



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
MAESTRÍA EN INNOVACIONES EDUCATIVAS**



**INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA
DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES**

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al grado de Magíster en innovaciones
educativas

Autor: Breider Barros De La Hoz
Tutora: Dra. Zaida Ugueto

Riohacha, junio 20 del 20



ACTA

Nosotros el jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 09 de octubre de 2026, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, con el propósito de evaluar el Trabajo de Grado titulado: “INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES”, presentado por el ciudadano Breider Antonio Barros De La Hoz, titular de la C.C 1.118.810.508 integrante de la cohorte: 2023-2 de la Maestría en Innovaciones Educativas, para optar al título de Magister en Innovaciones Educativas, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO.**

Miembros del Jurado

Dra. Rosmary Zabala
C.I. N° 18.871.413
Jurado



Dra. Vicky Rodríguez
C.I. N° 15.213.354
Jurado

Dra. Zaida Ugueto
C.I. N° 4.361.833
Tutor

DEDICATORIA

Primero que todo dedico este trabajo de grado se lo dedico a Dios por permitirme experimentar esta maravillosa etapa de estudio, además de concederme la dicha de ser parte de esta maravillosa universidad, seguido a mis seres queridos por su apoyo incondicional y por último a mi tutora por su guía y paciencia para enseñarme con mucha atención y habilidad.

AGRADECIMIENTOS

A Dios primeramente por darme su compañía y no dejarme solo en ningún momento, por ser la guía incondicional que sustenta mi vida

A mis seres queridos que buscan lo mejor para mí, y apoyan cada paso que doy para seguir adelante, que ha sido un apoyo fundamental para mi desarrollo personal y profesional

A mis maestros que han sido un referente positivo para que pueda seguir avanzando y lograr este objetivo

TABLA DE CONTENIDO

MOMENTO I	3
Propósitos de la Investigación	17
Justificación de la Investigación.....	18
MOMENTO II	20
Marco Referencial.....	20
Bases Teóricas	27
Alfabetizar los sentimientos.....	31
La Inteligencia Emocional como herramienta de desbloqueo	31
Innovación educativa y el modelo de las inteligencias múltiples	33
Aprendizaje Integral.....	34
Apatía Escolar	36
MOMENTO III.....	41
Ruta Metodológica	41
Tipo y diseño de investigación	41
Diseño de investigación	42
Paradigma de investigación	42
Escenario de estudio	45

MOMENTO IV	56
Análisis De Resultados	56
Observación participante	56
Entrevistas semiestructuradas en profundidad	59
Grupos focales.....	61
Análisis De Resultados	89
MOMENTO V	90
Estrategia Pedagógica	90
MOMENTO VI	101
Reflexiones Finales Y Aportes Del Estudio	101
Referencias.....	104
Anexos	110

LISTA DE TABLAS

Tabla	Pág.
Tabla 1.codificación y triangulación.....	74
Tabla 2 Triangulación General	83
Tabla 3 categorías y subcategorías emergentes.....	84
Tabla 4 Matriz De Seguimiento Para El Trabajo De Grado	92
Tabla 5 Directriz Y Subdirectrices de la estrategia.....	102

LISTA DE FIGURAS

Figura	Pág.
Figura 1.....	110
Figura 2 consentimiento informado 1.....	111
Figura 3 Consentimiento informado 2	111
Figura 4 Consentimiento informado3	112
Figura 5 Consentimiento informado 4	112
Figura 6 Carta de presentacion	113
Figura 7 Ficha Técnica del Proyecto	113
Figura 8 Garantías y condiciones	114
figura 9 actividad carnaval	115
figura 10 actividad la huerta	116
figura 11 actividad el Volcán	117
figura 12 actividad foro educativo	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	pág.
Gráfico 1 Directrices.....	102

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
MAESTRIA EN INNOVACIONES EDUCATIVAS
Línea de investigación Teorías, Enfoques y Alternativas Pedagógicas Innovadoras
INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA
DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES

Autor: Breider Barros De La Hoz
tutora: Dra. Zaida Ugueto
Fecha: Junio del 2026

RESUMEN

La problemática de la inteligencia emocional: estrategias pedagógicas para combatir la desmotivación escolar en zonas rurales, surge de la necesidad de transformar la realidad emocional y académica de los alumnos de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT), ubicada en zona rural del municipio de Riohacha, La Guajira, que, día a día, enfrentan carencias económicas, dificultades familiares y limitaciones del entorno, afectando su permanencia y bienestar en el sistema educativo. Este estudio se desarrolló bajo un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo y un método fenomenológico-hermenéutico, siguiendo las pautas de Martínez (2006) lo que facilitó la comprensión de las vivencias, significados y realidades que enfrentan los alumnos en su entorno escolar, ya que a partir de las diferentes perspectivas de los docente como de los informantes (padres de familia), permitió de cierta forma analizar las distintas incidencias que están asociadas a la desmotivación escolar, dentro de los escenarios rurales, por ello se llevó a cabo la recopilación de datos utilizando técnicas como la observación participativa, entrevistas semiestructuradas a profundidad y grupos focales, respaldadas por herramientas como diarios de campo, guías de entrevistas y guías para grupos focales. La fundamentación teórica se basó en la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman (1995), la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1995) y otros aportes sobre mediación emocional y alfabetización socioemocional. Los hallazgos indicaron que la desmotivación escolar es un fenómeno con múltiples causas, vinculado a factores como el agotamiento emocional, la violencia familiar, el trabajo infantil, la carencia de servicios básicos, las largas distancias para acceder a la escuela y la atención escasa a las necesidades socioemocionales en el ámbito educativo. Como conclusión, se establece que la adopción de estrategias pedagógicas fundamentadas en la inteligencia emocional y las inteligencias múltiples es esencial para fortalecer la motivación, el bienestar socioemocional y la retención escolar en comunidades rurales.

Descriptores: desmotivación, inteligencia emocional, Zonas Rurales

INTRODUCCIÓN

La educación rural en Colombia enfrenta desafíos complejos que van más allá de la simple transmisión de conocimientos académicos. En contextos como el corregimiento de Tomarrazón, municipio de Riohacha, la vida de los estudiantes está marcada por el esfuerzo cotidiano, la carencia de recursos, las largas distancias y las dificultades emocionales derivadas de entornos vulnerables. En este escenario, la desmotivación escolar se convierte en un fenómeno multicausal que afecta tanto el desempeño académico como el desarrollo personal, amenazando la permanencia y el bienestar integral de los niños y niñas.

Reconociendo esta problemática, se presenta esta investigación el cual fue orientada a comprender y transformar la experiencia educativa de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT), mediante la integración de la inteligencia emocional como eje transversal del proceso pedagógico. Se parte de la premisa de que el aprendizaje significativo y la motivación solo pueden florecer en un ambiente donde las emociones son reconocidas, validadas y gestionadas de manera consciente, y donde el docente asume un rol de mediador emocional capaz de apasionar y acompañar al estudiante en su trayectoria escolar y de vida.

Así mismo, este trabajo ~~buseo~~ busca aportar nuevas miradas y estrategias para enfrentar la crisis de motivación y permanencia escolar en zonas rurales, promoviendo una educación integral que fortalezca la autoestima, el sentido de pertenencia, la autorregulación emocional y la resiliencia. La meta es que la IETAT –y, por extensión, las escuelas rurales de Colombia– se conviertan en territorios de paz, refugios de esperanza y motores de transformación social, donde cada estudiante pueda soñar y construir un futuro digno, a pesar de las adversidades de su entorno.

La Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT) representa no solo un espacio de aprendizaje, sino también un refugio y una oportunidad de crecimiento para estudiantes que enfrentan adversidades materiales, familiares y sociales. La desconexión entre

el currículo estandarizado y la realidad del entorno social, agropecuario y rural crea una división tanto emocional como cognitiva que puede llevar al abandono escolar, dentro de la IETAT, esta problemática se manifiesta en la escasa preocupación entre los contenidos de educación primaria y las prácticas agrícolas y ganaderas que son comunes en estas zonas rurales, así como en la promoción de las actividades tempranas agrícolas de los estudiantes dentro de los extensos trayectos que deben recorrer para llegar a clases. Estas situaciones demuestran que las principales consecuencias están sujetas al agotamiento, la baja participación o motivación en los estudiantes, además de la visión que tienen de la institución, como el interés por el estudio y sus principales necesidades a cubrir en un futuro.

