



Universidad Siglo 21

Trabajo Final de Grado

Plan de Intervención

**Taller psicoeducativo de autorregulación emocional para  
prevenir el consumo problemático de sustancias psicoactivas**

Licenciatura en Psicología

Autora: Romina Milagros Pacheco

Legajo: PSI 04784

Tutora: Fernanda Belén Ghio

Córdoba, Junio de 2024

## ÍNDICE

<b>Agradecimientos</b>	<b>2</b>
<b>Resumen</b>	<b>3</b>
<b>Introducción</b>	<b>5</b>
<b>Línea Estratégica de Intervención</b>	<b>7</b>
<b>Síntesis de la Institución: I.P.E.M. N° 193 José María Paz</b>	<b>10</b>
<b>Delimitación de la Problemática</b>	<b>15</b>
<b>Objetivos</b>	<b>17</b>
Objetivo General	17
Objetivos Específicos	17
<b>Justificación</b>	<b>18</b>
<b>Marco Teórico</b>	<b>21</b>
<b>Plan de Acción</b>	<b>30</b>
Encuentro I: “Presentación del taller”	31
Encuentro II: “¿Quién soy?”	32
Encuentro III: “Jugando con las emociones”	33
Encuentro IV: “Exploración de Personajes”	35
Encuentro V: “Whatsapp y Emociones”	36
Encuentro VI: “Aprendiendo a convivir con las emociones”	37
Encuentro VII: “Carta de Reflexión”	38
Encuentro VIII: “Siento, Pienso y Actúo”	39
<b>Cronograma</b>	<b>41</b>
<b>Recursos</b>	<b>42</b>
<b>Presupuesto</b>	<b>43</b>
<b>Evaluación</b>	<b>44</b>
<b>Resultados</b>	<b>46</b>
<b>Conclusión</b>	<b>48</b>
<b>Referencias</b>	<b>49</b>
<b>Apéndice</b>	<b>53</b>

## **Agradecimientos**

*A mis padres, por su confianza, su esfuerzo y su apoyo para ayudarme a cumplir mis sueños.*

*A Nadir, mi pareja, por apoyarme y estar presente en cada paso de este trayecto.*

*A Rocío, mi compañera en cada trabajo y desafío de mi carrera.*

*A mis amigas, por contenerme y estar presentes cuando más las necesito.*

*A Carolina y Laura, las docentes que confiaron en mí, me recibieron y me alentaron de la manera más cálida.*

*A Carolina, mi terapeuta y una de mis inspiraciones.*

*A mis compañeras de clase.*

*A cada profesor/a que acompañó mi proceso desde el cariño y la vocación.*

*A mí, por ser perseverante y haber llegado hasta acá.*

*Y a toda aquella persona que como yo, lucha por sus sueños y por un mundo más equitativo.*

*¡Gracias!*

## Resumen

El siguiente plan de trabajo se presenta con el propósito de abordar la problemática del uso reiterado de sustancias psicoactivas entre los estudiantes del I.P.E.M. N° 193 José María Paz. Dicha intervención tiene como objetivo fortalecer la autorregulación emocional en los alumnos de primer año de secundaria del colegio para prevenir el consumo problemático de sustancias psicoactivas. Para lograr este objetivo, será necesario reforzar el autoconocimiento, potenciar el reconocimiento de emociones y proporcionar herramientas que promuevan la autorregulación emocional en los estudiantes. Para ello, se propone la implementación de un taller psicoeducativo de autorregulación emocional, de frecuencia mensual, que consta de ocho encuentros que serán coordinados por un profesional de la psicología y serán llevados a cabo en una de las aulas del establecimiento. Cada encuentro fue diagramado con diferentes actividades que responden a la temática, fomentando la participación activa de los estudiantes. Los recursos materiales a utilizar en las dinámicas son elementos de papelería de bajo costo económico. Finalmente, para valorar la eficacia de este plan de trabajo, se realizará, por un lado, una evaluación de seguimiento a través de la aplicación de la “Escala RE-MESACTS”, y por otro, una evaluación post-intervención por medio del “Inventario Emocional de BarOn ICE: NA”.

Palabras claves: taller, escuela, autorregulación emocional, abuso de sustancias.

### **Abstract**

The following work plan is presented with the purpose of addressing the problem of repeated use of psychoactive substances among the students of I.P.E.M. N° 193 José María Paz. This intervention aims to strengthen emotional self-regulation in first year high school students in order to prevent the problematic use of psychoactive substances. To achieve this objective, it will be necessary to reinforce self-knowledge, enhance the recognition of emotions and provide tools that promote emotional self-regulation in students. For this purpose, it is proposed to implement a psychoeducational workshop on emotional self-regulation, with a monthly frequency, consisting of eight meetings that will be coordinated by a psychology professional and will be held in one of the classrooms of the establishment. Each meeting was designed with different activities that respond to the theme, encouraging the active participation of the students. The material resources to be used in the dynamics are low-cost stationery items. Finally, to assess the effectiveness of this work plan, a follow-up evaluation will be carried out by applying the "RE-MESACTS Scale" and a post-intervention evaluation by means of the "BarOn ICE: NA Emotional Inventory".

**Key words:** workshop, school, emotional self-regulation, substance abuse.

## Introducción

En la actualidad, el uso de sustancias psicoactivas se ha vuelto una de las problemáticas más desafiantes no sólo en Argentina, sino en muchos otros países del mundo. En los últimos años, la preocupación por esta situación ha crecido, debido a la disminución en la edad de inicio del consumo y a la masificación del problema a niveles internacionales (Barrón, 2010).

En torno a este fenómeno, los adolescentes se han convertido en uno de los grupos más vulnerables, ya que las características propias de su etapa evolutiva, la presión social y el fácil acceso a los estupefacientes, colocan a los jóvenes en una situación de mayor exposición y riesgo al consumo problemático de estupefacientes. Sumado a ello, el inicio temprano en el uso de sustancias expone al adolescente, no sólo a una serie de cambios físicos y psicológicos que pueden ser irreversibles, sino también a la aparición de diversas problemáticas que afectan la vida diaria del joven.

En base a ello, resulta fundamental comenzar a fortalecer y promover aquellos factores de protección que disminuyen las probabilidades del desarrollo de un patrón de consumo en el adolescente. Particularmente, se ha comprobado que los jóvenes que presentan mayores habilidades para gestionar sus emociones tienen menores probabilidades de padecer las consecuencias de un abuso de sustancias (Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello & Extremera, 2006). De esta manera, el fortalecimiento de las capacidades para la autorregulación emocional en los adolescentes, se presenta como un factor de protección y prevención eficaz ante el consumo problemático.

Desde esta perspectiva, promover la identificación, expresión y regulación saludable de las emociones y sentimientos, se vuelve una necesidad cada vez mayor.

Además, mientras muchos de los factores de riesgo de la vida del adolescente no pueden ser modificados por la labor del psicólogo, las capacidades para la autorregulación emocional pueden ser reforzadas a partir de la incorporación de estrategias y herramientas, previniendo las conductas de riesgo (Ruiz-Aranda et al., 2006).

En torno a esta temática, se presenta el siguiente plan de intervención en el contexto educativo del Instituto Provincial de Enseñanza Media N° 193 José María Paz, situado en la provincia de Córdoba, Argentina. En particular, ante la problemática del consumo de sustancias psicoactivas entre los estudiantes del colegio, se propone la implementación de un taller psicoeducativo de autorregulación emocional, el cual fue denominado “Sentir y Aprender”. El objetivo de poner en marcha este dispositivo grupal consiste en fortalecer la autorregulación emocional en los alumnos de primer año de secundaria de la institución, para prevenir el consumo problemático de sustancias.

Este taller posee una frecuencia mensual y consta de ocho encuentros, por lo que abarca la totalidad del ciclo lectivo anual de los estudiantes. Cada encuentro está planificado en tres etapas (inicio, desarrollo y cierre), en donde se propondrán diferentes actividades lúdicas, informativas y de reflexión que podrán ser realizadas de manera grupal e individual. Asimismo, los contenidos a abordar en cada encuentro fueron planificados en consonancia con los objetivos específicos de este proyecto.

Específicamente, la creación de este plan de acción podría resultar de interés para el área de la Psicología Educativa. Esta subdisciplina se encarga del estudio de aquellos sucesos que atraviesan tanto a los alumnos como al cuerpo docente (Fernández & Justiniano, 2021). Y en particular, el consumo problemático de sustancias entre estudiantes es un fenómeno que no se limita a una situación superficial o trivial.

### **Línea Estratégica de Intervención**

En el marco del presente Trabajo Final de Grado, correspondiente a la Licenciatura en Psicología de la Universidad Siglo 21, se llevará a cabo un plan de intervención. El propósito del mismo consiste en identificar y describir un problema o una situación problemática, para plantear estrategias que integren acciones y recursos con miras a resolverlo (De León Cerda, 2021). En este caso, la organización en la cual tendrán lugar dichas acciones, es el Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193 José María Paz. En este contexto, la problemática a abordar es la presencia del consumo de sustancias psicoactivas entre los estudiantes de la escuela secundaria.

A su vez, este abordaje se realizará en torno a la siguiente línea estratégica de intervención: “Vulnerabilidad y Conductas de Riesgo en la Actualidad”. En particular, la vulnerabilidad comprende aquellas características con las que cuenta una persona o un grupo, en una situación determinada, que influyen en su capacidad de anticipación, resistencia y recuperación óptima de una amenaza o daño (Blaikie, Cannon, Davis, & Wisner, 2014). En este sentido, la vulnerabilidad implica la susceptibilidad de un daño físico, emocional o moral, que puede ligarse a una falta de control, tanto de los aspectos intrínsecos de la persona como de lo que ocurre a su alrededor (Feito, 2007).

Sin embargo, las condiciones ambientales y sociales en las que se desarrolla un individuo también están asociadas a este concepto. De allí que se hable, frecuentemente, de poblaciones vulnerables para referirse a aquellos grupos de personas que, a consecuencia de las condiciones desfavorables del medio en el que viven, están en una situación de mayor desprotección y susceptibilidad al daño. De esta manera, las víctimas de situaciones que conducen a la exclusión social (como la pobreza, la

discriminación racial o de género, los problemas de salud mental y adicciones, etc.) habitan en espacios de vulnerabilidad (Feito, 2007).

