificación y la organización en el logro de metas personales y académicas.

## Encuentro N°5

En este encuentro, se llevarán a cabo 2 (dos) dinámicas.

*Tema:* Estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones.

*Objetivo general:* Promover estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones.

### Actividad 1: Emociones y pensamientos

*Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- Proyector o pantalla.
- Computadora.
- Hojas de papel A4.
- Lapiceras.
- Video de Youtube (ver anexo K).

*Tipo de estrategia:* Psicoeducativa.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

*Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador introducirá la actividad explicando a los alumnos que, en la primera parte de la actividad, verán un video (ver anexo K) para introducirlos en la temática autorregulación de pensamientos y emociones, con el objetivo de fortalecer su capacidad para gestionar de manera efectiva los desafíos académicos y personales.

- Luego de reproducir el video, explicará la segunda parte de la consigna. La misma consistirá en el método 3-6-5; técnica que fomenta la creatividad en la generación de ideas, y permite hacerlo en un tiempo limitado. La misma, está dentro de lo que se conoce como brainwriting (a diferencia del brainstorming, aquí las ideas se escriben).
- Dividirá a los alumnos en grupos de 6 personas y le proporcionará a cada uno una hoja.
- Les explicará a los estudiantes que en la hoja entregada deberán escribir tres ideas acerca de cuáles estrategias creen que puede usar la protagonista del video para regular sus emociones y pensamientos. Se buscará que los alumnos piensen en aquellas que utilizan en su vida diaria.
- Se aclarará que poseen tres minutos para escribir las tres ideas donde cada una debe ser clara y concisa. El coordinador irá cronometrando el tiempo.
- Una vez que se cumpla el tiempo, los participantes deben pasar su hoja de papel al participante de la derecha y recibir una nueva hoja de papel del participante de la izquierda.
- Los alumnos deberán revisar las ideas de sus compañeros y, basándose en ellas, generar tres nuevas ideas en la siguiente ronda. Contarán con seis minutos durante cada ronda.
- Se repetirá hasta que todos los participantes del grupo hayan escrito en la hoja de los compañeros. Deben generarse 18 ideas en total (3 ideas por cada participante en cada ronda).
- Se buscará darle un cierre a la actividad a través de una discusión grupal donde cada alumno comparta las estrategias seleccionadas. Así, se fomentará el intercambio de ideas y experiencias sobre la autorregulación de pensamientos y emociones y, además, se evaluará el impacto de la actividad.

Actividad 2: “Autorregulación de mis emociones y pensamientos”

*Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- Pizarrón.
- Fibrón.

*Tipo de estrategia:* Psicoeducativa, role playing.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

*Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador indicará que la dinámica se dividirá en dos partes. En la primera, llevará a cabo una explicación verbal acerca de qué es y para qué sirve la autorregulación de las emociones y pensamientos (ver anexo L).
- En la segunda parte, el coordinador propondrá como actividad un role playing. Para esto, pedirá la participación de dos voluntarios. Uno cumplirá el rol de "explorador" y el otro será el "facilitador".
- El "explorador" deberá inventar y actuar una situación relacionada con el ámbito académico. Debe incluir pensamientos y emociones negativas. Por ejemplo, puede contar una situación donde no pudo estudiar para un examen en el que debía irle bien porque no cree ser lo suficientemente inteligente y eso le provoca tristeza.
- Una vez que el "explorador" haya contado la historia, el "facilitador" debe ayudar al “explorador” a identificar los pensamientos y emociones negativas.



- Juntos, el "explorador" y el "facilitador" deben trabajar en la reestructuración cognitiva de ese pensamiento negativo, desafiando las distorsiones y desarrollando una afirmación o pensamiento alternativo y más realista. Se destinarán 15 minutos para el role playing.
- El coordinador irá anotando en el pizarrón lo que vaya surgiendo en el role playing.
- Una vez finalizado, el coordinador iniciará una discusión grupal para reflexionar sobre la importancia de la autorregulación de pensamientos y emociones tomando en cuenta las palabras anotadas en el pizarrón. Se pedirá la participación de todos los alumnos pero si alguno no desea participar, se respetará la decisión.
- Se le pedirá a cada alumno que exprese qué se lleva de la actividad y cómo se va para evaluar el impacto de la actividad.

#### Encuentro N°6

En este encuentro, se llevarán a cabo 2 (dos) dinámicas.

*Tema:* Estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones.

*Objetivo general:* Promover estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones y dar un cierre al taller.

#### Actividad 1: "Cambiando la perspectiva"

*Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.

- Sillas.
- Hojas A4.
- Lapiceras.
- Parlante.
- Celular o computadora.
- Video de Youtube (ver anexo M).

*Tipo de estrategia:* Psicoeducativa, visualización guiada, reflexión.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

*Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador hará una recapitulación de lo visto en el encuentro n°5 ya que se trabajará nuevamente con la autorregulación de emociones y pensamientos.
- El coordinador le pedirá a los alumnos que cierren los ojos y respiren profundo. Pondrá una música relajante (ver anexo M).
- El coordinador les pedirá a los estudiantes que visualicen e irá cronometrando el tiempo (10 minutos):

“Imagina que estás en el futuro, en un momento en el que has alcanzado tus metas y logros deseados. Visualiza el escenario, los detalles y las emociones asociadas a ese logro. Imagina cómo te sientes, cómo te ves y cómo te relacionas con los demás. Explora los pensamientos positivos y empoderadores que te vienen a la mente en este momento. Permítete experimentar una sensación de confianza, satisfacción y éxito”.

- Después de finalizar la visualización, se le pedirá a los alumnos que abran los ojos y se les proporcionará hojas de papel y lapiceras.
- Se indicará que escriban sobre lo que visualizaron y experimentaron durante la actividad animándolos a reflexionar sobre cómo esta visualización positiva puede

influir en su autorregulación de emociones y pensamientos, y en su motivación hacia el aprendizaje y logro académico.