El estudio se llevó a cabo con la colaboración de quince (15) participantes: cinco alumnos de quinto grado, cinco acudientes o padres de familia y cinco profesores de la IETAT, además de las distintas experiencias de los informantes facilitaron la comprensión del fenómeno de la desmotivación escolar desde múltiples ángulos.

La investigación se estructuró en seis etapas.

En la Etapa I se examinó la realidad, donde se identificó el problema, se definieron los objetivos y se argumentó la necesidad del estudio. La Etapa II se dedicó al marco teórico, que incluyó antecedentes junto con las bases teóricas, conceptuales y legales relevantes.

Durante la Etapa III se estableció la estrategia metodológica, que comprendió el paradigma, el enfoque, el método, el diseño, los participantes, las técnicas, los instrumentos y el procedimiento para el análisis de la información. En la Etapa IV se llevó a cabo el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos. En la Etapa V se desarrolló una directriz pedagógica basada en estrategias de inteligencia emocional, con el objetivo de incrementar la motivación escolar. Por último, la Etapa VI incorporó las reflexiones finales que surgieron a partir del proceso investigativo.

MOMENTO I

ABORDAJE DE LA REALIDAD

Contextualización de la realidad

Según un reporte del DANE (2023) indican que los 326.133 estudiantes que abandonaron el sistema educativo evidencian una crisis estructural de permanencia. Para Castaño (2024) estos “factores endógenos muestran que la escuela está perdiendo su capacidad de atracción frente a las realidades del entorno, convirtiendo el aula en un espacio donde la motivación se desvanece ante la ausencia de horizontes claros y significativos para el educando” (p. 12).

Esta situación que se vive a nivel nacional se intensifica en escenarios como el corregimiento de Tomarrazón, que presenta particularidades costumbristas, geográficas y demográficas que han agravado esta crisis y afectan el rendimiento de los estudiantes, no solo en el ámbito académico, sino también en el emocional. Ello promueve el desinterés, genera una notoria indiferencia hacia las dinámicas escolares y una apatía que impide el pleno aprendizaje, instalando un letargo en el desarrollo académico y personal de los educandos. Como lo señala García (2024) “la desconexión entre el currículo estandarizado y la realidad agrotécnica rural genera una brecha emocional que predispone al estudiante al abandono escolar ante la ausencia de incentivos pedagógicos tangibles” (p. 15), en concordancia con lo planteado por De Zubiría (2023) asegurando que:

El deber docente es apasionar al estudiante, pero resulta imposible ante la ausencia de incentivos pedagógicos tangibles que validen su identidad rural. Esta disonancia se traduce en las alarmantes cifras de Colombia Evaluadora, donde la apatía es el síntoma predominante de un sistema que no logra dialogar con el territorio (p. 4).

En este sentido, la desmotivación en el ámbito escolar se convierte en uno de los retos más significativos que enfrentan los sistemas educativos en todo el mundo. De acuerdo con la UNESCO, se estima que en 2024 alrededor de 273 millones de niños, adolescentes y jóvenes en edad escolar no estaban matriculados en instituciones educativas a nivel mundial. Este grupo incluye 79 millones de niños en edad de primaria, 64 millones en secundaria baja y 130 millones en secundaria. Por lo que la mayoría de los niños y adolescentes experimentan una reducción progresiva en su interés por aprender, influenciados por factores económicos, sociales, familiares, culturales y emocionales. Esta situación se refleja en fenómenos como el ausentismo, el bajo rendimiento en sus estudios, la falta de interés, la desconexión emocional con la escuela y, en muchos casos, el abandono escolar. En las áreas rurales, esta problemática se torna aún más compleja debido a las dificultades en el acceso a educación de calidad, la pobreza, las desigualdades tecnológicas, la dispersión geográfica y las circunstancias de vulnerabilidad que impactan el desarrollo integral de los jóvenes.

Es decir, la escuela pierde su sentido cuando no logra vincular el conocimiento con la experiencia vital del estudiante, ante esta situación, se presentan las principales necesidades de crear enfoques pedagógicos basados en la inteligencia emocional que faciliten el fortalecimiento de la motivación, el bienestar socioemocional, la convivencia en el entorno escolar y el sentido de pertenencia hacia la institución educativa. Desde este ángulo, la investigación tiene como propósito ofrecer opciones innovadoras que favorezcan el desarrollo integral de los alumnos de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón, promoviendo su continuidad dentro del sistema educativo y el aumento de la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos rurales.

El deber docente es apasionar al estudiante; sin embargo, esta tarea se vuelve prácticamente imposible al no incluir en el proceso educativo experiencias pedagógicas adaptadas al contexto, como huertos escolares, iniciativas agropecuarias, ferias de conocimientos rurales, recorridos a cultivos y unidades productivas, aprovechamiento de recursos del medio rural, recuperación de tradiciones orales y actividades prácticas que valoren los conocimientos agrícolas, pecuarios y culturales de la comunidad. Esta disonancia entre el

discurso pedagógico y la realidad cotidiana del alumnado se traduce en las alarmantes cifras reportadas más de 178 en total, por las pruebas estandarizadas, donde la apatía emerge como el síntoma predominante de un sistema que no logra dialogar con el territorio. La escuela, en lugar de convertirse en un espacio de reconocimiento y proyección, termina percibiéndose como un lugar ajeno a la vida del estudiante, incapaz de integrar sus saberes agrotécnicos, su cultura y sus expectativas de futuro en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La actitud despreocupada es tan evidente que se refleja en sus gestos rostros sin curiosidad ni ganas de aprender, semblantes apagados, casi sin emociones, miradas inertes y comentarios sobre lo largo del trayecto y el cansancio con que inician la jornada. Este panorama favorece la desconexión emocional. Mendoza (2024) señala que: “La apatía escolar en contextos rurales de vulnerabilidad no es falta de capacidad, sino un estado de fatiga emocional donde el estudiante, abrumado por las carencias del entorno, manifiesta una desconexión somática que anula la atención y el entusiasmo (p. 89)”. Este patrón se repite dentro del aula los estudiantes, responden sin ánimo a los intentos de interacción durante el desarrollo de la clase, predominan la baja atención y el escaso interés por las dinámicas educativas, con miradas perdidas y una participación mínima en las actividades académicas.

A pesar de ello, recae sobre el docente la responsabilidad ética de procurar la estabilidad de sus alumnos utilizando los recursos que tiene a su alcance, con el fin de brindarles la mayor confianza y seguridad posibles para su desarrollo socioemocional y académico. En esta línea, Orozco (2024) plantea la necesidad de “transformar la realidad del aula en espacios de equidad” (p. 112) lo que implica que el maestro asuma un rol activo en la creación de entornos educativos más justos y humanizados, donde cada estudiante pueda sentirse reconocido, acompañado y protegido frente a las múltiples formas de vulnerabilidad que atraviesan su cotidianidad.

Los estudiantes desmotivados presentan signos de apatía ante casi cualquier aliciente académico que se les ofrezca. Dinámicas participativas, como obras teatrales, trabajos manuales o actividades de presentación personal, suelen ser rechazadas en un primer momento. No obstante, en el intento de acortar esta brecha, se les asignan roles de participación relevantes y,

en muchos casos, reaccionan positivamente: asumen responsabilidades, colaboran con sus compañeros y, por instantes, se les ilumina la mirada. Sin embargo, a medida que transcurren los días, tienden a retomar el mismo comportamiento apático y distante en la interacción pedagógica. Esta realidad se vincula con lo planteado en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (2017) que propone “fomentar una formación integral que potencie el desarrollo humano, donde se reconozcan las necesidades socioemocionales de los educandos para garantizar su permanencia y motivación constante” (p. 42).

Analizando esta realidad, se observa que los estudiantes no poseen un entorno neutral; dicho entorno ha moldeado no solo sus capacidades afectivas, sino también las cognitivas. Esta situación se ha trasladado directamente a las aulas, donde es frecuente escuchar a los estudiantes lidiar con problemas de convivencia social de terceros, que asumen como propios y que provocan tensión entre ellos en un medio que, idealmente, debería ser ecuánime y protector.