Por otro lado, dentro de este eje temático se encuentran las conductas de riesgo, que comprenden aquellas acciones voluntarias o involuntarias que puedan tener consecuencias nocivas en el individuo que las realiza y/o en otros. Cabe destacar, que estas conductas pueden ser múltiples, ya que pueden ser llevadas a cabo por una persona, por un grupo o incluso una comunidad (Rosabal García, Romero Muñoz, Gaquín Ramírez, & Hernández Mérida, 2015).

En la población adolescente, en particular, estas conductas se manifiestan de manera intensa, debido a las características propias de su edad, tales como: la sensación de invulnerabilidad, la susceptibilidad a la influencia y presión de los pares, la necesidad de experimentar, la identificación con ideas opuestas a las de los padres, la transgresión de normas, y la influencia de los factores biológicos (por ejemplo, la maduración en curso de la corteza prefrontal). Si bien la presencia de estos rasgos es necesaria para el proceso de búsqueda de autonomía y reafirmación de la identidad, también contribuyen a que los adolescentes sean más susceptibles a sufrir situaciones de vulnerabilidad en esta etapa del ciclo vital, que en otros momentos de su vida (Rosabal García et al., 2015).

Sumado a ello, los primeros contactos con el alcohol y las sustancias psicoactivas suelen ocurrir durante la adolescencia, donde las estructuras cerebrales responsables de la percepción temporal y el control de impulsos están en maduración. Así, el uso de estupefacientes en esta etapa puede exponer al joven al peligro de pasar del uso recreativo experimental a la dependencia (Bittencourt, França & Goldim, 2015).

Desde una perspectiva biológica, aún en un consumo ocasional, el adolescente experimentará diferentes efectos secundarios, que varían de acuerdo a ciertos factores, como el tipo de sustancia y la cantidad consumida. Una de las reacciones más comunes al uso de una sustancia psicoactiva es la desinhibición conductual (frecuente en el consumo de alcohol) que podrían conducir al joven a realizar otras conductas de riesgo, como conducir un vehículo en estado de intoxicación (Acuña, Castillo, Bechara & Godoy, 2013). Por esta razón, se sostiene que, al momento de consumir una sustancia, los adolescentes se encuentran en una posición de extrema vulnerabilidad, ya que corren el riesgo de salir heridos, sin mencionar la posibilidad de ocasionar daño a terceros.

No obstante, el riesgo aumenta cuando el joven presenta un consumo reiterado de sustancias psicotrópicas, que se manifiesta a través de la dependencia psicológica o física. Inevitablemente, estos patrones de consumo a largo plazo conducen a la aparición de otras problemáticas como: sanciones legales, bajo rendimiento escolar, abandono de la escuela, afecciones médicas, deterioro cognitivo, pérdida de familiares o amigos, etc. Estas situaciones, generalmente se suman a factores de riesgo preexistentes en la vida del adolescente que presenta la dependencia (como conflictos familiares, círculos sociales de riesgo, historial familiar de consumo o de delincuencia, etc.), profundizando la condición de vulnerabilidad del joven (Bittencourt et al., 2015).

A partir de lo desarrollado, se detecta que la institución educativa se encuentra ubicada en una localidad, donde la mayoría de las familias tiene una baja posición socioeconómica, lo que puede exponer a los estudiantes a una mayor vulnerabilidad frente a diversos riesgos, como el consumo de sustancias. Asimismo, la disminución en la asistencia a clases y la falta de presencia familiar en la institución, constituyen factores de riesgo adicionales que pueden incrementar la vulnerabilidad de los alumnos.

### **Síntesis de la Institución: I.P.E.M. N° 193 José María Paz**

El Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193 José María Paz es un establecimiento educativo público, ubicado en la ciudad de Saldán, provincia de Córdoba. Esta localidad, está conformada por diez barrios públicos y tres barrios privados, cuyos sectores están poblados entre un 70% y un 95% de familias que tienen una posición socioeconómica baja, exceptuando a los barrios privados, donde el nivel socioeconómico es medio (Universidad Siglo 21, 2019).

En este contexto, los 644 alumnos y 97 docentes que asisten al I.P.E.M. N° 193 están distribuidos en dos turnos (mañana y tarde) con dos orientaciones: Economía y Gestión y Turismo. A lo largo de su historia, esta institución se adaptó a múltiples cambios que fueron impulsados tanto por el sistema educativo como por las demandas de su comunidad (Universidad Siglo 21, 2019).

En 1965, por acción de un grupo de vecinos y representantes de la Municipalidad, se logró concretar la idea de fundar una escuela secundaria. Este proyecto se llevó adelante con los siguientes objetivos: evitar la dispersión de los jóvenes (quienes emigraban para continuar sus estudios), favorecer la continuidad escolar y formar a los estudiantes para una salida laboral dentro de la localidad. No obstante, al no obtener una respuesta favorable, se formó una comisión para reiterar el pedido a los organismos correspondientes, en donde se adoptó el nombre del instituto, José María Paz, en relación al caudillo cordobés. Finalmente, la Presidencia de la Nación ordenó la matriculación de los alumnos, y el instituto comenzó a funcionar como escuela privada (Universidad Siglo 21, 2019).

Posteriormente, en 1972, se planteó la idea de realizar un encuentro folklórico para potenciar intercambios culturales con otras instituciones, y surgió así la competencia folklórica estudiantil, cuyas ganancias se destinaron a la institución. En ese momento, la cooperadora escolar apareció como un movimiento significativo para costear el crecimiento de la institución. Con el tiempo, la competencia folklórica estudiantil se transformó en símbolo de la escuela José María Paz y de la comunidad de Saldán. No obstante, se complicó su realización luego de unos años, debido a la gran concurrencia de instituciones de todo el país. Actualmente, la escuela cubre este espacio vacío con la organización del encuentro de especialidades, donde son invitados colegios de la zona a exponer sus producciones (Universidad Siglo 21, 2019).

Más adelante, en el año 2004, la institución se incorporó al Programa Nacional de Becas Estudiantiles, el cual permitió que los alumnos que veían amenazada la finalización de sus estudios por motivos socioeconómicos, pudieran acceder a becas estudiantiles (Programa Nacional de Becas Estudiantiles, s.f. citado en Universidad Siglo 21, 2019). Llegado el año 2005, se incluyó a la escuela en el Programa Eductrade, gracias al cual obtuvo un laboratorio de informática de última generación, que permitió responder a la demanda educativa de formar a los estudiantes en tecnologías de la información y la comunicación (Universidad Siglo 21, 2019).

En 2009, la escuela participó en el proyecto de mejora del Programa Nacional de Becas Estudiantiles, lo que permitió concretar proyectos institucionales significativos, como tutorías para acompañar la trayectoria escolar de los estudiantes. Además, se incorporaron los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), que consisten en organizaciones de tiempo libre educativo, destinadas a la formación, aprendizaje, recreación y desarrollo personal de los jóvenes (Universidad Siglo 21, 2019).

Tiempo después, en 2011, se presentó el proyecto de convivencia y la continuación del proyecto de mejora. Un año más tarde, se implementaron los acuerdos de convivencia, ya que, en ese momento, se hizo hincapié en que el equipo de gestión trabaje conjuntamente con las demás áreas del colegio, como el Centro de Estudiantes y toda la comunidad educativa, para fortalecer las trayectorias escolares. No obstante, el trabajo de tutorías terminó en 2017, lo cual, afectó la permanencia en el trayecto escolar de los estudiantes (Universidad Siglo 21, 2019).

Por otro lado, el vínculo con el Equipo Profesionales de Acompañamiento Educativo se estableció con mayor fuerza, fomentando el trabajo en red y la participación de actores especializados que contribuyeron a la permanencia de los estudiantes en la escuela. En la actualidad ha tomado un punto central el trabajo con Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad, para trabajar adecuaciones en consideración de la situación de cada estudiante (Universidad Siglo 21, 2019).

A partir de la historia institucional, se destaca que la construcción del edificio se realizó de acuerdo con las necesidades de cada momento y no con una planificación a largo plazo. Actualmente, el mantenimiento del establecimiento se sostiene con fondos provinciales de intermediación municipal y de la cooperadora, la cual recauda dinero a través de la matrícula de los estudiantes y los eventos realizados durante el año (Universidad Siglo 21, 2019).

A su vez, el I.P.E.M. N° 193 José María Paz se destaca por la visión, misión y los valores que promueve en pos del desarrollo académico e integral de sus estudiantes. En cuanto a la misión, la escuela se basa en la formación de ciudadanos a partir de la cultura del aprendizaje, del esfuerzo y compromiso personal de su crecimiento y de la

formación permanente en beneficio de su dignidad individual y social. El objetivo de la misma es 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 (Universidad Siglo 21, 2019).

Asimismo, la visión de la escuela consiste en que los educandos posean las herramientas necesarias para lograr el desarrollo de un pensamiento crítico y la resolución de problemas. Este enfoque, se enmarca en los objetivos de la Ley de Educación Nacional N° 262.061, Ley de Educación Provincial N° 98.702 y la Ley Programa Nacional de Educación Sexual Integral N° 261.503, promoviendo los valores de respeto, libertad, tolerancia, empatía, responsabilidades, conocimientos, sentido de pertenencia, igualdad, inclusión y honestidad a través de los objetivos institucionales expresados en el Proyecto Educativo Institucional (Universidad Siglo 21, 2019).

En lo que respecta a la dimensión organizativa, la estructura del I.P.E.M. N° 193 está conformada por todos los agentes educativos y personal de la institución que permiten el buen funcionamiento de la escuela. De esta forma, el organigrama del establecimiento está encabezado por un director y un vicedirector, quienes poseen la facultad de tomar las medidas que conduzcan a la buena marcha de la institución, junto con el cumplimiento de los decretos y resoluciones de los organismos jerárquicos (Universidad Siglo 21, 2019).

A su vez, los roles del coordinador de curso y del preceptor forman parte importante del conjunto de agentes educativos. En el I.P.E.M. N° 193, existen dos coordinadores de curso cuya función consiste en promover acciones que contribuyan a potenciar los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes de manera

articulada con el equipo directivo y docentes de la institución. Por su lado, la función de los preceptores está destinada a conservar el orden y la disciplina entre los alumnos (Universidad Siglo 21, 2019).