- Se invitará a los estudiantes a compartir voluntariamente sus reflexiones y experiencias. En el caso de que algún alumno no lo desee, se respetará la decisión. Así, se evaluará el impacto de la actividad.
- Se finalizará el ejercicio agradeciendo a los participantes por su participación y recordándoles la importancia de mantener una mentalidad positiva y practicar la autorregulación de emociones y pensamientos en su día a día.

Actividad 2: ¡Ya soy autorregulador de mi aprendizaje!

*Recursos humanos:*

- Lic. en Psicología (coordinador).

*Recursos materiales:*

- Salón o aula.
- Bancos.
- Sillas.
- Hojas A4.
- Lapiceras.
- Pizarrón.
- Fibrón.

*Tipo de estrategia:* puesta en común, reflexión y escritura.

*Tiempo estimado:* 60 minutos.

*Instrucciones para el coordinador:*

- El coordinador agradecerá a todos los participantes por su dedicación y compromiso a lo largo del taller.

- Proporcionará un espacio abierto para que cada persona pueda expresar sus pensamientos y sentimientos sin interrupciones. Anima a compartir tanto los aspectos positivos como aquellos que hayan sido más desafiantes.
- Utilizará el pizarrón para crear un registro visual de las reflexiones y los puntos destacados mencionados por los participantes.
- Facilitará una conversación guiada para explorar los puntos clave y generar una discusión enriquecedora. Así, se le preguntará a los estudiantes cómo la autorregulación de emociones, pensamientos y aprendizaje ha influido en su rendimiento escolar y en su bienestar personal.
- Introducirá una actividad de escritura invitándolos a escribir una carta dirigida a su yo del pasado, en la que reflexionen sobre su trayectoria en el taller, los desafíos superados y los logros alcanzados. Se los motivará a expresar sus emociones, consejos y palabras de aliento.
- Para la escritura de la carta, el coordinador les proporcionará hojas de papel A4 y lapiceras. Se darán 20 minutos (el tiempo será cronometrado)
- Luego de que los estudiantes hayan terminado de escribir, el coordinador les pedirá que compartan, si así lo desean, extractos significativos o mensajes inspiradores de sus cartas con el grupo. Este intercambio debe realizarse en un ambiente seguro y respetuoso.
- Se concluirá el taller reafirmando los logros individuales y colectivos, y resaltando la importancia de seguir practicando la autorregulación en la vida diaria. También, a llevar consigo lo aprendido en el taller y a aplicarlo en diferentes situaciones académicas y personales.
- El coordinador cerrará el taller y espacio agradeciendo nuevamente a todos por su participación activa y por contribuir al enriquecimiento del grupo.

Diagrama de GANTT

ENCUENTROS	ACTIVIDADES	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6
ENCUENTRO 1	"PRE TEST - EVALUACIÓN"						
	"Ingrediente secreto"						
	"¿Cómo me percibo?"						
	CIERRE REFLEXIVO						
ENCUENTRO 2	"¿Soy autoeficiente?"						
	"Collage de habilidades"						
	CIERRE REFLEXIVO						
ENCUENTRO 3	"¿Soy procrastinador?"						
	"¿Cómo planificar y gestionar mi tiempo?"						
	CIERRE REFLEXIVO						
ENCUENTRO 4	"Establezco mis metas, luego planifico"						
	"Establecimiento de mi agenda"						
	CIERRE REFLEXIVO						
ENCUENTRO 5	"Emociones y pensamientos"						
	"Autorregulación de mis emociones y"						
	CIERRE REFLEXIVO						
ENCUENTRO 6	"Cambiando la perspectiva"						
	"¡Ya soy autorregulador de mi aprendizaje!"						
	CIERRE REFLEXIVO						
	POST TEST - EVALUACIÓN						

## Recursos

Se debe tener en cuenta que el Instituto IPEM N°193 José María Paz cuenta con infraestructura y materiales propios por lo que algunos elementos serán brindados por el mismo:

- Salón o aula.
- Pizarrón.
- Proyector o pantalla con cable HDMI y equipo de sonido.
- Bancos.
- Mesa.
- Sillas.

A continuación se detallan los recursos y materiales necesarios para llevar a cabo los encuentros del taller:

<b>Recursos</b>	<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>	<b>Cantidades</b>
<b>Materiales/técnicos</b>	Equipamientos	Sillas	26 (veintiséis)
		Bancos	25 (veinticinco)
		Mesa	1 (una)
		Fibrón	2 (dos)
		Pizarrón	1 (uno)
		Espejo	1 (uno)
		Manta	1 (una)
		Cinta adhesiva	1 (una)
		Afiche	1 (uno)

		Tijeras	25 (veinticinco)
		Lapiceras	25 (veinticinco)
		Bowl	1 (uno)
		Cuchara de madera	1 (una)
		Hojas A4	2 (dos) resma
		Revistas	10 (diez)
		Lápices de colores	5 (cinco) cajas
		Plasticola	5 (cinco)
	Tecnología	Computadora	1 (una)
		Parlante	1 (uno)
	Dispositivos	Proyector o pantalla con cable HDMI y equipo de sonido	1 (uno/a)
Infraestructura	Salón o aula	1 (uno)	
<b>De contenido</b>	Materiales didácticos	Presentación Power Point	1 (una)
		Video de Youtube	4 (cuatro)
		Juegos de fotocopias	75 (setenta y cinco)
<b>Humanos</b>	1 (uno) Lic. en Psicología (coordinador)		

### Presupuesto

Se debe tomar en cuenta que, con el fin de abaratar costos en relación al taller, se le pedirá a los alumnos que utilicen algunos útiles que poseen en sus cartucheras (lapiceras y tijeras). A su vez, algunos elementos serán llevados por el coordinador (espejo, bowl, manta, cuchara de madera, parlante y computadora).