La facilidad con la que se enfrentan a la posibilidad de tener un bajo rendimiento académico dentro del promedio, o incluso de no seguir estudiando, es alta. En ocasiones se escuchan expresiones como: “Si no estudio, ¡no pasa nada! No me voy a morir de hambre, mi papá no estudió tampoco”, o “No voy porque tengo que trabajar, porque no hay qué comer en la casa y me tengo que ir a la ciudad”. El pensamiento y las respuestas de algunos acudientes también son preocupantes; suelen decir: “¡Ay, profe! Yo lo mando por acá para el colegio porque a mí no me hace caso” o “¡Ay, profe! Ya yo me cansé de decirle las cosas, ¡él verá a ver!”. Este tipo de escenario complejiza aún más la labor como docentes, porque se describe el apoyo necesario en las figuras de autoridad a cargo del alumno.

Esta narrativa de resistencia hacia los estudios se fundamenta en la falta de alfabetización y de estudios académicos de la mayoría de los padres de familia que viven en el corregimiento y en sus zonas dispersas. El hecho de ver y escuchar a padres y familiares minimizar la importancia de la educación formal, porque existe la opción de trabajar en labores agrícolas y pecuarias para obtener el sustento diario, refuerza la idea de que los estudios se convierten en un escenario

meramente hipotético para el futuro. Esta percepción influye tanto que algunos estudiantes responden de forma desafiante, afirmando que, si no estudian, “no pasa nada”, porque siempre pueden irse a prestar servicio militar y, en casos más delicados, mencionan la posibilidad de integrarse a grupos armados al margen de la ley.

De ahí que, en las entrañas de la zona rural del municipio de Riohacha, en el corregimiento de Tomarrazón, al sur de la capital guajira y a los pies de la Sierra Nevada de Santa Marta, late un territorio donde la cultura y la historia de Colombia se entrelazan cada día. Este lugar, que alguna vez estuvo cubierto de bosques tropicales y selva montañosa, fue el refugio de quienes buscaban libertad y esperanza: esclavos africanos e indígenas wayuu, Arhuacos y koguis, que huían del dominio y la persecución desde el siglo XV.

La historia de Tomarrazón está marcada por cicatrices de conflicto y violencia, pero también por la valentía, la fuerza y la determinación de sus habitantes. Es una historia que se escribe con el anhelo de libertad, el deseo de pertenencia y la lucha diaria por un futuro mejor. Hoy, esa misma resistencia se manifiesta en el ámbito educativo, donde niños, niñas y jóvenes siguen luchando por aprender y crecer, a pesar de las profundas carencias y necesidades que enfrentan. Cada jornada escolar es un acto de coraje y esperanza, un testimonio vivo de la capacidad humana para soñar y resistir, incluso en medio de la adversidad.

En este corredor agroturístico, donde las costumbres y tradiciones se sienten en cada rincón y forman parte de la vida cotidiana, se encuentra la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT). Este plantel educativo no solo representa un espacio de aprendizaje, sino también un refugio para niños y jóvenes que, día a día, enfrentan grandes desafíos. Las carencias materiales y la escasez de recursos pedagógicos no son simples estadísticas: se reflejan en los rostros de los estudiantes, en su cansancio al llegar tras largas caminatas y en la incertidumbre que traen consigo desde sus hogares. Aquí, los obstáculos cotidianos se entrelazan con la esperanza de superación, pero también con el peso de una realidad dura, compartida por muchas zonas rurales del llamado “Tercer Mundo”.

La falta de ciertas herramientas de apoyo para afrontar los problemas emocionales impacta de manera directa en la motivación, el interés por el aprendizaje y el bienestar socioemocional de quienes asisten. Estas carencias, lejos de ser ajenas, se traducen en historias de deserción, en sueños interrumpidos y en una crisis de permanencia educativa que afecta cada aspecto de la vida escolar. Se trata de un lugar marcado por la precariedad de los servicios básicos, la intermitencia del transporte escolar y los recorridos de grandes distancias en condiciones climáticas y geográficas adversas, sumado a una constante inseguridad alimentaria. Todo ello genera un agotamiento biopsicosocial incluso antes de iniciar la jornada académica.

Esta situación es expuesta por Valladares (2023) quien sostiene que “la precariedad en los servicios básicos rurales fragmenta el proyecto de vida del estudiante, convirtiendo la asistencia escolar en un ejercicio de supervivencia física más que en una oportunidad de desarrollo cognitivo” (p. 45). En este orden de ideas, puede afirmarse que la falta de interés que muestran los estudiantes es, en realidad, el reflejo de una respuesta adaptativa al estrés que provoca su entorno, más que un simple desinterés por aprender.

En la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón existe una baja conexión entre los programas de educación y las necesidades emocionales que enfrentan los estudiantes. Al indagar de forma meticulosa, se observa que muchos de sus comportamientos están determinados por situaciones sociales complejas que sobrepasan su capacidad de manejo y que han sido normalizadas como parte de la supervivencia diaria. Esto deja en evidencia una clara desorganización y una falta de guía para un desarrollo educativo integral. Esta realidad se encuentra estrechamente relacionada con la baja escolaridad de padres y demás familiares, así como con la inserción temprana de niños y jóvenes en labores agrícolas y pecuarias, que dejan de verse como esfuerzos de superación y pasan a entenderse simplemente como un estilo de vida, desplazando a la educación formal a un segundo plano.

Para llegar a este momento de la investigación, se realizaron más de tres observaciones en el entorno escolar que permitieron identificar comportamientos negativos singulares que se repiten con frecuencia. Aunque en algunos casos las causas eran similares, no en todos se

presentaba el mismo escenario; es decir, existen múltiples factores que desencadenan el fenómeno de la desmotivación escolar. Como docentes, nuestro deber es velar por el desarrollo del estudiante no solo en el ámbito académico, sino también en los ámbitos social y emocional.

En esta línea, de Zubiría (2023) afirma que *“el deber del docente hoy no es dictar clase, sino apasionar a sus estudiantes por el conocimiento, desarrollando su pensamiento y su inteligencia emocional para que puedan transformar su propia realidad”* (p. 12). En este escenario, el maestro tiene un papel fundamental en la mitigación de este tipo de situaciones.

La pedagogía nos prepara para asumir todo tipo de desafíos en el campo de la docencia, pero muchas veces, a pesar de esa preparación, surgen escenarios que ponen a prueba ese conocimiento. Como lo expresa Imbernón (2023) *“ser docente hoy implica transitar de la seguridad del conocimiento académico a la gestión de la incertidumbre en escenarios educativos cambiantes”* (p. 15).

Así, la complejidad en la que se desarrolla esta institución es especialmente desafiante, ya que son múltiples las causas que dan origen a la problemática de la desmotivación escolar. Al escuchar los testimonios, muchos de ellos coinciden en ciertos factores, pero no todos los estudiantes comparten las mismas realidades: en algunos casos se trata de situaciones específicas, complejas y delicadas; en otros, las circunstancias son distintas y la forma de afrontarlas resulta menos compleja, aunque no por ello menos significativa para su proceso educativo

Entre las causas de la desmotivación escolar en los estudiantes se encuentran la violencia intrafamiliar, los problemas de convivencia social, el trabajo a temprana edad, la carencia de recursos económicos, las condiciones demográficas, geográficas y climáticas adversas, la falta de acceso a nuevas tecnologías y diversas situaciones emocionales asociadas a la convivencia y a la violencia social. Este panorama confirma lo planteado por Díaz y Gairín (2024) quienes señalan que *“la desmotivación escolar es un fenómeno multicausal donde las carencias del entorno y las crisis emocionales fracturan el vínculo del estudiante con el aprendizaje”* (p. 89).

En el momento de recopilar los datos y buscar patrones de antecedentes, se inició por identificar estas causas mediante métodos de observación no invasivos aplicados durante el desarrollo de distintas dinámicas académicas. A partir de este proceso, se evidenció un patrón de comportamiento inusual en los estudiantes: estados de ánimo bajos, falta de confianza, ausencias recurrentes, desánimo, apatía, poca atención y negativa a realizar actividades. Estos comportamientos no son extraños en un salón de clases; sin embargo, cuando estos signos se presentan de manera generalizada en la mayoría de los alumnos, se configura una situación compleja que trasciende lo individual convirtiéndose en un síntoma colectivo que demanda una intervención pedagógica y socioemocional urgente.

Con relación a Hernández-Sánchez (2024) planteando que:

Cuando las conductas de apatía y desinterés dejan de ser casos aislados para convertirse en una constante grupal, el docente se enfrenta a un síntoma sistémico. Esta normalización del desánimo colectivo es el indicador más crítico de una ruptura del vínculo pedagógico, lo que exige una reevaluación inmediata de las estrategias de motivación y la activación de protocolos de intervención socioemocional para evitar el abandono definitivo del aula. (p. 112).