Por otro lado, el personal de PAICor posee una importante tarea en cuanto a la asistencia alimentaria y la ejecución de actividades comunitarias y subprogramas de PAICor. Estas actividades están destinadas a satisfacer, de forma integral, las necesidades de las personas en edad escolar vinculadas a una alimentación saludable (Universidad Siglo 21, 2019).

En conclusión, tanto los agentes educativos como el personal no docente cumplen roles fundamentales en el desarrollo y funcionamiento efectivo del I.P.E.M. N° 193. La sinergia entre todos estos actores permite que la institución se consolide como un espacio de enseñanza integral y de cuidado del bienestar de sus alumnos.

Organigrama del I.P.E.M. N° 193 José María Paz

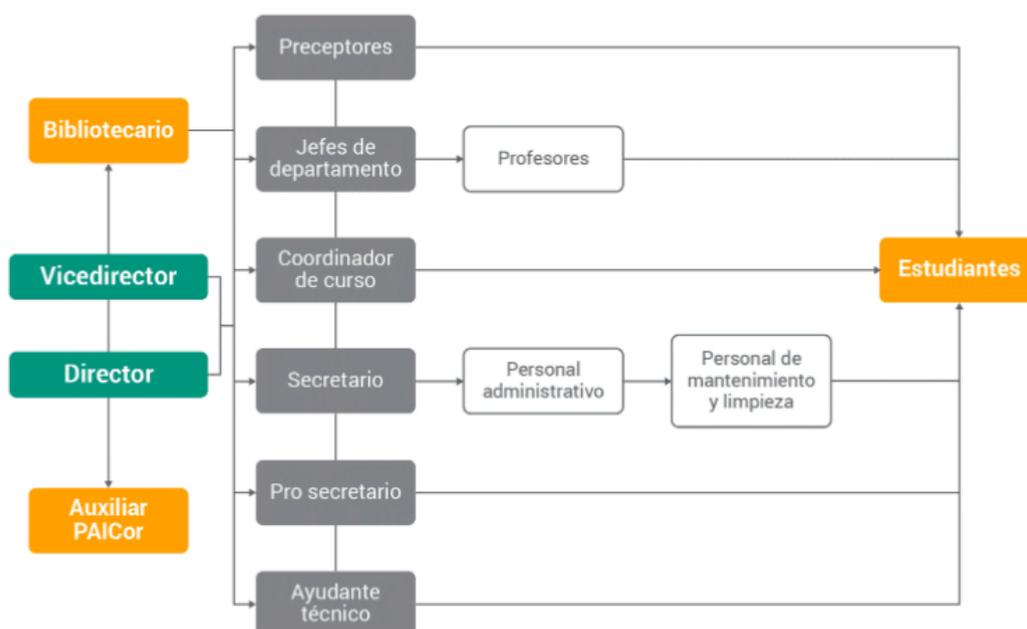


Figura 1: Organigrama del I.P.E.M. N° 193 (Universidad Siglo 21, 2019)

### **Delimitación de la Problemática**

Tras analizar la información brindada por la Universidad Siglo 21 sobre dicha institución, se destacan los aportes provenientes de la entrevista realizada al coordinador de curso y docente del I.P.E.M. N° 193, Juan Rojas. A partir de su labor con los estudiantes, el docente identifica que el consumo problemático de sustancias psicoactivas entre los jóvenes representa una realidad alarmante que, en muchas ocasiones, es agravada por la poca presencia familiar (Universidad Siglo 21, 2019).

En torno a esta cuestión, Barrón (2010) explica que el consumo problemático de sustancias es una de las temáticas que mayor preocupación genera en la sociedad, debido a la disminución en la edad de consumo y a su masificación actual. En consecuencia, tal como lo afirmó Juan Rojas en su entrevista: *“Lo que se vive en la sociedad también se trae a la escuela”* (Universidad Siglo 21, 2019). En esta línea, el consumo problemático de sustancias implica el uso reiterado de compuestos químicos, causando efectos perjudiciales no sólo en la salud del consumidor, sino también en los aspectos relacionados a su vida diaria, su trabajo, su familia, etc. (Arrieta, 2017).

No obstante, al analizar este fenómeno, se debe considerar la particularidad del período adolescente, donde el joven experimenta una serie de cambios físicos y psicológicos que serán decisivos para su vida futura. Así, desde una perspectiva biológica, el inicio temprano en el uso de sustancias podría generar cambios en las redes neuronales que participan de la motivación y la búsqueda de placer, pudiendo modificar el funcionamiento del cerebro, afectando la cognición y el comportamiento. En otras palabras, el consumo de sustancias psicoactivas entre jóvenes menores de edad, podría implicar un daño, en ocasiones irreparable, a su salud física y mental (Arrieta, 2017).

En este punto, cabe diferenciar entre lo que se distingue como una sustancia psicoactiva y lo que no. Esta categoría abarca todo compuesto químico capaz de cambiar el funcionamiento de la mente mediante la interacción con las estructuras neurológicas, alterando la sensación de dolor y de placer, la conciencia, la percepción, la creatividad, la capacidad de pensar, el estado de alerta y otras funciones psicológicas. De esta manera, el término *sustancias psicoactivas* engloba tanto psicotrópicos lícitos (alcohol, tabaco, cafeína, ansiolíticos, etc.) como ilícitos (cannabis, cocaína, anfetaminas, etc.) (Arrieta, 2011).

Como antecedente de intervención, se menciona una investigación realizada en el marco de dos instituciones educativas de Barranquilla, acerca del consumo de sustancias psicoactivas entre estudiantes de secundaria básica. La misma consistió en utilizar cuestionarios y entrevistas para recabar información y analizar la problemática, planteando, a partir de allí, estrategias de prevención, tales como emprender procesos formativos que sensibilicen y guíen el manejo de situaciones frente al consumo de sustancias. Con estos datos, los procesos de prevención frente al consumo de sustancias lograron una importante disminución en la deserción escolar de los estudiantes de secundaria básica de ambas escuelas (Badillo Perea & Barrios Zúñiga, 2022).

Por otro lado, el programa de prevención de consumo de sustancias llamado “Construyendo Salud” en estudiantes de una universidad pública de Cartagena (de entre 16 y 27 años), constituye un segundo antecedente. Este programa mostró efectividad en reducir el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas así como en fortalecer la autoestima, el control emocional y la ansiedad. Asimismo, mantuvo sin incremento el consumo de marihuana, cocaína e inyectables (Cogollo-Milanés, Gómez-Bustamante & Campo-Arias, 2023).

## Objetivos

### *Objetivo General*

Fortalecer la autorregulación emocional en los adolescentes de primer año de secundaria del I.P.E.M. N° 193 José María Paz, a través de un taller psicoeducativo de modalidad grupal, para prevenir el consumo problemático de sustancias psicoactivas.

### *Objetivos Específicos*

- Reforzar el autoconocimiento en los estudiantes, para identificar los propios patrones de comportamiento y los factores desencadenantes de emociones intensas, tanto agradables como desagradables.
- Potenciar el reconocimiento de emociones y sentimientos propios y ajenos, para fortalecer la empatía y la capacidad de la respuesta emocional.
- Proporcionar herramientas y técnicas específicas que promuevan la autorregulación emocional en los estudiantes, para favorecer su proceso de toma de decisiones consciente.

## Justificación

En la actualidad, la circulación de sustancias psicoactivas se ha vuelto parte de la vida cotidiana, llegando a ser una de las problemáticas más desafiantes en muchos países del mundo. En el contexto actual, Barrón (2010) afirma la existencia de una naturalización del abuso de sustancias, la cual ha contribuido a generar una disminución en la edad de su consumo y una masificación del problema a niveles internacionales.

Según el Informe Mundial sobre Drogas realizado en 2022 por la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC), los jóvenes son el grupo más vulnerable al consumo de sustancias. Por ejemplo, en relación al consumo de alcohol, se comprobó que el 57% de los adolescentes de 15 años lo ha probado alguna vez en su vida y el 37% lo ha bebido en el último mes. Además, mientras que la tasa de jóvenes que han experimentado un estado de embriaguez importante es del 5% a los 13 años, este porcentaje aumenta a un 20% en los 15 años, lo que demuestra una tendencia al aumento del consumo abusivo de alcohol entre los adolescentes (UNODC, 2022).

En cuanto a las estadísticas nacionales, según un estudio realizado en 2017 por la Secretaría de Políticas Integrales Sobre Drogas de la Nación Argentina (Sedronar), el principal problema en los jóvenes de 12 a 17 años es el consumo de alcohol. En promedio, los jóvenes empiezan a consumir alcohol entre los 13 y 14 años. Además, dicho informe revela que la mitad de los adolescentes que consumieron alcohol durante el último año lo hicieron de manera riesgosa (Sedronar, 2017).

El segundo problema más grave en esta franja etaria, según este estudio, es el consumo de marihuana. En promedio, los adolescentes que presentan un patrón de dependencia ante esta sustancia, empiezan a consumirla entre los 13 y 14 años. Sumado

a ello, el 14,5% de los estudiantes de educación media que consumen marihuana presentó un consumo riesgoso alto en algún momento de sus vidas. Asimismo, se observó que, entre los jóvenes de 16 y 17 años, se presenta un consumo incipiente de cocaína y de otras sustancias sintéticas que son producidas en laboratorios clandestinos (LSD, metanfetaminas, derivados de fentanilo y meperidina, etc.) (Sedronar, 2017).

Otro consumo preocupante es el de tabaco, ya que el 20% de los jóvenes entre 13 y 15 años lo consume y más de la mitad (54,2%) muestra signos de dependencia. En cuanto a la edad de inicio, el 56,9% comienza a consumir cigarrillo a los 12 o 13 años según la encuesta sobre tabaco realizada en Argentina en 2018. Este mismo estudio revela que el 7% consume cigarrillo electrónico. No obstante, en el sitio web de la Sedronar, además de advertir sobre los efectos nocivos sobre la salud, se subraya la preocupación por la popularidad que los cigarrillos electrónicos están adquiriendo entre los adolescentes. Según diversos especialistas, este fenómeno es producido por la facilidad del acceso, la atractiva publicidad, la variedad de sabores y la creencia de que son más seguros que los cigarrillos tradicionales, entre otros factores (Sedronar, 2017).