Recurso	Categoría	Descripción	Costo
---------	-----------	-------------	-------

Materiales	Librería	2 (dos) resma de hojas A4	\$3880
		5 (cinco) cajas de lápices de colores	\$2750
		1 (uno) afiche	\$590
		5 (cinco) plasticolas	\$1500
		1 (uno) cinta adhesiva	\$230
		2 (dos) fibrones	\$490
		75 (setenta y cinco) fotocopias	\$1125
Humanos	Profesional	1 (uno/a) Lic. en Psicología	\$79008
Total			\$89573

El Colegio de Psicólogos de la provincia de Córdoba (2023) establece como arancel mínimo por hora \$6584. El taller posee 12 horas en total, por lo que el costo completo del mismo equivale a \$79008. A este último monto, se le deben sumar el importe de los materiales de librería. En resumen, el taller tiene un precio final de \$89573.

### Evaluación

Con el objetivo de conocer cuál fue el impacto y efectividad de la intervención llevada a cabo en el IPEM N°193 José María Paz, se utilizan dos escalas con opciones de respuesta tipo Likert (ver anexo A). Además, se utilizará una metodología pre-post test:

- Escala de autoeficacia general (EAG) de Jerusalem y Schwarzer validada por Brenlla, Aranguren, Rossaro & Vázquez (2010).



- Escala de Procrastinación académica (ATPS) de Tuckman validada por Furlan, Heredia, Piemontesi & Tuckman (2012).

Asimismo, para evaluar el impacto del taller psicoeducativo ofrecido a los estudiantes, se llevarán a cabo actividades de seguimiento. Estas actividades también estarán destinadas a evaluar y medir los cambios y beneficios que experimenten los estudiantes como resultado de su participación en el taller. En primer lugar, luego de cada actividad, se realizarán espacios de reflexión donde los alumnos puedan compartir de qué manera se van, qué se llevan y cómo se sienten con la dinámica desarrollada. Es importante agregar que, también, se efectuarán observaciones durante las sesiones del taller para analizar el nivel de participación, interacción y compromiso de los estudiantes. Esto permitirá obtener información cualitativa sobre su involucramiento y progreso a lo largo del taller.

### Resultados esperados

A partir de la implementación del dispositivo taller presentado, se espera que los estudiantes del IPEM N°193 José María Paz puedan autorregular su propio aprendizaje. Es decir, que tengan las herramientas y habilidades necesarias para sortear fases y procesos como planificación, ejecución y auto-reflexión. De esta manera, a través del fortalecimiento de la autoeficacia, el desarrollo de la capacidad de planificación, la concientización de la gestión del tiempo y las estrategias de autorregulación de pensamientos y emociones, se pretende que los alumnos no solo mejoren su rendimiento académico sino además logren comprometerse y persistir en el ámbito educativo. En consecuencia, la deserción escolar se verá disminuida considerablemente.

### Conclusión

La deserción escolar no solo afecta el rendimiento académico de los estudiantes, sino también su bienestar emocional y sus perspectivas de futuro. Por ello, afrontar y resolver la problemática de la deserción escolar a través de un taller psicoeducativo enfocado en la enseñanza de la autorregulación del aprendizaje, se concibe como de vital importancia.

El taller psicoeducativo ofrece una valiosa oportunidad para abordar de manera integral esta situación. Al enseñar a los estudiantes cómo autorregular su aprendizaje, les proporcionamos las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos académicos y superar las dificultades que puedan surgir en el camino.

Pero más allá de la deserción escolar, existe una realidad que debemos tener presente; la vulnerabilidad de los adolescentes. Esta etapa de transición está llena de cambios físicos, emocionales y sociales, y puede llevar a inseguridades, baja autoestima y dificultades para lidiar con el estrés. Es en este contexto, que la deserción escolar encuentra un terreno fértil para arraigarse.

Nuevamente, el implementar un taller psicoeducativo, representa brindar a los adolescentes la oportunidad de fortalecer su autoeficacia y enfrentar los desafíos académicos con confianza. Promover la capacidad para establecer metas alcanzables, manejar su tiempo de manera efectiva y regular sus emociones. Con estas habilidades, los estudiantes adquieren la capacidad de superar obstáculos y mejorar su rendimiento académico.

Así, el taller psicoeducativo de autorregulación del aprendizaje se convierte en un faro de esperanza para aquellos estudiantes que se encuentran en riesgo de abandonar sus estudios. Recordemos siempre que cada estudiante tiene un potencial único y valioso, y es nuestra responsabilidad ayudarles a descubrirlo. Con un enfoque integral, que aborde tanto la deserción escolar como la vulnerabilidad adolescente, podemos marcar una diferencia

significativa en la vida de estos jóvenes. Construir juntos un entorno educativo donde todos tengan la oportunidad de brillar y alcanzar sus sueños, se vislumbra posible.

## Referencias

- Albarracín Ramírez, J. A. (2023). *Planificación y gestión del tiempo*. Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/15801/Planificaci%C3%B3n%20y%20gesti%C3%B3n%20del%20tiempo.pdf?sequence=5>.
- Ander-Egg, E. (1991). *El taller: una alternativa de la renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- Antonio, P. M., González, V. M. & Fernández P. R. (2014). *Cuestiones en Psicología Educativa*. Recuperado de <http://www.cuadernosartesanos.org/2014/cde01.pdf>
- Atalaya Laureano, C., & García Ampudia, L. (2020). Procrastinación: Revisión Teórica. *Revista De Investigación En Psicología*, 22(2), 363–378. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17435>
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Madrid, España: Martínez Roca
- Bandura, A. (2006). Adolescent Development from an Angentic Perspective. En P., Pajares y T., Urdan (Eds.). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescent*. United States of America: Information Age Publishing
- Brenlla, M. E., Aranguren, M., Rossaro, M. F., & Vázquez, N.. (2010). Adaptación para Buenos Aires de la Escala de Autoeficacia General. *Interdisciplinaria*, 27(1), 77-94. Recuperado en 13 de junio de 2023, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-7027201000010006&lng=es&tlng=pt](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-7027201000010006&lng=es&tlng=pt).
- Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: a new concept embraced by researchers, policy makers, aducators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, 7(2), 161-186.