Al identificar los signos de la desmotivación escolar en los estudiantes de la IETAT, se evidencia la fuerza con que este fenómeno atraviesa su vida cotidiana. Al indagar con mayor profundidad cuáles son sus causas principales. Para ello, y utilizando dinámicas y recursos propuestos en el Plan Nacional Decenal de Educación, se diseñó un plan de acción que funcionara como un espejo de realidad, donde los estudiantes pudieran describir el entorno que los rodea. Este ejercicio permitió visibilizar múltiples factores que desencadenan la desmotivación, tanto de forma colectiva como individual, resaltando aspectos económicos, socioculturales y geográficos. La zona donde se ubica el corregimiento de Tomarrazón presenta características particulares: veredas, comunidades y resguardos dispersos y distantes entre sí, que obligan a muchos estudiantes a realizar recorridos de varios minutos u horas, según el medio de transporte disponible, antes de llegar a la escuela.

Una de las causas más reiteradas entre los participantes observados es la extensa jornada a la que se ven sometidos al ir y regresar de la escuela. A pesar de las solicitudes al gobierno

municipal, la institución no cuenta con transporte escolar. Los testimonios de los estudiantes señalan que los largos trayectos los dejan agotados y, en ocasiones, llegan con hambre porque en casa no hay suficiente alimento y esperan el programa de alimentación escolar. Cuando se indaga por las inasistencias, explican que suelen faltar los días de lluvia, ya que, al tratarse de una zona montañosa cubierta de bosques tropicales, las precipitaciones son frecuentes durante todo el año. La geografía accidentada, las vías destapadas y los caminos de montaña se vuelven casi intransitables en jornadas lluviosas y, sin un transporte escolar que los apoye ni medios propios de movilización, llegar a la institución se convierte en un desafío diario que alimenta la desmotivación escolar.

Otra de las causas que desencadena este fenómeno de desmotivación escolar, y que se repite de forma constante, está relacionada con el entorno familiar, las perspectivas culturales y ciertos estilos de vida normalizados en la comunidad. Entre los factores más comunes se encuentran la inmersión temprana en el trabajo agrícola, la violencia doméstica, la falta de orientación, los malos hábitos, las influencias negativas y los problemas de convivencia. Todo ello genera un ambiente tenso que se traslada al aula. Muchos estudiantes son conscientes de su situación y, en ocasiones, la utilizan para sacar ventaja; la mayoría de los involucrados tiende a mostrar un temperamento explosivo y desafiante, mientras que las figuras de autoridad en el hogar, que deberían brindar apoyo al docente, suelen estar ausentes o desbordadas.

En este escenario, no solo se lucha contra la apatía del estudiante, sino también contra la apatía o la resignación de algunos acudientes, como afirman García-Batista et al. (2023)

La disfunción familiar afecta el comportamiento y el desarrollo académico de los estudiantes debido a un ambiente de convivencia inadecuado. Las encuestas indican que el apoyo emocional y moral de los padres es crucial para el rendimiento y la autoestima, y destacan que la falta de este apoyo en el hogar repercute negativamente en el entorno escolar. (p. 178).

De esta forma, se busca crear lazos de apoyo emocional estables en ambos frentes, escuela y familia, para lograr resultados más significativos. Vincular a los padres de familia o acudientes en estos procesos es imperativo. Sin embargo, esta labor adquiere un mayor grado de complejidad cuando muchos padres apoyan, sugieren o incluso incentivan que sus hijos

abandonen los estudios, asegurando que pueden ganarse la vida en el campo mediante labores agrícolas y pecuarias. En la región, el trabajo infantil se ha normalizado como práctica cotidiana, donde se espera que niños y jóvenes trabajen desde temprana edad. Esta postura genera confrontaciones, pues entra en choque directo con la normatividad vigente y con el derecho fundamental a la educación.

Al respecto, Mendoza (2024) señala en la revista *Educare* de la UPEL:

La persistencia del trabajo infantil en entornos rurales no es solo un fenómeno económico, sino también una construcción cultural en la que la escuela compite con la herencia de la labor agrícola. Los padres, al priorizar la productividad inmediata sobre la formación académica, generan una disonancia cognitiva en el estudiante que termina por fracturar el proceso pedagógico y vulnerar las garantías constitucionales que protegen el desarrollo integral de la infancia y la adolescencia en el marco de las políticas públicas actuales. (p. 112)

Se observa con frecuencia que los estudiantes traen al aula problemas de terceros, discusiones de adultos, conflictos familiares y tensiones propias de la comunidad. Estos hechos se replican en el espacio escolar, afectando el entorno educativo, generando tensión, rivalidad y actitudes poco sanas, e incluso derivando en situaciones delicadas que impiden que la institución sea un entorno neutro para el estudiante.

Teniendo en cuenta esta visión de transformación es menester traer a colación que para muchos estudiantes la institución, el único refugio que encuentran en medio de tanto dolor y tristezas, es el lugar en que ejercen el compañerismo, en el que se les comprenden, en el que se les anima a salir adelante, donde se les brinda motivación hacia un futuro próspero, que les ayudara a sacar sus familias adelante. Tal como lo mencionan Torres y Alchundia (2024) “La inteligencia emocional impacta significativamente en la motivación académica, donde los estudiantes emocionalmente más capacitados muestran mayor motivación intrínseca y un mejor rendimiento” (p.45). Con esta investigación, su búsqueda no es solo fomentar el rendimiento académico, sino también cimentar los pilares en los que se sustentará su futuro.

La integración de la innovación educativa nos permite desintegrar barreras impuestas que impidan el desarrollo educativo, psicológico y social de los alumnos, por medio de la

implementación de distintos recursos como la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples, buscando un enfoque dinámico enriquecedor que alimente la sed por el conocimiento y la curiosidad de aprender, un pilar central de un camino hacia una educación de calidad y la superación de obstáculos, como lo plantea García (2024).

Esta realidad está estrechamente vinculada a la violencia doméstica, las rencillas entre vecinos y los conflictos comunitarios que terminan afectando la convivencia y el entorno social de los niños, y que ellos mismos trasladan al aula. Al tratarse de una comunidad rural pequeña, la escuela se convierte en un punto de encuentro donde los entornos se superponen los compañeros de escuela, grado y curso suelen ser familiares, conocidos o vecinos.

Al respecto, Sánchez y López (2024) explican lo siguiente:

En las comunidades rurales, la escuela no opera como un ente aislado, sino como una caja de resonancia de las tensiones sociopolíticas y familiares del entorno. Cuando el estudiante traslada el conflicto externo al aula, se erosiona el clima escolar, donde las rivalidades heredadas de los adultos se transforman en barreras para el aprendizaje, convirtiendo el espacio educativo en un escenario de confrontación que impide la consolidación de la institución como un territorio de paz y resiliencia emocional. (p. 134).

En el contexto escolar actual, se percibe que muchos estudiantes no encuentran motivación en los incentivos habituales, como las calificaciones, los proyectos o los reconocimientos. Para una parte importante del alumno, estas herramientas ya no despiertan interés ni compromiso, lo que se refleja en un desinterés hacia las materias principales y en una afectación directa de su desarrollo personal y social. Al intentar involucrar a las familias en este proceso, con frecuencia los padres tienden a minimizar la importancia de la educación formal, argumentando que ellos mismos han salido adelante sin títulos ni estudios.

Esta postura, que responde a costumbres y creencias arraigadas en la comunidad, genera un distanciamiento entre la visión familiar y la propuesta educativa de la institución, dificultando el trabajo conjunto que requiere la formación técnica y formal de los jóvenes. Así, la falta de apoyo y orientación desde el hogar refuerza la desmotivación de los estudiantes y profundiza el

reto de lograr una educación integral. En este sentido, el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 se constituye:

Como una hoja de ruta que busca precisamente contrarrestar estas brechas, surge la propuesta de un sistema educativo de calidad, pensado para responder a la realidad de lugares como Tomarrazón. Se trata de construir lineamientos curriculares pertinentes y flexibles, y de impulsar el uso pedagógico de estrategias diversas, con la esperanza de que cada estudiante no solo permanezca, sino que se sienta motivado y logre un desarrollo integral en contextos rurales donde la vida puede ser un reto diario. (P.15).