Observando las estadísticas, el consumo problemático de sustancias psicoactivas entre los adolescentes constituye una situación inquietante. Por esta razón, es importante analizar el papel que los factores de protección y riesgo puedan cumplir en la vida del adolescente, aumentando o disminuyendo las probabilidades de desarrollar un patrón de abuso de sustancias (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

En torno a ello, se han realizado numerosas investigaciones que demuestran que determinadas características de la personalidad pueden representar, por sí mismos, un factor de riesgo en el adolescente para una mayor predisposición al desarrollo de una

relación de dependencia con las sustancias psicoactivas. Entre estos aspectos se destacan: la inestabilidad emocional (que implica la dificultad para regular las emociones y canalizarlas o expresarlas de forma saludable), la alta impulsividad y la presencia de comportamientos agresivos, entre otras (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

Como se observa, dentro de los diversos factores que llevan a una persona a consumir sustancias psicoactivas, la falta de capacidad para regular las emociones desempeña un papel muy importante. De hecho, los adolescentes que presentan un patrón de abuso de sustancias se caracterizan por tener dificultades para el manejo de las emociones. Esto se debe a que el consumo de sustancias representa en sí mismo una forma externa de autorregulación, que le permite al joven mitigar los estados emocionales negativos y/o desarrollar estados emocionales más placenteros. Mientras tanto, los adolescentes con una mayor habilidad para gestionar sus emociones suelen presentar un menor riesgo de consumo abusivo de sustancias (Ruiz-Aranda et al., 2006).

Así, la importancia del reconocimiento y la expresión de emociones se vuelve una necesidad cada vez mayor, ya que permite no sólo mejorar la calidad de las relaciones interpersonales sino también aumentar la capacidad para la toma de decisiones conscientes (Fausto, 2018). De esta manera, la autorregulación emocional se identifica como un importante factor de protección y prevención en torno al consumo problemático de sustancias (Vergara Coronel, 2021). Además, mientras muchos de los factores de riesgo de la vida del adolescente no pueden ser modificados por la labor del psicólogo, las capacidades para la autorregulación emocional pueden ser aprendidas y mejoradas a partir de la obtención de estrategias y herramientas, previniendo las conductas de riesgo (Ruiz-Aranda et al., 2006).

## Marco Teórico

Para comenzar, es importante definir y considerar las características del grupo etario hacia el cual está dirigida la intervención. Los autores Becoña Iglesias y Cortés (2010) definen a la *adolescencia* como un período caracterizado por el cambio en las distintas facetas de la vida, que supone el paso gradual de la infancia a la adultez. Mientras sus estructuras y funciones cerebrales están en pleno desarrollo, el adolescente tendrá, como una de las tareas principales, la elaboración del concepto de su identidad, frente a la confusión reinante de ese momento.

Este proceso de búsqueda de la identidad implica, por un lado una progresiva independencia del grupo familiar, y por otro, la creciente influencia del grupo de pares. Estos dos aspectos hacen de la adolescencia un período crítico en relación a las conductas de riesgo en general, y concretamente al uso de sustancias, ya que suele ser este el momento en que se comienza a experimentar con ellas y donde se produce la mayor prevalencia de consumos. Más aún, la demora generalizada en las sociedades actuales de la asunción del rol adulto podría contribuir al problema de la extensión del consumo hasta la adultez temprana (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

No obstante, en este punto, es fundamental destacar las diferencias entre los conceptos de uso, abuso y dependencia física y/o psicológica de un psicofármaco. En primer lugar, se entiende como *uso* al consumo esporádico o aislado de una sustancia psicoactiva que no produce daño o deterioro en quien lo realiza, y fundamentalmente, no provoca el fenómeno de la dependencia. De esta manera, el uso de una sustancia delimita un acto no significativo clínicamente para la salud o bienestar de quien la consume (Gómez & Serena, 2015).

Por otro lado, el *abuso* de una sustancia implica aspectos más complejos. Este se da cuando hay una autoadministración de cualquier fármaco o sustancia psicoactiva a pesar de las consecuencias nocivas derivadas del mismo (Gómez & Serena, 2015). Fundamentalmente, consiste en un patrón desadaptativo de consumo que implica la dependencia física y/o psicológica de la sustancia psicoactiva, la compulsión o pérdida de control sobre la conducta adictiva, el síndrome de abstinencia y el fenómeno de tolerancia. Las consecuencias a nivel físico, social, económico y legal se presentan como efectos de este consumo a largo plazo (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

Junto con el abuso de sustancias se presenta la *dependencia*, que se define como el estado fisiológico de un individuo que necesita de una administración continuada de la sustancia psicoactiva para evitar la aparición del síndrome de abstinencia. Según el CIE-10, la dependencia se presenta a través de un conjunto de manifestaciones fisiológicas, comportamentales y cognoscitivas, en el cual el consumo de la sustancia adquiere una máxima prioridad para la persona (OMS, 1992 citado en Gómez & Serena, 2015). A partir de los síntomas manifestados, los autores Becoña Iglesias y Cortés (2010) plantean la existencia de dos tipos de dependencia, la física y la psicológica, las cuales pueden presentarse en conjunto, o de forma independiente una de otra.

Por su lado, el CIE-10 define la *dependencia física*, como el estado de adaptación a la sustancia psicoactiva que se manifiesta por la aparición de intensos síntomas físicos cuando se interrumpe la administración del psicofármaco o se disminuye la cantidad consumida. En cambio, por *dependencia psíquica o psicológica* se entiende una situación en la que el individuo experimenta un sentimiento de insatisfacción y un impulso psíquico que exigen la administración regular de la sustancia para producir placer o evitar el malestar (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

Nótese que en este escrito, no se menciona el término *droga* ni se habla de *adicción*. Esto es así porque, al abordar el consumo problemático de sustancias psicoactivas, estas palabras suelen estar sujetas a determinados estigmas y estereotipos, que simplifican la complejidad del problema. En cambio, usar términos como "sustancias psicoactivas" y "consumo problemático", permite una comprensión más objetiva de la situación y ayuda a mantener una mirada integral de este fenómeno.

Ahora, si bien en muchos casos, el empleo de sustancias ilegales en la adolescencia es esporádico y remite al final de esta etapa, parte de los jóvenes que hacen uso de sustancias psicoactivas acaban desarrollando una dependencia que condiciona numerosas facetas de su adultez. Por esta razón, es fundamental identificar aquellas variables que pueden presentarse en la vida del adolescente, aumentando o disminuyendo la probabilidad de desarrollar un patrón de abuso de sustancias, así como aquellas que facilitan o dificultan el mantenimiento del consumo a largo plazo. Es así que se conceptualizan los factores de riesgo y los factores de protección en la población adolescente (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

El *factor de riesgo* se define como una característica individual, condición situacional y/o contexto ambiental que incrementa la probabilidad de uso o abuso de sustancias o una transición a un mayor nivel de implicación con las mismas, es decir, el mantenimiento del consumo. En cambio, el *factor de protección*, es definido como una característica individual, condición situacional y/o contexto ambiental que inhibe, reduce o atenúa la probabilidad del uso o abuso de sustancias o la transición a un mayor nivel de implicación con las mismas. Desde esta postura, el número de factores de protección presentes en la vida de una persona está directamente relacionado con la disminución de la probabilidad de consumo (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

Como se mencionó anteriormente, existen numerosas investigaciones dirigidas a la obtención de un perfil de personalidad que pueda representar, por sí mismo, un factor de riesgo para el desarrollo de un patrón de dependencia a las sustancias. En esta línea, diversos estudios demuestran que aquellos adolescentes que presentan características como inestabilidad emocional alta, baja percepción del riesgo, escasa resistencia a la presión del grupo de pares o una mayor presencia de comportamientos agresivos, tienen mayores probabilidades de desarrollar una relación de dependencia con las sustancias (Becoña Iglesias & Cortés, 2010).

De esta forma, la característica fundamental de todo consumo problemático es la pérdida de control, ya que, en una relación de dependencia con la sustancia, el deseo o la compulsión es más fuerte que la voluntad del sujeto para no llevar a cabo la conducta adictiva. En torno a ello, los autores Becoña Iglesias y Cortés (2010) plantean una característica de la personalidad que, unida a factores ambientales y del contexto, constituye un factor de riesgo para el desarrollo de una problemática de abuso de sustancias: la alta impulsividad. Esta característica se vincula a las dificultades del individuo para demorar la recompensa, experimentando una fuerte necesidad de obtener el reforzamiento inmediato. La impulsividad también se asocia a una respuesta rápida, espontánea e incluso temeraria, así como a una mayor propensión a realizar conductas de riesgo. Desde esta perspectiva, se plantea una relación clara entre una alta impulsividad y el abuso de sustancias.

En relación al manejo de las emociones, del estrés y situaciones adversas, se ha demostrado que aquellos adolescentes que exhiben una inestabilidad emocional alta tienen mayores probabilidades de caer en un consumo problemático de sustancias. Esto se debe a que los jóvenes que se encuentran en una lucha interna con sus sentimientos,

es decir, que no logran canalizar adecuadamente sus inquietudes y emociones, suelen encontrar en los efectos de las sustancias psicoactivas la mejor salida para su angustia o desesperación. Así, la sustancia permite una liberación artificial de las tensiones, y el joven aprende a evadir de la realidad (Vergara Coronel, 2021).

Como todo psicofármaco, las sustancias psicoactivas generan una sensación de bienestar debido a que actúan sobre los centros de placer de la masa cerebral, desarrollando así una tolerancia a las sustancias químicas, al punto que el cerebro deja de segregárlas. De esta manera, la sustancia se convierte en un auténtico reforzador para el consumidor, quien experimenta un efecto de alivio sobre el malestar. Como consecuencia de ello, se producen grandes cambios neuronales en el procesamiento emocional, lo que fortalece la conducta impulsiva (Vergara Coronel, 2021).