- Borrás, S. T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico de Holguín*, 18(1), 1-3. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v18n1/ccm02114.pdf>
- Burak, S. D. (2001). Protección, riesgo y vulnerabilidad. *Adolescencia Latinoamericana*, 1(4), 222-230
- Cardona, O. D. (2002). *La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. Una crítica y una revisión necesaria para la gestión*. Recuperado <http://repositorio.gestiondelriesgo.gov.co/handle/20.500.11762/19852>
- Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba. (2022). Recuperado de <https://cppc.org.ar/wp-content/uploads/2022/12/020-22-Aranceles-Profesionales-Minimos-2023.pdf>
- Correa, M. E. (2021). ¿Qué para quiénes? desigualdades, políticas de terminalidad educativa y derecho a la educación en Argentina. *Revista Educación Las Américas*. 11(1), 17-31. <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.137>
- Corona, H. F., & Peralta V. E. (2011). Prevención de conductas de riesgo. *Revista Médica de Clínica Las Condes*, 22(1), 68-75. doi: [10.1016/S0716-8640\(11\)70394-7](https://doi.org/10.1016/S0716-8640(11)70394-7)
- Dweck, C. (2008). *Mindset: La actitud del éxito*. Urano.
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Las emociones positivas amplían el alcance de la atención y el repertorio de pensamiento-acción. *Cognición y Emoción*, 19(3), 313-332.
- Fuentes, S. & Rosário, P. (2013). *Mediar para la Autorregulación del Aprendizaje: Un desafío educativo para el siglo XXI*. Santiago de Chile: INDESCO. Recuperado de [https://www.ucentral.cl/ucentral/site/docs/20130730/20130730103604/ebook\\_\\_ara\\_fuentes\\_rosario\\_2013\\_\\_.pdf](https://www.ucentral.cl/ucentral/site/docs/20130730/20130730103604/ebook__ara_fuentes_rosario_2013__.pdf)

- Furlan, L. A., Heredia, D. E., Piemontesi, S. E., & Tuckman, B. W. (2012). Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 9(3),142-149. ISSN: 1668-7175. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483549016020>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Ley 26061. (2005). Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Ley 26206. (2006). Ley de Educación Nacional. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de <https://goo.gl/3hKe5J>
- Medrano, L. y Flores Kanter, E. (2017). La Problemática del Ingreso a la Universidad desde una perspectiva de la teoría de la agencia social: Aportes de la Teoría Social Cognitiva. *Revista Argentina de Educación Superior*, 9(15). Recuperado de [http://www.revistaraes.net/revistas/raes15\\_art1.pdf](http://www.revistaraes.net/revistas/raes15_art1.pdf)
- Miranda López, F. (2018). Diagnóstico, teoría e intervenciones públicas para abatir el abandono escolar en la educación secundaria de segundo ciclo: aprendizajes desde América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), pp 11-30.
- Ministerio de Educación. (2021). Informe Nacional de Indicadores Educativos. Recuperado de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe\\_nacional\\_indicadores\\_educativos\\_2021\\_2\\_1.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_nacional_indicadores_educativos_2021_2_1.pdf)
- Organización Mundial de la Salud. (s.f). Salud del adolescente. Recuperado de [https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1)

- Oviedo Suárez, P. Y., Morales Sánchez, F., Conejo Carrasco, F. J., & Mahecha Escobar, J. C. (2020). Incidencia de los aspectos socioculturales en la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la básica secundaria. *Revista Boletín Redipe*, 9(12), 111–126. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i12.1139>
- Quant, D.M., & Sánchez, A. (2012). *Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones*. Vanguardia Psicológica, 57(1), 45–59. Recuperado de <https://bit.ly/3oGTXQV>
- Rojas, H. (2008). *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico*. Liberabit, 14(14), 15-20. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272008000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272008000100003&lng=es&tlng=es).
- Schunk, D. H., y Zimmerman, B. J . (1994). Self-regulation in education: retrospect and prospect. En D. H. Schunk y B. J . Zimmerman (Eds.), *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Steinberg, C. (2013), Abandono escolar en las escuelas secundarias urbanas de Argentina: Nuevos indicadores para el planeamiento de políticas de inclusión educativa. *Revista de Política Educativa*, Buenos Aires, 4(1).
- Trías, D. & Huertas, J. A. (2009). Autorregulación del aprendizaje y comprensión de textos: estudio de intervención. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 7-16.
- Universidad Siglo 21. (2019). I.P.E.M. N° 193 José María Paz. Cátedra Seminario Final de Psicología. Licenciatura en Psicología. Recuperado de <https://siglo21.instructure.com/courses/18993/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education* (pp. 299- 315). New York: Routledge.



## Anexo

## Anexo A: (Evaluación)

## ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL

No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con una “X” el número que considere conveniente. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones:

1	2	3	4
Nunca	Pocas veces	A veces	Siempre

1	Puedo resolver problemas difíciles si hago el esfuerzo necesario.	1	2	3	4
2	Aunque alguien se me oponga, puedo encontrar los medios y la forma de obtener lo que quiero	1	2	3	4
3	Me resulta fácil enfocarme en los fines que persigo y lograr mis objetivos.	1	2	3	4
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente situaciones imprevistas.	1	2	3	4
5	Gracias a mis capacidades y recursos, sé cómo manejar situaciones inesperadas.	1	2	3	4
6	Puedo resolver la mayoría de mis dificultades si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4
7	Puedo mantener la calma cuando me enfrento a dificultades porque confío en mis habilidades para afrontarlas.	1	2	3	4
8	Cuando me enfrento a un problema, generalmente puedo encontrar varias soluciones alternativas.	1	2	3	4
9	Si tengo problemas, generalmente se me ocurre una solución.	1	2	3	4
10	Por lo general puedo manejar cualquier situación que se me presente.	1	2	3	4

## ESCALA DE PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA (ATPS)

Un estudiante debe cumplir diferentes actividades de aprendizaje, como leer textos, resolver ejercicios, prepararse para rendir, redactar y presentar trabajos, etc.; y las siguientes