Una hoja de ruta para avanzar hacia un sistema educativo de calidad, que promueva el establecimiento de lineamientos curriculares generales, pertinentes y flexibles. Este instrumento impulsa el uso pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza y la construcción de conocimiento, con el objetivo de transformar el paradigma educativo tradicional mediante estrategias que fomenten la participación, la equidad y el desarrollo de competencias para la vida en un ambiente escolar incluyente y motivador. (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

El Ministerio de Educación Nacional (2017) en el marco del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, determina el alcance de la formación integral desde esta perspectiva:

La educación debe garantizar un desarrollo integral que incluya el fortalecimiento de las competencias socioemocionales, permitiendo que el estudiante se reconozca como un sujeto de derechos, capaz de transformar su realidad y construir un proyecto de vida que trascienda las condiciones de vulnerabilidad de su entorno. (p. 24).

La desmotivación escolar en la IETAT tiene un rostro definido ausencias recurrentes, tareas sin cumplir, estudiantes aislados, conductas disruptivas y ese letargo que se percibe desde la primera hora. La frustración y la apatía terminan robando el brillo de la curiosidad y el deseo de aprender. Hernández y Valdivia (2023) plantean que hoy “la desmotivación escolar es más compleja, porque no solo implica la ausencia física, sino una desconexión cognitiva” (p.24) en la que el estudiante, aun presente, no logra conectar los contenidos con su propio proyecto de vida.

Como está adjudicado en la Sentencia T-779 de 2011 de la Corte Constitucional de Colombia que señala:

El derecho a la educación no se agota con la simple provisión de un cupo en una institución educativa, sino que comprende el acceso físico y la permanencia en el sistema, lo cual implica que el Estado debe remover los obstáculos que impiden a los niños, niñas y adolescentes, especialmente en zonas rurales, asistir regularmente a clases (p.7).

La brecha entre la gran ambición que plantea el Plan Decenal (2017) en relación con las nuevas tecnologías, según el cual la necesidad es impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida (Desafío Estratégico 6), entra en tensión directa con la realidad que se vive en el corregimiento de Tomarrazón.

En este contexto, no se dispone de muchos de los recursos básicos para su implementación, como la asistencia profesional psicológica, fundamental para identificar y activar las rutas del Sistema de Alertas Tempranas. Aunque se han implementado los Manuales de Convivencia actualizados conforme a la Ley 1620 sobre convivencia escolar, los resultados han sido mínimos, sin lograr un impacto significativo a gran escala.

Lo que determina que el medio en el que ellos se desarrollan ejerce una influencia sobre ese tipo de conductas, tal como advierte Molina (2025): *"el estrés ambiental, derivado de privaciones básicas y condiciones de vulnerabilidad, bloquea las funciones ejecutivas de los estudiantes, impidiendo que la atención y la memoria se activen de manera óptima durante la instrucción docente"* (p. 10). Bajo esta premisa, se identifica una urgencia pedagógica: la necesidad imperativa de integrar la Inteligencia Emocional (IE) no como una estrategia de motivación y eje transversal que permita humanizar la enseñanza en la ruralidad.

Combatir esta disfuncionalidad tan peligrosa en los entornos educativos de la IETAT es una tarea titánica. Sin el apoyo suficiente ni los recursos profesionales y estructurales, la carga recae sobre el colegio mismo: no hay psicólogos ni consejeros escolares, los transportes no se adecuan a las necesidades de los alumnos y muchas familias no muestran interés o apoyo. Ante ese vacío, la inteligencia emocional surge como el recurso más valioso para intervenir, una

estrategia de resistencia que busca transformar la escuela, integrando el aprendizaje técnico con el fortalecimiento del ser y el acompañamiento emocional.

Al respecto Mendoza y Castillo (2023) argumentan que:

La inteligencia emocional constituye una herramienta de gran valor para el docente, pues le permite gestionar sus propias emociones y las de sus estudiantes, lo que favorece un clima de aula propicio para el aprendizaje. En este sentido, la implementación de estrategias basadas en la inteligencia emocional no solo busca el éxito académico, sino que también se orienta a la formación integral del individuo, promoviendo el bienestar y la capacidad de adaptación ante las exigencias del entorno socioeducativo. (p. 112.).

Frente a este panorama, la inteligencia emocional se alza como un faro, una brújula esencial en el intrincado mapa de la enseñanza-aprendizaje. Ella encierra la promesa de métodos que empoderan a los estudiantes para domar sus propios ímpetus emocionales, en cualquier esfera del saber o de la actividad pedagógica. El magisterio, en este lienzo, asume un rol irremplazable, erigiéndose en la figura educativa visible en el corazón de Tomarrazón. Y aunque los padres ostentan la primacía en la formación de sus hijos, la realidad, a veces cruda, nos muestra que no pocos de ellos han pisado apenas los umbrales de la educación más elemental. Rivas y Fonseca (2024) sostienen que “el docente en la ruralidad trasciende la instrucción técnica para convertirse en un mediador emocional, cuya función es alfabetizar los sentimientos del estudiante ante la ausencia de referentes académicos en el hogar” (p. 89).

La presente situación genera varias interrogantes que guían el proceso de esta investigación: ¿Qué estrategias educativas basados en la inteligencia emocional se pueden desarrollar para potenciar la motivación escolar en los estudiantes de zonas rurales de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT)? De esta pregunta principal surgen las siguientes cuestiones específicas: ¿Qué experiencias y opiniones tienen los estudiantes y docentes sobre la importancia de la inteligencia emocional en la motivación escolar y en los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿De qué manera se vinculan las habilidades socioemocionales con la motivación académica de los alumnos dentro del entorno de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón? ¿Qué enfoques pedagógicos basados

en la inteligencia emocional pueden ayudar a impulsar la motivación escolar y el desarrollo integral de los estudiantes en un contexto educativo rural?

Para abordar estas preguntas, la investigación se llevó a cabo con la colaboración de quince (15) participantes de la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón. Esta cifra incluyó a cinco (5) alumnos de quinto grado, cinco (5) padres o tutores y cinco (5) profesores que dirigen el proceso de enseñanza en ese nivel. La inclusión de estos diferentes actores facilitó la obtención de diversas opiniones sobre la falta de motivación escolar, las circunstancias del entorno rural, la función que desempeñan la familia y la escuela, así como las metodologías educativas que podrían potenciar la motivación y el bienestar socioemocional de los alumnos.

Propósitos de la Investigación

Propósito General

➤ Diseñar estrategias educativas para el desarrollo de la inteligencia emocional y su rol como eje principal de motivación en los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

Propósitos Específicos

➤ Develar las experiencias y opiniones de los estudiantes de la importancia de la inteligencia emocional en la motivación académica y en los métodos de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

➤ Comprender la conexión que existe entre las habilidades socioemocionales y la motivación académica de los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

➤ Identificar los enfoques pedagógicos basados en la inteligencia emocional que pueden ayudar a impulsar la motivación escolar y el desarrollo integral de los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

➤ Delinear estrategias pedagógicas fundamentadas en la inteligencia emocional que promuevan la motivación en el ámbito escolar y el bienestar socioemocional de los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT)

Justificación

Desde el punto de vista social: Esta investigación surge del deseo profundo de transformar la realidad emocional y motivacional de los estudiantes de la Institución Técnica Agropecuaria de Tomarrazón. Cambiar un escenario marcado por carencias y adversidades en un espacio donde los estudiantes puedan crecer, desarrollarse y soñar es una urgencia que trasciende lo académico. Desde el contexto colombiano se demuestran que la deserción y la apatía escolar afectan de manera desproporcionada a las zonas rurales, y Tomarrazón no es la excepción.

En este sentido, este estudio no solo responde a necesidades locales, sino que se inserta en una problemática nacional y latinoamericana, donde la exclusión educativa se asocia a factores emocionales, económicos y culturales que requieren respuestas innovadoras, integrales y humanas. En una zona apartada y llena de desafíos sociales y culturales, es urgente abrir caminos que permitan un futuro mejor para cada uno de ellos.

Es por esto, que el impulso por introducir la Inteligencia Emocional en la I.E.T.A.T. responde a la necesidad de explorar nuevas herramientas para transformar la práctica docente. A diferencia de otras iniciativas, esta propuesta reconoce que, en contextos rurales, la ausencia de apoyo profesional y la vulnerabilidad social intensifican los desafíos emocionales de los

estudiantes. Torres y Alchundia (2024) afirman que "sin procesos explícitos de autorregulación emocional, cualquier estrategia didáctica tradicional resultará insuficiente, ya que el estudiante no puede aprender si no se siente validado en su realidad emocional" (p. 202).