Por esta razón, se sostiene que la falta de habilidad para la regulación emocional en los adolescentes, representa un aspecto que propicia el consumo de sustancias psicoactivas (Vergara Coronel, 2021). En contraste, los adolescentes con una mayor habilidad para manejar sus emociones suelen tener un mejor riesgo de consumo abusivo de sustancias (Ruiz-Aranda et al., 2006).

Cabe destacar, que en relación a la influencia del ciclo vital del individuo, se ha demostrado que a mayor edad existe un mayor nivel de autorregulación emocional positiva. En otras palabras, a través del aprendizaje a largo plazo el adulto emplea estrategias más sofisticadas que el joven adolescente. De esta forma, la población adolescente, de manera general, presentaría mayores dificultades al momento de regular o controlar las emociones adecuadamente (Ruiz-Aranda et al., 2006).

Si bien la presencia de un sólo factor de riesgo en la vida del adolescente no determina la presencia de un consumo problemático, aumentar los factores de protección resulta de vital importancia al momento de prevenir la conformación de un patrón de dependencia a las sustancias. Desde esta perspectiva, la autorregulación emocional (elemento fundamental de la inteligencia emocional), adquiere un papel fundamental entre los factores de protección que pueden aprenderse y fortalecerse con el aporte de una intervención psicológica (Becoña Iglesias y Cortés, 2010).

Desde una perspectiva cognitivo-conductual, la *autorregulación emocional* se define como la capacidad de dirigir y regular las emociones en forma eficaz. Esta cualidad implica percibir el propio estado afectivo sin dejarse llevar por él, de manera que no obstaculice el razonamiento y permita tomar decisiones acordes a los valores individuales y normas sociales y culturales. En otras palabras, esta cualidad involucra la evitación de respuestas poco asertivas ante situaciones de estrés, ira, provocación o miedo. Así, se da paso a una autoevaluación y autoconocimiento de las emociones personales para crear un mecanismo defensivo en donde se utilice, de manera general, la cognición para tomar las alternativas más adecuadas de pensamiento y conducta emocional en ese contexto (Vergara Coronel, 2021).

Según diversos estudios, la autorregulación emocional se adquiere a través de factores internos (como los aspectos biológicos, la cognición y la afectividad) y externos (como las experiencias, el aprendizaje social y el contexto) que determinarán el impacto de las reacciones emocionales. Específicamente, el temperamento es uno de los principales factores internos, que tiene una base biológica y hace referencia, por un lado, a la sensibilidad para experimentar emociones y, por otro, a la intensidad con la que se reacciona frente a ellas (Vergara Coronel, 2021).

En esta línea, la autorregulación emocional se construye a partir de varios componentes que interactúan entre sí. Estos son: la *metacognición* (definida como la capacidad de reflexionar acerca del propio pensamiento); el *autoconocimiento* o introspección (es decir, el reconocimiento de la propia persona, sus características, fortalezas y debilidades); el *autocontrol* (la habilidad para mantener la focalización y dirección de la acción); la *automonitorización* (la observación y supervisión de la propia conducta); la *autoeficacia* (la confianza en las propias capacidades para lograr las metas propuestas); la *motivación* (el impulso propio para perseverar en lo que se pretende conseguir, manteniendo el optimismo por ello de manera autónoma); la *flexibilidad mental* (la habilidad para adaptar la conducta a las situaciones cambiantes del medio); la *inhibición conductual* (la habilidad para frenar la conducta impulsiva y sustituirla por otra más adecuada); y la *autoevaluación* (la capacidad para valorar y juzgar la propia actuación, aprendiendo de ella) (Vergara Coronel, 2021).

Ahora, si bien existen numerosas definiciones del concepto de *emoción*, todas ellas coinciden en que la emoción es un estado de ánimo de alta intensidad y poca duración producido por situaciones externas, recuerdos, deseos y/o ideas, entre otros factores. Este estado anímico implica la aparición de impulsos irracionales que llevan a la acción, y posibilita la adaptación del individuo a los cambios externos o internos (Pallarés, 2010).

En cuanto a su tipología, se sostiene que las personas comparten *emociones básicas* o universales, que son llamadas así porque se expresan, se identifican e interpretan por una expresión facial y corporal casi idéntica, sin importar el país de origen o cultura. Actualmente, se reconocen seis emociones básicas, que se desarrollan a continuación (Pallarés, 2010).

En primer lugar, el *miedo* se manifiesta físicamente por los ojos fijos del individuo en la causa que desencadena dicha emoción. Paralelamente, los músculos del cuerpo se tensan, y se preparan para una respuesta de huida o ataque, la respiración se intensifica, aparece la sudoración, las manos comienzan a temblar, el vello se eriza, entre otros signos. Esta emoción tiene la finalidad de anticipar o alertar sobre algún peligro o amenaza (Pallarés, 2010).

La *alegría*, en cambio, manifiesta euforia, sensación de bienestar y de seguridad. Esta emoción se produce como consecuencia de detectar un elemento que resulta de agrado para el individuo, que lo favorece o beneficia. Por otro lado, la emoción de *sorpresa* indica asombro y desconcierto, ayudando al individuo a orientarse, ante una determinada situación inesperada (Pallarés, 2010).

Asimismo, la *ira* manifiesta rabia, enfado, resentimiento o furia; induce a la persona a la destrucción del objeto causante y su finalidad consiste en brindar al individuo una fuerza momentánea desmedida, que le permite defenderse. En el polo opuesto, la *tristeza* muestra pena, soledad, pesimismo, y su propósito consiste en motivar a la persona hacia la búsqueda de un nuevo estado que la mitigue o la supere. Finalmente, el *asco* denota el disgusto o rechazo, permitiendo a la persona defenderse de un factor o elemento que pueda molestarlo, enfermarlo o agredirlo (Pallarés, 2010).

Los *sentimientos*, en cambio, son diferentes a las emociones. Estos últimos son definidos como estados afectivos de baja intensidad y larga duración. También suelen ser llamados “emociones conscientes”, ya que son la interpretación de la mente de las emociones. De esta manera, los sentimientos pueden regularse mediante los propios pensamientos (Pallarés, 2010).

Ahora, como parte del proceso de autorregulación emocional, es importante recordar que tanto las emociones como los sentimientos son estados afectivos pasajeros, necesarios para la adaptación y la supervivencia del individuo. Por esta razón, se sostiene que los estados emocionales no son positivos o negativos por sí mismos, sino que son experimentados por el individuo como agradables o desagradables (Pallarés, 2010). Estos últimos conceptos serán retomados a lo largo de los encuentros del taller, de manera que los estudiantes puedan identificar y comprender la función y la utilidad de cada emoción para aprender a gestionarlas de forma saludable y efectiva.

Siguiendo esta línea, para fomentar un ambiente colaborativo que facilite a los alumnos trasladar estos aprendizajes a su cotidianeidad, se propone la puesta en marcha de un *taller psicoeducativo*. Particularmente, el dispositivo *taller* constituye una modalidad de enseñanza-aprendizaje, donde se realiza una producción de contenidos de manera conjunta por todos los integrantes que participan del mismo. Esta modalidad implica un “aprender haciendo”, es decir un descubrimiento, que se efectúa de manera grupal (Ander-Egg, 2007).

Finalmente, la *psicoeducación*, como tal, se define como un proceso que ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar y fortalecer diversas habilidades y/o capacidades a fin de que logren afrontar diferentes situaciones de la manera más adaptativa posible (Becoña Iglesias & Cortés, 2010). En este punto, se destaca que la aplicación de programas psicoeducativos basados en el aprendizaje emocional ha demostrado favorecer de forma significativa a los adolescentes en áreas como: habilidades sociales, abuso de sustancias, autoimagen positiva, rendimiento académico y conducta prosocial (Samaniego & González, 2024).

### **Plan de Acción**

Como se mencionó anteriormente, el presente plan de intervención tiene como objetivo fortalecer la autorregulación emocional en los adolescentes de primer año del I.P.E.M. N° 193 José María Paz para prevenir el consumo problemático de sustancias psicoactivas. Para ello, se llevará a cabo un taller psicoeducativo anual que constará de ocho encuentros, con una duración de una hora y media cada uno. Estos encuentros se llevarán a cabo una vez al mes, comenzando en abril y finalizando en noviembre.

El taller se titula “Sentir y Aprender” y estará dirigido, en una primera instancia, únicamente a los alumnos pertenecientes a la división A del turno mañana. No obstante, en caso de que su eficacia alcance los resultados esperados, podría pensarse en ampliar la población destinataria al resto de las divisiones, tanto del turno mañana como del turno tarde, correspondientes al primer año de cursado del I.P.E.M. José María Paz. La participación en el taller será voluntaria.

Con respecto al espacio donde se llevará a cabo el taller, será necesario disponer de un aula, que tenga los elementos esenciales, es decir: pizarrón, aproximadamente treinta sillas, diez mesas y proyector. Es importante que todos los encuentros se desarrollen en la misma aula, de forma que se puedan colgar afiches y guardar materiales para el siguiente encuentro.

Por otro lado, en relación a la modalidad de trabajo, los dos primeros encuentros del taller estarán dirigidos al cumplimiento del primer objetivo específico; los tres encuentros posteriores estarán orientados al segundo objetivo específico; y finalmente, los tres últimos encuentros estarán guiados hacia el tercer objetivo específico. No

obstante, cada encuentro contará con una actividad o dinámica diferente, ya que se considera importante mantener el interés y la participación activa de los estudiantes.

En torno a ello, cada encuentro ha sido planificado en tres etapas: inicio, desarrollo y cierre. Cada etapa tendrá una duración de 30 minutos. Durante el *inicio*, la coordinadora presentará la temática a trabajar y, posteriormente, indicará la consigna de la actividad. A partir de allí, comienza la fase de *desarrollo*, en donde los alumnos adquirirán un rol protagónico, ya que deberán producir sus propias conclusiones o ideas en torno a la temática. Finalmente, la etapa de *cierre* consistirá en realizar la puesta en común de todo lo trabajado en el encuentro, de manera que se genere una mayor apertura al diálogo y al debate entre los estudiantes.