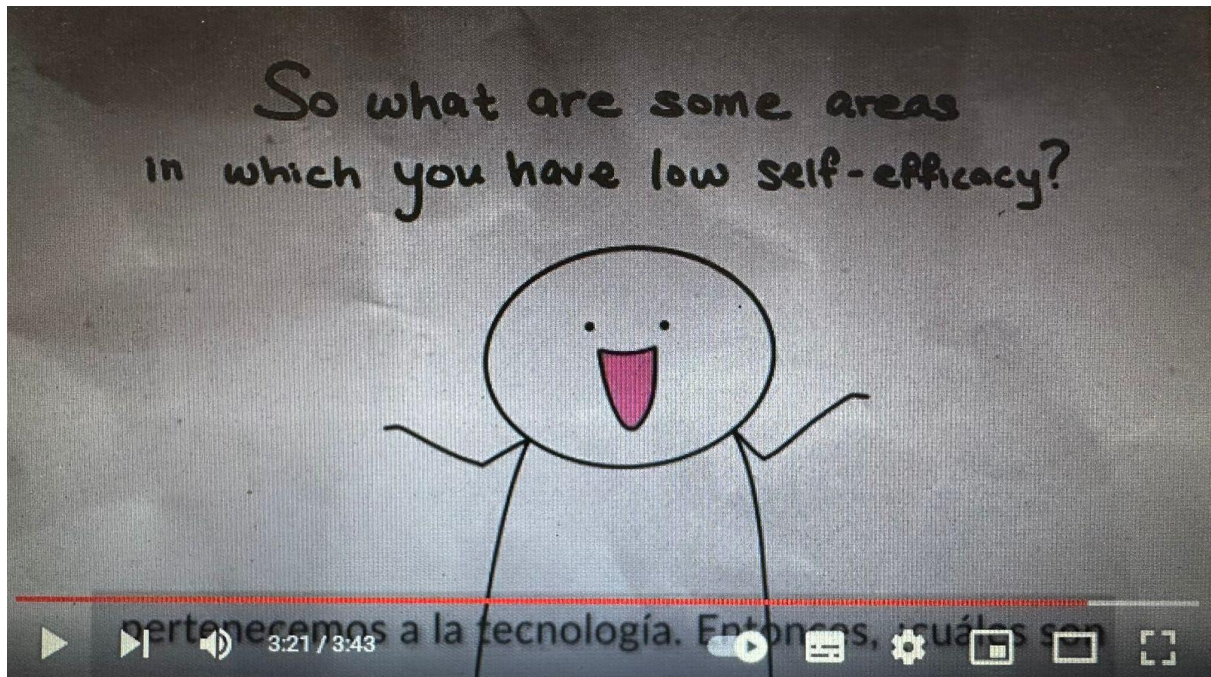
frases describen algunas cosas que les pasan a los estudiantes cuando deben realizarlas. Indica con qué frecuencia esto te ocurre, empleando la escala de 1="Nunca me ocurre" a 5="Siempre me ocurre".

1. Demoro innecesariamente en terminar trabajos, incluso cuando son importante
2. Pospongo el comenzar con cosas que no me gusta hacer
3. Cuando tengo una fecha límite, espero hasta el último minuto
4. Sigo posponiendo el mejorar mis hábitos de trabajo
5. Empiezo a trabajar de inmediato, incluso en actividades que me resultan displacenteras
6. Me las arreglo para encontrar excusas para no hacer algunas cosas
7. Destino el tiempo necesario a las actividades aunque me resulten aburridas
8. Derrocho mucho tiempo y me parece que no puedo hacer nada al respecto
9. Cuando algo me resulta muy difícil de abordar, pienso en postergarlo
10. Me propongo que haré algo y luego no logro comenzar o terminarlo
11. Siempre que hago un plan de acción, lo sigo
12. Desearía encontrar una forma fácil de ponerme en movimiento
13. Aunque me enoje conmigo cuando no hago las cosas, no logro motivarme
14. Siempre termino las actividades importantes con tiempo de sobra
15. Aunque sé que es importante comenzar con una actividad, me cuesta arrancar

## Anexo B: (Encuentro N°2: Actividad 1)

Video “¿Puedo hacerlo? Video de autoeficacia”

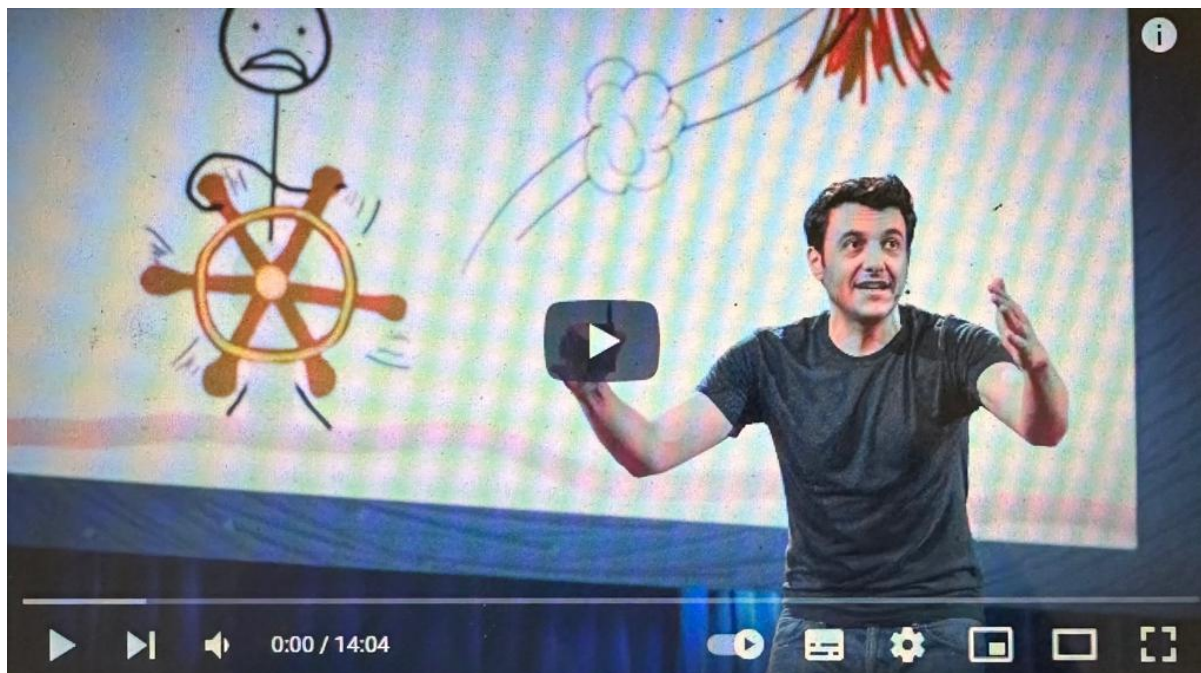
Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=mrjebvWCc3g>