Desde una perspectiva práctica, el estudio facilitará la creación de estrategias educativas basadas en la inteligencia emocional, las cuales los maestros de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón podrán aplicar como recursos para aumentar la motivación en el ámbito escolar, optimizar el ambiente en el aula y promover un aprendizaje significativo. Esta propuesta representa una opción de intervención adaptada que atiende las verdaderas necesidades de los alumnos y tiene el potencial de servir como modelo para otras instituciones educativas rurales que enfrenta dificultades similares asociadas con la falta de motivación, el ausentismo y el riesgo de abandono escolar.

Así mismo, refuerza estudio en cuestión refuerza el entendimiento acerca de la conexión entre la inteligencia emocional y el incentivo hacia el aprendizaje en entornos rurales. Incluye las contribuciones de la Teoría de la Inteligencia Emocional propuesta por Daniel Goleman y la Teoría de las Inteligencias Múltiples formulada por Howard Gardner, combinándolas con los principios de la innovación educativa y la educación en lo socioemocional. Además, amplía la visión acerca de la desmotivación en el ámbito escolar, presentándola como un fenómeno que tiene múltiples causas, afectado por elementos personales, familiares, sociales y culturales. Proporciona también un marco conceptual que puede servir como base para estudios futuros enfocados en el bienestar socioemocional, la retención escolar y la mejora de enfoques pedagógicos en situaciones de vulnerabilidad.

Desde un enfoque metodológico, la investigación ofrece un camino investigativo fundamentado en el paradigma interpretativo, así como en la perspectiva cualitativa, a través del uso del método fenomenológico-hermenéutico. Este método se emplea para analizar las experiencias y las interpretaciones que tanto alumnos como docentes asocian con el fenómeno de la desmotivación escolar. La implementación de herramientas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupos focales, diarios de campo y la triangulación

de datos facilitará una comprensión detallada de la realidad objeto de estudio y ayudará a validar la fiabilidad de los resultados obtenidos.

Por ello, este trabajo busca dotar al docente de recursos para mediar en las competencias afectivas y así minimizar el impacto de los factores externos en el aula. Además, incorpora una apuesta innovadora que integra la inteligencia emocional con la innovación educativa, abriendo posibilidades para transformar no solo el aprendizaje académico, sino también la vida cotidiana de los estudiantes.

MOMENTO II

Marco Referencial

Antecedentes de la Investigación

Antecedentes nacionales

Bernal (2022) en su trabajo de investigación titulado "*Modelo teórico-pedagógico para el desarrollo de competencias emocionales en estudiantes de secundaria*" en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela, diseñó propuestas pedagógicas para el desarrollo de competencias emocionales argumentando que las realidades socioculturales — entendidas como el conjunto de condiciones económicas, familiares, comunitarias y culturales que configuran la experiencia vital de los adolescentes— ejercen una influencia determinante en la manera como estos construyen, expresan y regulan sus emociones. El modelo teórico-pedagógico propuesto por Bernal integra tres dimensiones fundamentales: la dimensión psicológica, que contempla los procesos cognitivo-afectivos involucrados en la gestión emocional; la dimensión pedagógica, que establece estrategias didácticas para el desarrollo intencional de competencias emocionales en el aula; y la dimensión sociocultural, que considera las variables contextuales que median la experiencia emocional de los estudiantes.

El estudio se llevó a cabo metodológicamente desde un enfoque cualitativo, utilizando un paradigma interpretativo y un diseño de investigación de campo. Para la recogida de datos, se utilizaron entrevistas semiestructuradas, observación participante y revisión de documentos, metodologías que facilitaron la comprensión de las vivencias de estudiantes y profesores

respecto al desarrollo de competencias emocionales en el entorno educativo. La información se analizó a través de procesos de categorización, interpretación y triangulación de los datos recolectados.

Entre las distintas reflexiones más relevantes, Bernal (2022) describe que de las habilidades emocionales no pueden cultivarse al margen del contexto sociocultural del alumno, ya que factores como la situación familiar, el entorno comunitario y las condiciones económicas juegan un papel crucial en la manera en que los adolescentes identifican, manifiestan y manejan sus emociones. Además, se estableció que un enfoque pedagógico que combine las dimensiones psicológica, educativa y sociocultural contribuye al fortalecimiento de la autorregulación emocional, mejora la convivencia en las instituciones educativas, incrementa la motivación por el aprendizaje y promueve un desarrollo integral en los estudiantes.

Para efectos del presente estudio, el trabajo de Bernal aporta fundamentos conceptuales sobre la relación entre contexto sociocultural y desarrollo emocional, así como orientaciones metodológicas para el diseño de propuestas pedagógicas que consideren las particularidades de los estudiantes de educación básica primaria en Colombia.

Pérez y Rodríguez (2024) llevaron a cabo un estudio titulado Inteligencia emocional y motivación escolar en estudiantes de educación primaria en la Universidad de Los Andes, ubicada en Mérida, Venezuela. El objetivo central de esta investigación fue analizar la conexión entre la inteligencia emocional y la motivación académica en estudiantes de educación primaria provenientes de escuelas públicas del estado Mérida. Este estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental de naturaleza correlacional y de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 215 alumnos de tercero a sexto grado, a quienes se les administraron dos herramientas estandarizadas: una escala de inteligencia emocional adaptada para infantes y un cuestionario relativo a la motivación escolar.

Por otro lado, los resultados de esta investigación indicaron una relación positiva y estadísticamente relevante entre las dos variables ($r = 0,67$; $p < 0,01$), demostrando que aquellos

estudiantes que exhiben niveles más altos de inteligencia emocional también muestran una motivación intrínseca superior, un mayor compromiso con sus estudios y una disminución en la propensión al abandono escolar. Los autores llegaron a la conclusión de que fomentar las habilidades emocionales en el ámbito educativo de Venezuela actúa como un elemento protector contra la falta de motivación y el fenómeno de deserción escolar, especialmente en situaciones de vulnerabilidad económica. Este hallazgo es significativo para la investigación actual, ya que respalda en un contexto latinoamericano análogo la idea de que la inteligencia emocional juega un rol crucial en el aumento de la motivación escolar, resaltando así la urgencia de implementar enfoques pedagógicos que prioricen el desarrollo socioemocional en la IETAT, particularmente en áreas rurales con condiciones de vulnerabilidad como Tomarrazón.

Antecedentes Internacionales

Ramírez (2025) en su trabajo de tesis “Las competencias emocionales en el desarrollo académico de los estudiantes de básica primaria”, llevado a cabo en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, tuvo lugar en la Institución Educativa Buenos Aires de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. El propósito principal de este estudio fue generar constructos sobre las competencias emocionales que influyen el rendimiento académico de los alumnos en la educación básica primaria.

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, adoptando un paradigma interpretativo y empleando un método fenomenológico. Se consideraron como participantes a tres docentes, tres estudiantes y tres padres de familia. La técnica de recolección de datos utilizada fue la entrevista, y el análisis de la información se llevó a cabo a través de categorización, contraste y triangulación. Como resultado, se identificó que las competencias emocionales en el contexto del desarrollo académico de la educación básica abarcan aspectos como la autorregulación, la empatía, la motivación, la gestión de emociones negativas, las habilidades sociales y la participación. Fomentar estas competencias facilita un aprendizaje más profundo, sostenible y equitativo, al ofrecer herramientas para enfrentar obstáculos, colaborar y crear significados.

La investigación concluyó que el entorno escolar tiene un impacto considerable en la manifestación de la inteligencia emocional: un contexto que incentive la curiosidad, la seguridad afectiva y la comunicación abierta propicia la identificación de emociones y la práctica de respuestas adaptativas, mientras que ambientes estresantes pueden obstaculizar estas habilidades, disminuyendo la participación y aumentando los conflictos. Este antecedente es relevante para la presente investigación, ya que demuestra que las competencias emocionales son cruciales para el desarrollo académico y la motivación en los estudiantes de primaria, lo que resalta la necesidad de elaborar estrategias pedagógicas fundamentadas en la inteligencia emocional para potenciar la motivación y la continuidad escolar en la IETAT.