En este punto es importante destacar que, por un lado, los alumnos deberán ubicarse en forma de círculo en todos los encuentros, de manera que el intercambio de ideas pueda ser lo más fluido posible. Por otro lado, la coordinadora del taller deberá sumarse a todas las actividades propuestas. Por ejemplo, al momento de realizar una actividad en grupos, la profesional deberá acercarse a cada grupo con el propósito de despejar dudas y fomentar el debate respetuoso entre ellos. Esta dinámica favorecerá la relación de horizontalidad entre la profesional y los estudiantes.

#### *Encuentro I: “Presentación del taller”*

- *Inicio*: La coordinadora del grupo dará la bienvenida a los alumnos, se presentará a sí misma y al taller y explicará las pautas de convivencia que deberán ser respetadas en cada encuentro (Apéndice A). Estas normas estarán plasmadas por escrito en un afiche que se colgará en la pared del aula, de manera que sea visible para todos, para que puedan consultarse cuando sea necesario.

- *Desarrollo:* Presentación de cada uno de los estudiantes con una actividad lúdica.

*Objetivo de la actividad:* Crear un ambiente de confianza entre los adolescentes, que les permita, tanto a ellos como al coordinador del grupo, conocerse entre sí.

*Tipo de Actividad:* Lúdica - Grupal

*Recursos Necesarios:* Pelota (de cualquier tipo o tamaño)

*Actividad:* En esta actividad, la persona que tenga la pelota es quien tendrá la palabra. La dinámica consiste en que el estudiante atrape la pelota y se presente mencionando: su nombre, información de sí mismo que pueda ser relevante para el grupo, y respondiendo a la siguiente pregunta: ¿Sabes qué es la autorregulación emocional? ¿Para qué creen que serviría mejorar la autorregulación emocional? Posteriormente, debe lanzar la pelota a cualquiera de sus compañeros, de forma que pueda presentarse aquel que la atrape.

- *Cierre:* Se plantea un debate sobre qué ideas tienen acerca de la autorregulación emocional y lo que aprendieron durante este encuentro. Se aplicarán por escrito los siguientes test: “Inventario Emocional de Baron ICE: NA” (Ugarriza, 2001) y la “Escala RE-MESACTS” (MESACTS, 2020) para evaluar las habilidades para la autorregulación emocional con las que los estudiantes ingresan al taller.

*Encuentro II: “¿Quién soy?”*

- *Inicio:* La coordinadora del taller dará inicio al encuentro proponiendo un repaso rápido de lo trabajado en el encuentro anterior, solicitándoles a los estudiantes que comenten su experiencia.

- *Desarrollo:* Se realiza la actividad lúdica de manera individual.

*Objetivo de la actividad:* Fomentar la reflexión personal, el autoconocimiento y la creatividad.

*Tipo de Actividad:* Lúdica - Individual

*Recursos Necesarios:* Revistas, folletos, pegamento, tijeras, cartulinas y fibrones.

*Actividad:* Con los materiales ofrecidos, el adolescente deberá realizar un collage de imágenes y palabras que represente sus características individuales. A cada estudiante se le entregará una cartulina, del color de su preferencia, donde deberá simbolizar sus propias fortalezas, habilidades, desafíos (no se utilizará la palabra “debilidad”), intereses, pasatiempos, actividades que sean de su agrado y otras que no lo sean. Cada uno de los trabajos deberá tener nombre y apellido. Además, la coordinadora del grupo también deberá crear su propio collage, con la posibilidad de realizarlo de forma previa al encuentro. No obstante, no podrá mostrarlo hasta que todos los alumnos hayan completado su propia composición.

- *Cierre:* Una vez que los estudiantes hayan finalizado sus creaciones, la coordinadora abrirá la exposición de los trabajos al grupo, presentando el suyo en primer lugar. La profesional deberá repetir su nombre y explicar la razón por la cual eligió los elementos de su collage. De la misma forma, cada uno de los estudiantes expondrá, de forma individual, su trabajo a sus compañeros.

*Encuentro III: “Jugando con las emociones”*

- *Inicio:* La coordinadora presentará la temática a trabajar: “Las emociones”. En esta primera instancia, se desarrollará el concepto de emoción, se caracterizará cada una

de las emociones, y se explicará la utilidad de cada una de ellas para la supervivencia del ser humano. Para facilitar esta presentación, se utilizarán las tarjetas del juego “Mis amigas, las emociones”, de manera que los estudiantes puedan observar las tarjetas y opinar al respecto. Asimismo, se hará foco en tres aspectos importantes: en primer lugar, las emociones no son buenas ni malas en sí mismas, sino que son agradables o desagradables; en segundo lugar, hablar de las emociones personales nunca será un comportamiento errado o una pérdida de tiempo; y finalmente, las emociones son, ante todo, pasajeras y necesarias.

- *Desarrollo:* Se propone la realización de la actividad de reflexión individual.

*Objetivo de la actividad:* Fomentar el reconocimiento de las emociones propias.

*Tipo de Actividad:* Reflexión - Individual

*Recursos Necesarios:* Juego de mesa: “Mis amigas las emociones” (Apéndice B).

*Actividad:* Se colocarán todas las tarjetas de emociones en una bolsa, y cada alumno procederá a extraer una de ellas al azar. En cada tarjeta se puede observar el nombre de una emoción, un dibujo de la expresión facial que permite reconocerla y la definición de la misma. A partir de la tarjeta recogida, el estudiante deberá identificar tres situaciones que le generen dicha emoción. Asimismo, la coordinadora del grupo deberá realizar la misma actividad que los alumnos.

- *Cierre:* Una vez que los alumnos hayan finalizado, la coordinadora enseñará su tarjeta, describirá las situaciones que le generan esa emoción y explicará el por qué. Posteriormente, los alumnos expondrán individualmente, mientras los alumnos

piensan en la siguiente pregunta: respecto a tres situaciones que pensó el compañero, ¿A alguien más le generan la/s misma/ emoción/es?

*Encuentro IV: “Exploración de Personajes”*

- *Inicio:* La coordinadora de taller propondrá un repaso rápido de lo trabajado, solicitando a los estudiantes que comenten todo lo que recuerdan sobre el encuentro anterior. Para ello, se destinarán 30 minutos.
- *Desarrollo:* Se propone la actividad lúdica.

*Objetivo de la actividad:* Fortalecer la interpretación de emociones ajenas.

*Tipo de Actividad:* Lúdica - Grupal

*Actividad:* En primera instancia, los alumnos deberán dividirse en pequeños grupos (máximo de cinco personas). Cada grupo deberá elegir una película o cómic, que contenga un superhéroe y un villano. La consigna consiste en reflexionar sobre la película a partir de las siguientes preguntas: ¿Los superhéroes sienten emociones desagradables? ¿Cómo las distinguen? ¿Qué motivos tiene el superhéroe para luchar por salvar el mundo? ¿Pueden encontrar, en la película, algún motivo por el cual el villano es malvado? ¿Se les ocurre algún argumento que pueda hacer que el villano cambie de perspectiva?

- *Cierre:* Cada grupo deberá contar a sus compañeros cuál es la película que escogieron y las reflexiones que realizaron en torno al superhéroe y al villano. A su vez, la coordinadora dará lugar a la participación de otros grupos, de manera que se puedan intercambiar ideas y conclusiones.

*Encuentro V: “Whatsapp y Emociones”*

- *Inicio:* Antes de dar inicio al encuentro, la coordinadora deberá disponer un momento para brindar a los estudiantes la posibilidad de expresar ¿Cómo se sienten con la modalidad del taller? Posteriormente, se aplicará el test “Escala RE-MESACTS” (MESACTS, 2020) como parte de la evaluación de seguimiento.
- *Desarrollo:* Se propone la consigna de la actividad de reflexión grupal.

*Objetivo de la actividad:* Fortalecer la comprensión de situaciones emocionales en contextos cotidianos.

*Tipo de Actividad:* Reflexión - Grupal

*Recursos Necesarios:* Fotocopias a color de conversaciones de Whatsapp

*Actividad:* Los estudiantes deberán dividirse en pequeños grupos (no mayores a cinco personas) y analizar los fragmentos de una conversación de whatsapp entre dos personas anónimas. A cada grupo se le entregará una hoja de papel con los mensajes de whatsapp impresos, a partir de la cual, los estudiantes deberán discutir y analizar en grupo las siguientes preguntas: ¿Qué situación podría estar ocurriendo entre las dos personas? ¿Podrían explicar cuál es el punto de vista de cada una? ¿Qué emoción/es podría estar sintiendo cada una? ¿Por qué? ¿Todos los integrantes del grupo llegaron a la misma conclusión luego de leer la conversación?

- *Cierre:* Cada grupo deberá leer a sus compañeros el fragmento de la conversación que le fue asignado y compartir sus conclusiones, abriendo la posibilidad de debatir con el resto del grupo.

*Encuentro VI: “Aprendiendo a convivir con las emociones”*

- *Inicio:* La coordinadora dará inicio al encuentro, presentando la temática a trabajar: “Técnicas y herramientas para la autorregulación emocional”. Se definirá, en primera instancia, el concepto de autorregulación emocional seguido por la explicación de cada técnica. Además, se deberá recalcar el hecho de que existen diferentes técnicas para cada emoción. A continuación la profesional procederá a describir cada una de las técnicas: técnica de relajación y respiración profunda; ejercicio físico; descarga emocional por escrito; gestión del tiempo; descarga emocional a través del arte; juegos y actividades lúdicas; autoafirmaciones positivas; escuchar música.
- *Desarrollo:* Se propone la consigna de la actividad grupal.

*Objetivo de la actividad:* Lograr un primer acercamiento a las técnicas y herramientas para la autorregulación emocional.

*Tipo de Actividad:* Informativa - Grupal

*Recursos Necesarios:* Teléfonos móviles

*Actividad:* Los alumnos deberán dividirse en pequeños grupos, de manera que cada grupo pueda trabajar con una técnica diferente. La consigna consiste en buscar información a través de sus teléfonos móviles y responder en una cartulina las siguientes preguntas disparadoras: ¿En qué consiste la técnica? ¿En qué estado emocional debe realizarse? ¿Para qué sirve? ¿La usarían?