Anexo C: (Encuentro N°3: Actividad 1)

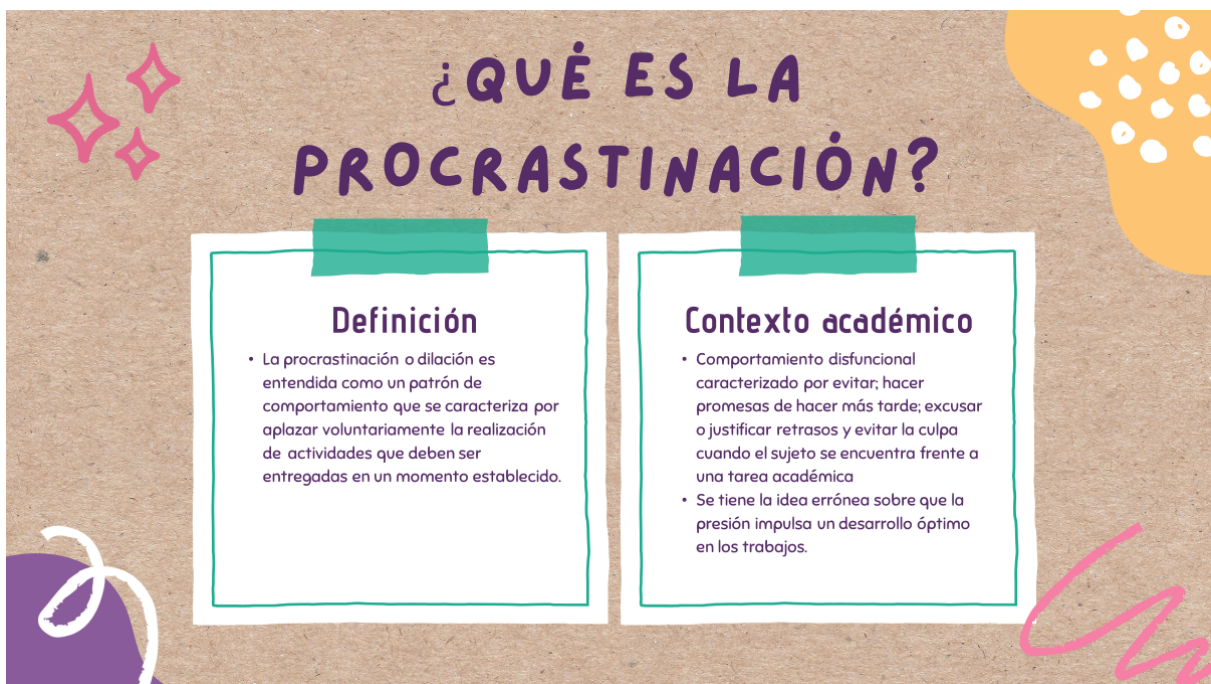
Video “¿Qué pasa dentro de la mente de un procrastinador? (doblado al español)”

Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=PG6oFK0a1NA>



## Anexo D: (Encuentro N°3: Actividad 1)

Esta presentación está basada en contenidos propuestos por los autores Laureano & Ampudia (2020) y Quant & Sánchez (2012) (ver referencias).



## ¿CON QUÉ SE RELACIONA LA PROCRASTINACIÓN?

AUTOESTIMA      AUTOCONFIANZA

AUTOCONTROL      ORGANIZACIÓN      MIEDO AL FRACASO O EVALUACIÓN

AUTOEFICACIA      MOTIVACIÓN

GESTIÓN DEL TIEMPO      ABURRIMIENTO      ANSIEDAD

## ¿CÓMO PUEDE AFECTARME?

- • Implica un alto nivel de ansiedad debido a la persistente demora en las tareas.
- • Se experimentan emociones negativas como sensación de caos, falta de control, estancamiento, frustración.
- • Puede generar malestar, culpa y abandono.
- • No solo afecta el rendimiento académico sino también influye en la vida cotidiana y en todos los ámbitos de la vida de una persona; laboral, social, familiar.



### Anexo E: (Encuentro N°3: Actividad 2)

Se le explicará a los alumnos de manera verbal, para luego desarrollar la dinámica, lo propuesto por Albarracín Ramírez (2023) acerca de la planificación, gestión del tiempo y por qué esta es importante:

El tiempo es un recurso limitado que tenemos a nuestra disposición. Con solo 24 horas al día, 1440 minutos o 168 horas a la semana, es esencial aprender a gestionarlo de manera efectiva si queremos lograr eficiencia y productividad en nuestras vidas. Además, una buena gestión del tiempo nos ayuda a sentirnos enérgicos y felices en lo personal, lo que a su vez mejora nuestra calidad de vida. La gestión del tiempo implica organizar y distribuir nuestras actividades diarias de manera adecuada, lo cual nos permite aumentar nuestra productividad y eficiencia tanto en el ámbito académico como en el personal. Esto se vuelve especialmente relevante cuando debemos hacer frente a múltiples tareas a lo largo del día.