Gómez y Torres (2026) en su trabajo de grado “Desarrollo socioemocional y motivación en estudiantes de primaria”, llevada a cabo en una escuela pública de Bogotá, Colombia, se plantearon el objetivo de explorar la conexión entre las habilidades socioemocionales y la motivación para aprender de los alumnos de primaria, considerando las diferencias según género, edad y jornada escolar. Este estudio se caracterizó por ser observacional, transversal y descriptivo-correlacional, utilizando una muestra no probabilística de 328 estudiantes con edades de 8 a 13 años. Se utilizaron herramientas estandarizadas para evaluar tanto el desarrollo socioemocional como la motivación académica, y los resultados se procesaron a través de técnicas estadísticas descriptivas y correlacionales.

Los hallazgos mostraron una relación positiva y significativa entre el desarrollo socioemocional y la motivación hacia el aprendizaje, sugiriendo que aquellos estudiantes que poseen un mayor nivel de competencias socioemocionales manifiestan un interés, compromiso y persistencia superiores en sus actividades escolares. Los autores llegaron a la conclusión de que potenciar las competencias socioemocionales es un enfoque eficaz para aumentar la motivación académica entre los estudiantes de primaria, enfatizando que las intervenciones educativas deberían incorporar sistemáticamente el desarrollo socioemocional en el plan de estudios.

Este antecedente es relevante para la presente investigación, ya que demuestra que el desarrollo socioemocional y la motivación potenciar las competencias socioemocionales en la continuidad escolar en la IETAT.

Mendoza (2024) en su trabajo de investigación *“La disonancia cognitiva”* de Colombia plantea no es solo un conflicto de ideas, sino una ruptura estructural en la psique del estudiante que afecta su capacidad de aprendizaje. Según el análisis de Mendoza (2024) esta tensión aparece cuando el alumno debe moverse entre el *“mundo de la urgencia”*, marcado por la productividad agrícola inmediata, y el *“mundo académico”*, cuya recompensa se percibe como lejana o incluso hipotética (p.53). Esta fractura de la motivación intrínseca genera un estado de desmotivación en el que el estudiante no encuentra una razón clara para invertir energía en un currículo que siente desconectado de su supervivencia diaria.

Esta investigación fue enmarcada en un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, en el que se utiliza el método de fenomenología hermeneútica para de esta forma entender el modo de vida de los estudiantes rurales. Los datos se recogieron mediante entrevistas semiestructuradas y un diario de campo, que se aplicó a una muestra de 5 estudiantes vinculados a labores que tienen que ver con la agricultura. El análisis siguió las fases de descripción e interpretación, permitiendo así analizar las causas del desinterés académico.

Conclusiones Principales: a) Separación de Mundos: Mendoza determina que el estudiante que vive una realidad rural vive entre el tiempo de actividades propias del campo y el tiempo de la escuela, por lo que no le da mucho valor al sistema educativo. b) La motivación en crisis: Se determinó que cuando los planes de áreas no dan soluciones a la realidad del entorno, el estudiante le da prioridad a la supervivencia lo cual concluye con el abandono del compromiso escolar. C) Educando con los pies en la tierra: El estudio resalta una educación que enfatice temas y propuestas pedagógicas que vayan a con el contexto del territorio.

Este antecedente es relevante para la presente investigación, ya que demuestra que La motivación potencia las competencias socioemocionales en la continuidad escolar en la IETAT.

Millán (2023) en su trabajo de investigación titulado "*Competencias socioemocionales y la calidad humana docente en la institución educativa coronel Pedro Portillo Silva*" en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, Perú. Propone que la calidad humana docente entendida como el conjunto de atributos éticos, actitudinales, relacionales y valorativos que caracterizan al educador no constituye una dimensión separada de las competencias socioemocionales, sino que ambas se encuentran intrínsecamente relacionadas y el autor sostiene que docentes con elevado desarrollo de inteligencia emocional, capacidad empática y habilidades para establecer relaciones interpersonales positivas tienden a manifestar niveles superiores de calidad humana en su práctica profesional.

La investigación identifica componentes específicos de la calidad humana docente que se correlacionan significativamente con las competencias socioemocionales: la vocación de servicio, entendida como el compromiso genuino con el desarrollo integral de los estudiantes; la coherencia ética, manifestada en la consonancia entre principios declarados y acciones concretas; la sensibilidad social, expresada en la capacidad para reconocer y responder a las necesidades y circunstancias particulares de cada estudiante; y la disposición al diálogo, como apertura permanente a la comunicación horizontal y respetuosa.

De esta manera Millán evidencia empíricamente que los docentes con mayores competencias socioemocionales generan ambientes educativos más inclusivos, donde todos los estudiantes se sienten valorados y respetados independientemente de sus características individuales o condiciones sociales y, asimismo, estos docentes promueven valores humanistas tales como la solidaridad, la justicia, el respeto a la diversidad y la corresponsabilidad social. El aporte a la investigación es que proporciona marcos conceptuales para comprender las competencias socioemocionales no únicamente como habilidades técnicas, sino como componentes de una formación docente integral que articula dimensiones profesionales, personales y éticas y, asimismo, ofrece evidencia sobre la relevancia de las competencias socioemocionales para la construcción de culturas escolares basadas en valores humanistas.

Vargas y López (2025) en su tesis doctoral titulado *“Inteligencia emocional y motivación académica en estudiantes de primaria de la institución educativa N° 32925 ‘René Guardán Ramírez’, Huánuco 2024”*, realizado en la Universidad de Huánuco, Perú, se propusieron investigar la relación entre la inteligencia emocional y la motivación académica en alumnos de educación primaria. La investigación se clasifica como básica, con un enfoque cuantitativo, es de nivel correlacional y sigue un diseño no experimental de corte transversal. Para evaluar la inteligencia emocional y la motivación académica, se distribuyeron cuestionarios estandarizados a 168 estudiantes.

Los hallazgos mostraron una correlación positiva, que resulta estadísticamente significativa, entre las dos variables, evidenciando que las dimensiones interpersonales, intrapersonales y la empatía están directamente relacionadas con el nivel de motivación hacia el aprendizaje. Los autores concluyeron que aquellos alumnos que desarrollan en mayor medida sus competencias emocionales tienden a mostrar un mayor grado de compromiso y motivación en el ámbito académico. Este estudio es relevante para el presente trabajo, ya que valida en un contexto latinoamericano que la inteligencia emocional es un elemento fundamental para potenciar la motivación escolar, lo que refuerza la necesidad de implementar estrategias pedagógicas centradas en el desarrollo socioemocional dentro de la IETAT.

Pérez y Sánchez (2026) en su trabajo titulado *“Interrelación entre la inteligencia emocional y la procrastinación escolar en estudiantes de áreas rurales de Ecuador”*, llevado a cabo en una universidad ecuatoriana, se dedicaron a investigar cómo se relacionan la inteligencia emocional y la procrastinación académica en alumnos de secundaria de zonas rurales, teniendo en cuenta tanto el ámbito educativo local como las características socioculturales propias de la región. Este análisis se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, empleando un diseño no experimental y de carácter transversal. Se utilizaron herramientas estandarizadas para evaluar tanto la inteligencia emocional como la procrastinación académica; posteriormente, los datos fueron examinados utilizando métodos de estadística descriptiva y correlacional, específicamente el coeficiente Rho de Spearman.

Los hallazgos revelaron que la inteligencia emocional, considerada en su totalidad, no siempre presenta una relación significativa con la procrastinación escolar. Sin embargo, aspectos concretos como la gestión del estrés y el estado emocional sí muestran correlaciones importantes con la tendencia a posponer tareas académicas. Los autores concluyen que la conexión entre inteligencia emocional y procrastinación varía considerablemente según el contexto sociocultural, lo que implica que las intervenciones en áreas rurales deben enfocarse en desarrollar habilidades relacionadas con la regulación emocional y el manejo del estrés. Este antecedente resulta relevante para la investigación actual, puesto que resalta la necesidad de que, en contextos rurales, no sea suficiente abordar la inteligencia emocional de manera general, sino que es esencial dirigir las estrategias hacia componentes específicos (regulación emocional y manejo del estrés) que son más influyentes en la motivación y continuidad escolar.

Bases Teóricas

Inteligencia Emocional Goleman (1995)

Podemos decir que la inteligencia emocional según Goleman (1995) es “la capacidad para reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones” (p.12), así como para reconocer, comprender e influir en las emociones de los demás, este con el concepto en conjunto del manejo de la motivación como punto de partida de esta investigación, son la base fundamental del manejo de la inteligencia emocional.