- *Cierre:* Una vez finalizados los trabajos, cada grupo deberá exponer su cartulina y explicar a sus compañeros las características de la técnica seleccionada. Al final del encuentro, las cartulinas serán colgadas en la pared.

#### *Encuentro VII: “Carta de Reflexión”*

- *Inicio:* Para comenzar, la coordinadora introduce la temática en torno a la cual se trabajará en este encuentro: las “redes de apoyo”. Se explicará brevemente en qué consiste este concepto, subrayando la importancia de estos vínculos para la existencia de todo individuo. Posteriormente, se invita a los alumnos a reflexionar sobre las redes de apoyo presentes en sus propias vidas, pudiendo identificar aquellas personas que son significativas en su entorno.
- *Desarrollo:* Se propone la actividad de reflexión a realizar de manera individual.

*Objetivo de la Actividad:* Fomentar la habilidad para expresar las emociones de forma asertiva, y promover la reflexión sobre las relaciones interpersonales.

*Tipo de Actividad:* Reflexiva - Individual

*Actividad:* La propuesta consiste en que cada estudiante elija a una persona significativa de su entorno, y escriba una carta a mano dirigida a él o ella. Esta carta podrá tener la extensión y el propósito que el alumno desee (por ejemplo disculparse, expresar gratitud, realizar un reclamo o pedido, etc.). Además, previo al proceso de escritura, se le pedirá a los adolescentes que tomen un momento para reflexionar sobre el mensaje que desean comunicar y la finalidad de este último, en relación al vínculo con el destinatario elegido. La indicación siguiente es entregar la carta a su respectivo destinatario o leersela personalmente.

- *Cierre:* Una vez que todos los alumnos hayan finalizado su carta, la consigna es imaginar las posibles reacciones emocionales que podría tener el destinatario al leerla. Posteriormente, quien lo desee puede compartir las emociones o sentimientos que experimentó al escribir la carta.

*Encuentro VIII: “Siento, Pienso y Actúo”*

- *Inicio:* Se retoma la actividad realizada en el encuentro anterior. En primer lugar, se dialogará en forma grupal con los adolescentes sobre los siguientes aspectos: ¿Qué emociones experimentaron al momento de entregar la carta?, ¿Cuál fue la reacción del destinatario?, ¿Fue la reacción que esperaban? El objetivo de este diálogo es que cada estudiante pueda expresar al grupo su experiencia en relación a la actividad, y realizar una reflexión grupal acerca de ello.
- *Desarrollo:* Se propone la consigna de la actividad lúdica

*Objetivo de la Actividad:* Lograr que cada estudiante pueda identificar las técnicas y herramientas de autorregulación emocional que le son más útiles.

*Tipo de Actividad:* Reflexiva - Individual

*Recursos Necesarios:* Cajas de cartón, hojas de papel y lapiceras

*Actividad:* A cada alumno se le entregará una caja de cartón, la cual será llamada “Caja de Herramientas Emocionales”. La consigna consiste en que el estudiante pueda rellenar esta caja con papeles que contengan autoafirmaciones positivas, recuerdos alegres, etc. Luego del encuentro, cada alumno podrá terminar de rellenar su caja con los elementos necesarios para realizar las técnicas que

deseen. Por ejemplo, la ropa para hacer ejercicio, auriculares para escuchar música, un diario íntimo, etc.

- *Cierre:* Se propone el cierre de la intervención al aire libre, brindando a cada estudiante la posibilidad de contar su experiencia y, en conjunto, responder a las siguientes preguntas disparadoras: ¿Cómo llegué al primer encuentro del taller? ¿Cómo me voy en este último encuentro? ¿Qué aprendí sobre las emociones? ¿Qué aprendí de mí mismo?. Posteriormente, se aplica la “ESCALA RE-MESACTS” (MESACTS, 2020) para finalizar la evaluación de seguimiento del taller.

## Cronograma

### Diagrama de Gantt

Cronograma del Taller Psicoeducativo “Sentir y Aprender”									
Objetivo Específico	Mes/ Encuentro	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Reforzar el autoconocimiento	Encuentro I: “Presentación del taller”								
	Encuentro II: “¿Quién soy?”								
Desarrollar el reconocimiento de emociones propias y ajenas	Encuentro III: “Jugando con las emociones”								
	Encuentro IV: “Exploración de Personajes”								
	Encuentro V: “Whastapp y Emociones”								
Fomentar la adquisición de herramientas para la autorregulación emocional	Encuentro VI: “Aprendiendo a convivir con las emociones”								
	Encuentro VII: “Carta de reflexión”								
	Encuentro VIII: “Siento, Pienso y Actúo”								

## Recursos

En primer lugar, para llevar a cabo el presente plan de intervención se deberá contar con los siguientes *recursos materiales o técnicos*: un aula, proyector, treinta sillas y diez mesas. Estos materiales se encuentran disponibles como parte de la propiedad escolar. A su vez, en relación a los *recursos humanos*, será necesario contar con la participación de un Licenciado en Psicología.

Por otro lado, como parte de los *recursos de contenido*, se encuentran las planillas de verificación y los test que forman parte de la evaluación de seguimiento y la evaluación post-intervención. Finalmente, en cuanto a los *recursos económicos*, considerando los materiales y los honorarios correspondientes al profesional que coordine el taller, el costo estimado total será de \$292.200.

### Presupuesto

En primer lugar, se destaca que el plan de acción planificado, se enmarca dentro de los aranceles profesionales publicados por el Colegio de Psicólogos de Córdoba en el área Psicología Educativa a partir de marzo de 2024. Teniendo en cuenta los aranceles mínimos por coordinación de talleres en esta área, el costo por hora del licenciado en psicología será de \$15.600, quedando un total de \$187.200 por el taller completo.

Por otro lado, una de las ventajas de esta propuesta se encuentra en el bajo costo de los materiales necesarios. Cabe mencionar, que dichos recursos han sido planificados y cuantificados, de acuerdo a la participación de aproximadamente 30 (treinta) alumnos en cada encuentro. A continuación se especifica el costo estimado de los materiales.

Cantidad	Materiales	Costo por Unidad
1	Pelota	\$4.000
150	Fotocopias de los test	\$80
10	Revistas	\$2.500
40	Cartulinas	\$300
20	Fibrones	\$500
15	Plasticola	\$800
10	Fotocopias a color de conversación de Whatsapp	\$150
1	Juego de Mesa: "Mis amigas, las emociones"	\$6.000
90	Hojas A4 de papel	\$50
15	Lapiceras	\$500
30	Cajas de cartón	\$350
<b>Total</b>		<b>\$105.000</b>

## Evaluación

Para valorar si el plan de acción implementado está respondiendo a la demanda y a los objetivos planteados, se propone realizar una evaluación de seguimiento y una evaluación post-intervención. En relación a la evaluación de seguimiento, se aplicará en los encuentros I, V y VIII del taller la “*Escala RE-MESACTS*” (Apéndice C). Estas siglas significan Escala para la Evaluación de Regulación Emocional construida por la Mesa Regional de Cooperación Técnica sobre Competencias Técnicas y Socioemocionales, en América Latina (MESACTS, 2020). Esta escala permitirá detectar si se presentan o no diferencias en las habilidades de autorregulación emocional en los estudiantes a medida que avanzan los encuentros.

Por otro lado, un posible indicador de la efectividad del plan de intervención es comparar la cantidad de alumnos que asistieron al primer encuentro con la cantidad de alumnos que se mantiene en los encuentros posteriores. Esto permitirá identificar el grado de interés y de motivación que poseen los estudiantes en relación al taller. Para ello, será necesario utilizar una planilla de verificación, la cual consiste en un registro de firmas, en donde se puede visualizar la asistencia de cada alumno a cada encuentro.

Finalmente, para la evaluación post-intervención se propone aplicar el “Inventario Emocional de BarOn ICE: NA” (Apéndice D), en primera instancia a los alumnos que asistan al primer encuentro del taller (Ugarriza, 2001). Al año siguiente, este test se aplicará nuevamente a los mismos estudiantes que hayan participado de aquel primer encuentro en el año anterior. Cabe aclarar, que se realizó una mínima modificación en la formulación de la consigna del test para asegurar la comprensión de

los estudiantes locales. Además, este test es más extenso, por lo que permitirá un análisis más profundo de las capacidades para la autorregulación emocional.

## Resultados

A través de la aplicación del presente plan de intervención se pretende fortalecer la autorregulación emocional en los alumnos de primer año de secundaria del I.P.E.M. José María Paz, para prevenir el consumo problemático de sustancias psicoactivas. Específicamente, se espera que por medio de las diferentes actividades y dinámicas propuestas para cada encuentro, los estudiantes logren un mayor conocimiento de sí mismos, pudiendo identificar patrones de comportamiento propios así como factores desencadenantes de sus emociones más intensas. Además, se procura que a través de este taller, los estudiantes puedan fortalecer sus capacidades para el reconocimiento de emociones y sentimientos, tanto propios como ajenos, y adquirir herramientas específicas que contribuyan a su autorregulación emocional.

Siguiendo esta línea, se estima que posterior a la finalización de este proyecto, el grupo de alumnos que participó del taller mostrará, en etapas posteriores de su escolaridad, una disminución en el número de casos de consumo problemático de sustancias psicoactivas. De esta manera, con el paso del tiempo, se espera observar una diferencia significativa entre los cursos que han participado del taller y aquellos que han sido anteriores a la implementación del mismo.

Respecto a la temática del taller, se busca que el reforzamiento de la autorregulación emocional en los adolescentes actúe como un factor de protección para el abuso de sustancias, disminuyendo las probabilidades de desarrollar un consumo problemático en el futuro. En este sentido, se pretende que al finalizar este proyecto los estudiantes cuenten con una mayor cantidad de herramientas y estrategias efectivas para transitar los desafíos emocionales. De esta manera, ante las numerosas alternativas se

volvería innecesario recurrir al uso de sustancias como forma de mitigar los estados emocionales negativos o de generar artificialmente estados emocionales placenteros.

Sumado a ello, se sostiene que la adquisición de herramientas que potencien la autorregulación emocional, traería aparejado no sólo una reducción de las problemáticas de bullying o violencia escolar entre los estudiantes, sino también el incremento del rendimiento académico. En otras palabras, la incorporación de métodos para comunicar los pensamientos y emociones, más efectivos que la violencia, facilitaría la resolución asertiva de los conflictos, contribuyendo a un ambiente escolar más seguro.