La planificación y gestión efectiva del tiempo nos brindan varias ventajas:

- Aprovechar al máximo las horas disponibles: Al organizar nuestro trabajo de manera eficiente, podemos sacar el máximo provecho de nuestro tiempo, logrando resultados superiores en el mismo período de tiempo o incluso en menos tiempo.
- Identificar y priorizar tareas: Nos permite determinar qué tareas son urgentes, importantes o menos prioritarias, lo cual nos ayuda a establecer un orden de prioridad y actuar en consecuencia.
- Cumplir con los plazos: Al dar prioridad a las tareas más importantes y urgentes, minimizamos las distracciones y nos enfocamos en completar las tareas que requieren nuestra atención inmediata.
- Eliminar tareas improductivas: Podemos eliminar de forma definitiva las tareas que no aportan valor o que consumen tiempo innecesariamente. También podemos delegar algunas tareas en otras personas o posponerlas para otro momento más conveniente.

- Alcanzar metas y objetivos: La gestión efectiva del tiempo nos ayuda a definir metas claras y a planificar las acciones necesarias para lograrlas de manera eficiente.
- Mejorar la satisfacción académica: Cuando somos capaces de aprovechar al máximo nuestro tiempo, nos sentimos más satisfechos en el ámbito académico, ya que nos permite rendir al máximo y sentirnos valorados por nuestros logros.



#### Anexo F: (Encuentro N°4 - Actividad 1)

Se le explicará a los alumnos de manera verbal, para luego desarrollar la dinámica, lo propuesto por Abolio (2017) & Lyubomirsky (2013) respecto a la importancia de llevar a cabo una buena gestión del tiempo para saber cómo formular buenas metas. Tener metas claras no solo sirve para organizarnos, sino también para saber que son cruciales para que nos sintamos motivados. Las buenas metas se caracterizan por tener cuatro propiedades:

1. **Factibles:** Es importante establecer metas que sean realistas y alcanzables. Proponernos metas demasiado difíciles solo nos llevará a frustrarnos y perder la motivación. En lugar de comenzar con metas desafiantes que es probable que no podamos cumplir, es preferible empezar con metas simples y alcanzables, para luego ir aumentando gradualmente su dificultad. Es importante recordar que lo que motiva a las personas es la percepción de progreso en las metas, no solo el logro del resultado final. Si nos planteamos metas demasiado ambiciosas y difíciles de cumplir, será difícil mantenernos motivados. Por ejemplo, si nuestra meta es "estudiar una hora al día" y nos damos cuenta de que no podemos lograrlo después de varios intentos, lo más adecuado sería ajustar la meta disminuyendo la dificultad y aumentándola gradualmente. Podríamos establecer como meta estudiar 20 minutos al día durante la primera semana, luego 25 minutos en la segunda semana y así sucesivamente, hasta alcanzar la meta más adecuada. La descomposición paso a paso de las metas es un ejercicio que puede ayudarnos a hacerlas más factibles y alcanzables.
2. **Centrar las metas en acciones:** Es común que muchos estudiantes establezcan metas basadas en los resultados deseados, como "aprobar los exámenes", "regularizar la mayor cantidad de asignaturas posible" o "obtener una buena calificación". Sin embargo, estas no son metas adecuadas. Las metas no deben centrarse únicamente en los resultados, sino que deben considerar principalmente las acciones necesarias para

alcanzar esos resultados. Es importante diferenciar entre metas de resultados (lo que queremos lograr) y metas de proceso (las acciones que debemos realizar para alcanzar esos resultados). No es lo mismo decir "aprobar la materia" que "estudiar una hora al día". Las metas centradas en el proceso brindan a las personas un mayor sentido de control. Cuando nos planteamos metas centradas en las acciones, dirigimos nuestra atención hacia nuestro propio comportamiento. Simplemente debemos confiar en que si cumplimos las acciones que nos hemos propuesto, alcanzaremos los resultados deseados. Establecer metas centradas en las acciones no solo nos ayuda a sentir que tenemos un mayor control sobre la situación, sino que también aumenta nuestra motivación, ya que es más probable que sintamos que estamos progresando en nuestras metas. Si nos planteamos metas centradas en los resultados (por ejemplo, "aprobar una materia"), solo percibiremos el progreso al final del curso. En cambio, si nos planteamos metas centradas en nuestras acciones, podemos sentir que estamos progresando cada día que cumplimos con la meta. Este factor es clave para mantener nuestro compromiso. Todos los días debemos sentir que estamos avanzando hacia nuestras metas.

3. Temporales: Es importante que las metas u objetivos que nos propongamos tengan una fecha de inicio y una fecha de finalización. Si no establecemos plazos, corremos el riesgo de posponer el objetivo y dejarlo sin cumplir. Es útil utilizar una agenda o un sistema de recordatorios que nos avise cuando nos acerquemos a la fecha límite para cumplir el objetivo. También es importante ser realistas y establecer plazos razonables para alcanzar nuestras metas. De lo contrario, estaremos violando la propiedad de factibilidad número 1. El uso de una agenda puede ser muy útil. A continuación, se proporcionarán algunas pautas al respecto que pueden ayudarte.

4. Medibles: Es importante desarrollar un método para medir el cumplimiento de nuestros objetivos. Por ejemplo, podemos medir la cantidad de tiempo de estudio, el número de páginas que vamos a estudiar cada día, o la cantidad de unidades que vamos a cubrir. También podemos establecer una metodología para determinar si hemos cumplido el objetivo, como ser capaces de explicar a otra persona los contenidos estudiados o crear un resumen con los conceptos aprendidos. Independientemente del tipo de metodología de medición que utilicemos, es fundamental poder determinar de manera tangible y clara si hemos logrado o no el objetivo, así como el grado de avance. La medición nos permite evaluar si estamos progresando en nuestra meta o no. Sin una medición de las metas, corremos el riesgo de creer que estamos avanzando cuando en realidad no lo estamos haciendo. A continuación, se proporciona un ejemplo de un cuadro que puedes utilizar semanalmente para analizar el nivel de cumplimiento de tus objetivos. Es útil establecer objetivos cada semana y al final de la semana evaluar el grado de cumplimiento. Esto puede ayudarte a planificar tu agenda semanal.