Finalmente, en cuanto a las limitaciones del plan de trabajo propuesto, es posible que la institución escolar no cuente actualmente con los recursos económicos suficientes para llevar a cabo la intervención. Por otro lado, considerando que se observa una escasa participación de los estudiantes en actividades escolares así como un gran porcentaje de inasistencias a las clases, se plantea la posibilidad de que el taller no cuente con una gran convocatoria, al menos en un principio.

## Conclusión

Conforme al marco teórico expuesto anteriormente sobre la autorregulación emocional para factor de protección ante el consumo problemático de sustancias psicoactivas, se concluye que el consumo problemático de sustancias psicoactivas entre los estudiantes es una situación que requiere atención inmediata. En relación a ello, el plan de trabajo desarrollado se plantea como una importante contribución a la prevención del consumo de sustancias entre los adolescentes.

El taller psicoeducativo "Sentir y Aprender" busca reforzar las habilidades cruciales para la gestión emocional de los jóvenes, quienes se encuentran en una etapa de vulnerabilidad significativa. Esta intervención, no sólo promueve el manejo eficaz y saludable de los desafíos emocionales, sino que también previene el uso de sustancias psicoactivas en los jóvenes para mitigar los estados emocionales negativos y generar artificialmente estados emocionales placenteros. Además, las dinámicas de trabajo de cada encuentro, propician un ambiente de aprendizaje colaborativo y la participación activa de los estudiantes, favoreciendo el bienestar estudiantil.

Como se mencionó anteriormente, la escasez de recursos económicos en la institución puede representar una limitación para la puesta en marcha de este plan de trabajo. No obstante, la organización de sorteos y eventos abiertos a la comunidad podría representar una alternativa útil para la recaudación de fondos, que podrían destinarse a la implementación del taller. Estas actividades permitirían generar recursos económicos adicionales, sino que también podrían aumentar la conciencia pública sobre la importancia de la salud emocional. Además, no se descarta la posibilidad de realizar un convenio con una organización no gubernamental.

## Referencias

- Acuña, I., Castillo, D., Bechara, A., & Godoy, J. C. (2013). Toma de decisiones en adolescentes: rendimiento bajo diferentes condiciones de información e intoxicación alcohólica. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(2), 195-214. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56027416004>
- Ander-Egg, E. (2007). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires, Argentina. Magisterio del Río de la Plata
- Arrieta, E. M. (comp.) (2017). *Un libro sobre drogas*. Buenos Aires: El Gato y La Caja. (Cap. 1, 2 y 3). Recuperado de: <https://elgatoylajaja.com.ar/sobredrogas/evolucion-de-las-sustancias-psicoactivas-en-la-naturaleza>
- Badillo Perea, M., & Barrios Zuñiga, L. (2022). *Estrategias de prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de básica secundaria*. Tesis de Maestría. Corporación Universidad de la Costa.
- Barrón, M. (comp.) (2010). *Adicciones. Nuevos paraísos artificiales*. Indagaciones en torno de los jóvenes y sus consumos. Córdoba: Editorial Brujas.
- Becoña Iglesias, E. & Cortés, T. M. (Comp.) (2010). *Manual de Adicciones para psicólogos especialistas en psicología clínica en formación*. Valencia: Socidrogalcohol.
- Bittencourt, A. L. P., França, L. G., & Goldim, J. R. (2015). Adolescencia vulnerable: factores biopsicosociales relacionados al uso de drogas. *Revista Bioética*, 23, 311-319. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-80422015232070>

- Blaikie, P., Cannon, T., Davis, I., & Wisner, B. (2014). *At risk: natural hazards, people's vulnerability and disasters*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203714775>
- Cogollo-Milanés, Z., Gómez-Bustamante, E., & Campo-Arias, A. (2023). Efectividad de un programa para la prevención de consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes universitarios. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 41(3). DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.e351578>
- De León Cerda, D. D. J. (2021). El proyecto de intervención. La importancia del diagnóstico. Jalisco, México: *Universidad de Guadalajara, Sistema de Universidad Virtual*.
- Fausto, G. P. (2018). *Inteligencia emocional y Toma de Decisiones*. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 5(9).
- Feito, L.. (2007). Vulnerability. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(Supl. 3), 07-22. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1137-6627200700060002&lng=es&tlng=en](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-6627200700060002&lng=es&tlng=en).
- Fernández, D. M. M., Justiniano, L. M. S., & Díaz, A. D. R. (2021). *Psicología educativa. Infinite Study*.
- Gómez, R. & Serena, F. (Comp.) (2015). *Introducción al campo de las drogodependencias*. Córdoba: Brujas.
- Mesa Regional de Cooperación Técnica sobre Competencias Transversales y Socioemocionales – MESACTS (2020). *Escala psicométrica de Regulación*

*Emocional RE-MESACTS.* Recuperado de <https://www.mesacts.com/escala-psicometrica-de-regulacion-emocional-remesacts/>

Pallarés, M. (2010). *Emociones y sentimientos*. Marge books.

Rosabal García, E., Romero Muñoz, N., Gaquín Ramírez, K., & Hernández Mérida, R. A. (2015). Conductas de riesgo en los adolescentes. *Revista cubana de medicina militar*, 44(2), 218-229. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0138-65572015000200010&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572015000200010&lng=es&tlng=es).

Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., & Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12.

Samaniego, I., & González, E. (2024). Efectos de un taller grupal psicoeducativo en la adicción a videojuegos en un grupo de adolescentes. *REDES*, 1(16), 208-230.

Sedronar (2017). *Resumen de los Resultados del Estudio 2017 de Consumo de Sustancias Psicoactivas*. Recuperado de <http://www.observatorio.gov.ar/media/k2/attachments/INFORMACINZPARAZCOMUNICACINZPRENSA.pdf>

Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. *Persona*, (4), 129-160.

Universidad Siglo 21, (2019). I.P.E.M. N° 193 José María Paz. Cátedra Seminario Final de Psicología. Carrera Licenciatura en Psicología. Recuperado de:

<https://siglo21.instructure.com/courses/18993/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>.

UNODC, (2021). *Informe Mundial sobre Drogas 2021: los efectos de la pandemia aumentan los riesgos de las drogas, mientras los jóvenes subestiman los peligros del cannabis*. UNODC. Recuperado de <https://www.unodc.org/peruandecuador/es/noticias/2021/informe-mundial-sobre-drogas-2021.html>

Vergara Coronel, K. I. (2021). *Autorregulación emocional y su influencia en el comportamiento de un joven en rehabilitación por consumo de drogas en el cantón Quevedo*. Tesis de Licenciatura, Babahoyo.

## Apéndice

### Apéndice A: “Las normas de convivencia”



## Apéndice B: “Mis amigas las emociones”



## TRISTEZA

“Me cuesta sonreír y dejar de llorar.”

“No tengo ganas de hacer nada.”

“Todo es muy feo.”

DATOS SOBRE

### LA TRISTEZA

Cuando perdemos algo o a alguien o nos separamos de personas o cosas que queremos o amamos, aparece la emoción de la tristeza.

A nadie le gusta perder y eso puede dar lugar a algunas lágrimas o pucheros o simplemente pocas ganas de hacer cosas. Uno quiere quedarse quieto y extrañar lo que perdió, lo que le hace falta.

Cuando dejamos que esa sensación se quede adentro mucho tiempo, aparece la melancolía. Para que esto no pase es necesario aprender a decirle adiós a la tristeza.

¿Para qué nos sirve? Transitar la tristeza es dejar ir eso que perdimos y darle espacio a que lleguen cosas nuevas.

## Apéndice C: “Escala RE-MESACTS” (MESACTS, 2020).

Tabla 25. Versión final de la escala RE-MESACTS

	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
1. Ante distintas situaciones diarias me doy cuenta de mis emociones	1	2	3	4
2. Logro levantar el ánimo cuando tengo dificultades	1	2	3	4
3. Manejo el miedo cuando me siento en peligro	1	2	3	4
4. Cuando me siento mal (por ejemplo, triste, enojado o preocupado), pienso en otra cosa para sentirme mejor	1	2	3	4
5. Pongo [presto] atención a mis emociones	1	2	3	4
6. Trato de mantener la calma cuando alguien me hace pasar vergüenza	1	2	3	4
7. Puedo tranquilizarme cuando estoy nervioso	1	2	3	4
8. Cuando logro algo importante demuestro mi alegría a los demás	1	2	3	4
9. Toleró la frustración cuando las cosas no salen como yo esperaba	1	2	3	4
10. Expreso mis emociones cuando estoy de buen humor	1	2	3	4
11. Cuando me siento mal (por ejemplo, triste, enojado o preocupado) hago algo, para sentirme mejor	1	2	3	4
12. Puedo mantener la calma cuando estoy enojado [molesto]	1	2	3	4
13. Expreso alegría y entusiasmo en encuentros con amigos	1	2	3	4
14. Cuando estoy triste, intento hacer otras cosas para subir el ánimo	1	2	3	4
15. Expreso mi felicidad a los demás cuando sucede algo bueno	1	2	3	4

Apéndice D: “Inventario Emocional de BarOn ICE: NA” (Ugarriza, 2001).

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Género: \_\_\_\_\_

Colegio: \_\_\_\_\_ Estatal ( ) Particular ( )

Grado: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

### INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA

Adaptado por

Nelly Ugarte Chávez

Liz Pajares del Águila

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un CÍRCULO sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un CÍRCULO sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un exámen, no existen respuestas buenas o malas. Dibuja un CÍRCULO en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
--	-----------------	-------------	-------------	-----------------

1	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2	Es fácil decirle a la gente como me siento	1	2	3	4
3	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5	Me molesto demasiado por cualquier cosa.	1	2	3	4
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7	Pienso bien de todas las personas	1	2	3	4
8	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11	Nada me molesta	1	2	3	4
12	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero.	1	2	3	4
17	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4

19	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20	Pienso que soy el/la mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24	Soy bueno/a resolviendo problemas.	1	2	3	4
25	No tengo días malos.	1	2	3	4
26	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
28	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4