## Anexo H: (Encuentro N°4 - Actividad 1)

A continuación se presenta un cuadro para que los alumnos completen, en el encuentro y sus hogares, sus respectivos objetivos/meta semanal y el grado de cumplimiento.

Objetivo o meta semanal	Grado de cumplimiento

## Anexo I: (Encuentro N°4 - Actividad 2)

# SEMANA

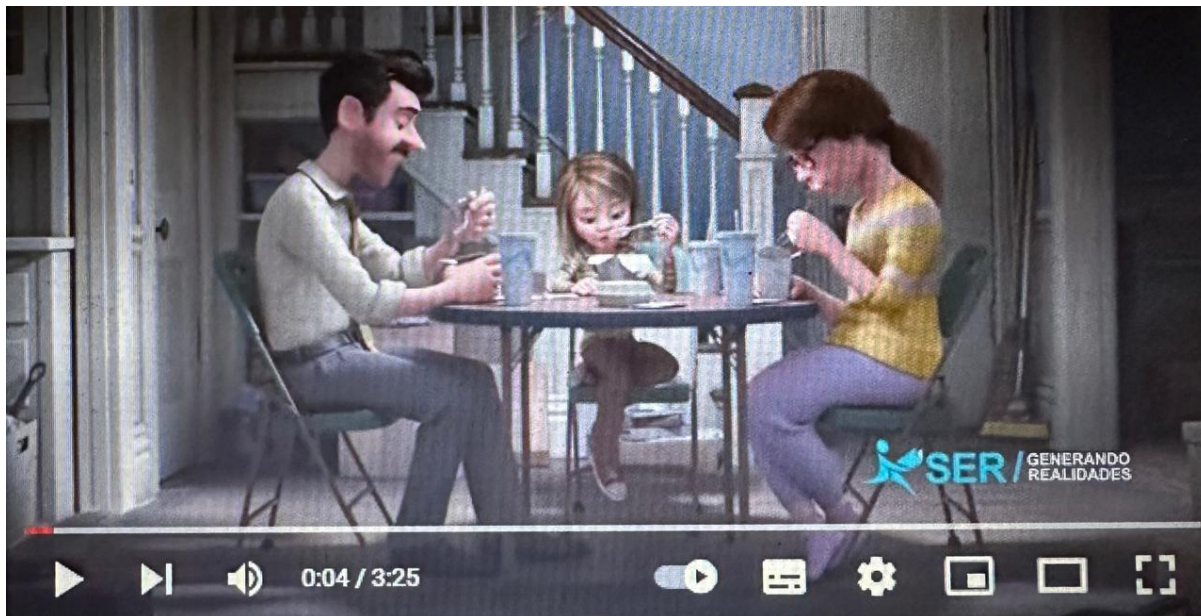
*planificadora*

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
6:00					
7:00					
8:00					
9:00					
10:00					
11:00					
12:00					
13:00					
14:00					
15:00					
16:00					
17:00					
18:00					
19:00					
20:00					
21:00					

Anexo K: (Encuentro N°5 - Actividad 1)

Video - "Intensamente" Uso de las emociones"

Recuperado de: [https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv\\_aHQ](https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv_aHQ)



## Anexo L: (Encuentro N°5 - Actividad 2)

En base a los aportes de Goleman (1995), Dweck (2006), Fredrickson & Branigan (2005) se le explicará a los alumnos que la autorregulación de las emociones y pensamientos es una habilidad importante que pueden desarrollar. Ayuda a gestionar las emociones de manera efectiva, lo cual es fundamental para que puedan mantenerse concentrados y comprometidos en sus tareas escolares.

La forma de pensar y los pensamientos pueden tener un impacto significativo en la capacidad de aprendizaje. La autorregulación de los pensamientos permite desafiar y cambiar los pensamientos negativos o limitantes, y adoptar una mentalidad de crecimiento que impulsa el esfuerzo y perseverancia en el aprendizaje.

Cuando se aplica la autorregulación emocional y de pensamientos en la escuela, se pueden experimentar beneficios claros en el rendimiento. Cuando se generan emociones positivas ante el aprendizaje, se mejora la atención y se amplía el pensamiento crítico. Por otro lado, las emociones negativas asociadas al aprendizaje suelen estar relacionadas con una menor atención y un procesamiento de información deficiente.

Es importante desarrollar la habilidad de autorregulación de emociones y pensamientos. Puede lograrse mediante la práctica diaria de estrategias como:

- Respiración profunda para reducir el estrés: es una técnica efectiva para reducir el estrés y regular las emociones. Consiste en inhalar profundamente por la nariz, mantener el aire en los pulmones durante unos segundos y luego exhalar lentamente por la boca. Esta técnica ayuda a calmar el sistema nervioso y promueve la relajación, lo que nos permite manejar las emociones intensas y mantener la claridad mental.
- Reestructuración cognitiva: es una estrategia que implica identificar y desafiar pensamientos negativos o distorsionados que pueden afectar nuestro rendimiento escolar. Consiste en cuestionar y replantear esos pensamientos, buscando evidencias



que los contradigan y desarrollando pensamientos más realistas y positivos. Por ejemplo, si pensamos "soy malo en matemáticas y siempre lo seré", podemos desafiar ese pensamiento reconociendo nuestros logros anteriores en la materia y recordando que podemos mejorar con esfuerzo y práctica.

- Visualización positiva: la visualización positiva implica crear imágenes mentales de éxito y logros futuros. Al visualizarnos a nosotros mismos enfrentando los desafíos académicos con confianza y obteniendo buenos resultados, fortalecemos nuestra motivación y aumentamos nuestra creencia en nuestras capacidades. Esta técnica nos ayuda a generar emociones positivas y a afrontar las tareas escolares con una actitud más positiva y motivada.

Anexo M: (Encuentro N°6 - Actividad 1)

Video: “MÚSICA PARA VISUALIZAR 15 MINUTOS”

Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=dS9IFO6yUt0>