Esta idea, se basa en la premisa que nuestras emociones juegan un papel crucial en nuestra vida diaria, desde cómo nos relacionamos con los demás hasta cómo tomamos decisiones. Implica habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, todas las cuales contribuyen al bienestar personal y al éxito en diversas áreas de la vida. Desde los postulados de Goleman (1995) se empezó hablar fuertemente de inteligencia emocional y la importancia del desarrollo de esas habilidades o competencias socioemocionales para mejorar las condiciones de vida de los individuos, a lo largo del tiempo,

como parte integral del sistema educativo que, con práctica y aprendizaje, serían tan importantes como las habilidades intelectuales y académicas.

El modelo de Goleman (1995) identifica cinco componentes fundamentales de la inteligencia emocional:

Autoconciencia emocional. Representa la capacidad de reconocer y comprender los propios estados emocionales, impulsos y su efecto sobre los demás. Incluye el conocimiento de las propias fortalezas y limitaciones, así como una sólida confianza en uno mismo. Goleman (1995) señala que *"la conciencia de uno mismo es la primera competencia de la Inteligencia Emocional"*. (pg.25). Sin esta capacidad fundacional de identificar qué estamos sintiendo, resultaría imposible gestionar nuestras emociones de manera efectiva. En el ámbito educativo, un docente autoconsciente reconoce cómo sus propios estados emocionales como el cansancio, frustración, entusiasmo, ya que estos influyen en su desempeño pedagógico y en las interacciones con los estudiantes.

Autorregulación emocional. Consiste en la habilidad para manejar los propios estados internos, impulsos y recursos emocionales. Incluye el autocontrol como mantener bajo control las emociones e impulsos disruptivos, la confiabilidad el cual ayuda a mantener estándares de honestidad e integridad, seguido de la responsabilidad y el asumir la responsabilidad del propio desempeño, la adaptabilidad con la flexibilidad para manejar cambios y la innovación para sentirse cómodo con la nueva información, ideas y situaciones. La autorregulación permite responder a las situaciones de manera reflexiva en lugar de reactiva, eligiendo conscientemente cómo expresar las emociones. Para los docentes, esta competencia resulta crucial para mantener la compostura ante conductas desafiantes de los estudiantes, gestionar el estrés inherente a la profesión y crear ambientes emocionalmente seguros.

Motivación. Se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de objetivos. Incluye el impulso de logro esforzarse por mejorar o cumplir con un estándar de excelencia, el compromiso para alinearse con los objetivos del grupo u organización, la iniciativa

para la disposición y el aprovechar las oportunidades y el optimismo dentro de la persistencia en la consecución de objetivos a pesar de obstáculos. Por otro lado, Goleman (1995) enfatiza que la motivación intrínseca, aquella que proviene del interior y no de recompensas externas, constituye un componente esencial de la inteligencia emocional. Docentes intrínsecamente motivados muestran mayor pasión por la enseñanza, resiliencia ante dificultades y capacidad para inspirar el amor por el aprendizaje en sus estudiantes.

Empatía. Representa la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás. Constituye la competencia social fundamental que permite comprender perspectivas ajenas, apreciar la diversidad y detectar necesidades emocionales no expresadas verbalmente. La empatía incluye la comprensión de los demás, el desarrollo de otros, la orientación hacia el servicio, el aprovechamiento de la diversidad y la conciencia política (leer las corrientes emocionales de un grupo). En el contexto educativo, la empatía docente resulta esencial para establecer vínculos pedagógicos significativos, comprender las circunstancias particulares de cada estudiante y crear ambientes inclusivos donde todos se sientan valorados.

Habilidades sociales. Comprenden la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, gestionando efectivamente las relaciones interpersonales. Incluyen competencias como la influencia (usar tácticas efectivas de persuasión), la comunicación para escuchar abiertamente y elaborar mensajes convincentes, el liderazgo para inspirar y guiar a individuos o grupos, la gestión del cambio para iniciar o manejar el cambio, la resolución de conflictos para negociar y resolver desacuerdos, la construcción de vínculos para cultivar relaciones instrumentales y la colaboración y cooperación para trabajar con otros hacia objetivos compartidos. Para los docentes, estas habilidades son indispensables para gestionar la dinámica del aula, resolver conflictos entre estudiantes, comunicarse efectivamente con familias y colaborar con colegas.

Goleman (1995) posteriormente reformuló su modelo organizándolo en cuatro dominios: autoconciencia, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones, que integran doce competencias emocionales específicas. Este marco conceptual ha tenido amplia aplicación en

contextos organizacionales y educativos, proporcionando bases para el diseño de programas de desarrollo de competencias emocionales.

La contribución de Goleman radica en haber expandido la comprensión de la inteligencia emocional más allá de un constructo psicológico académico, para convertirla en un conjunto de competencias aplicables que pueden ser desarrolladas mediante entrenamiento sistemático. Su énfasis en la relevancia práctica de estas competencias para el éxito personal y profesional ha impulsado la implementación de programas de educación socioemocional en sistemas educativos de todo el mundo.

En la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón, la implementación de la Inteligencia Emocional deja de ser una simple estrategia pedagógica para convertirse en un recurso fundamental de intervención. Esta decisión responde directamente al vacío institucional de personal profesional en psicología y orientación, lo que obliga al docente a asumir un rol de liderazgo socioemocional para mitigar los fenómenos de deserción y apatía que afectan a un alto porcentaje de la población estudiantil.

Inteligencias Múltiples Gardner (1995)

Considerando las variaciones individuales, surge la teoría de las *Inteligencias Múltiples*, fundamentada en Gardner (1995) quien evalúa la importancia de las Inteligencias Múltiples, existe ocho tipos de inteligencia lingüística, verbal, lógica, matemática, musical, visual, espacial, corporal, Kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista, se hallan en todos los individuos, sobresaliendo una de ellas por encima de las demás. Además, admite que todos los estudiantes están en un proceso constante de aprendizaje y son impactados por su entorno social y cultural. Los estudiantes diversos tienen la posibilidad de participar igual que los demás. En el contexto escolar, se necesitarán ajustes y cambios en el currículo, lecciones prácticas y estrategias de aprendizaje eficaces para todos los estudiantes.

Gardner (1995) sugiere que la inteligencia no debe ser vista como una única capacidad uniforme, sino como un conjunto de habilidades que capacitan a los individuos para enfrentar desafíos y adaptarse de manera efectiva a varios entornos. Desde este punto de vista, cada individuo tiene múltiples tipos de inteligencia que pueden ser cultivadas mediante la vivencia, el aprendizaje y la relación con su entorno.

El autor señala la existencia de ocho categorías de inteligencia: lingüístico-verbal, lógico-matemática, visual-espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista, cada una vinculada a destrezas específicas que permiten entender, interpretar y actuar en el mundo que nos rodea.

La teoría de las inteligencias múltiples es particularmente significativa en esta investigación, ya que facilita la comprensión de que los alumnos presentan modos de aprendizaje diferentes y desarrollan capacidades diversas. En el ámbito de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón, se observa que numerosos estudiantes muestran fortalezas relacionadas con la inteligencia naturalista y la inteligencia corporal-kinestésica, resultado de su interacción constante con actividades agropecuarias y su entorno rural.

Mediación emocional: alfabetizar para la resiliencia

La postura de Rivas y Fonseca (2024) constituye el núcleo de esta propuesta. En un entorno donde muchos padres tienen niveles mínimos de escolaridad y tienden a minimizar la importancia del estudio frente a la labor agrícola inmediata, el docente debe ir más allá de la instrucción técnica: no solo imparte conocimientos agrotécnicos, sino que también se convierte en un verdadero mediador emocional.

Alfabetizar los sentimientos.

Ante la ausencia de referentes académicos en el hogar, el aula debe convertirse en el espacio donde el estudiante aprenda a identificar, nombrar y gestionar sus emociones. Esta

alfabetización emocional es clave para desmontar la narrativa de resistencia frente a los estudios, una narrativa que se sostiene en la falta de modelos profesionales cercanos y en la naturalización del trabajo temprano en el campo como único horizonte posible.

Esta argumentación cobra especial relevancia si se tiene en cuenta la advertencia de Molina (2025) sobre el estrés ambiental. En Tomarrazón, factores como la inseguridad alimentaria, la falta de transporte escolar y los largos recorridos en condiciones climáticas adversas generan un agotamiento biopsicosocial incluso antes de iniciar la jornada escolar. Este estrés persistente bloquea la atención y la memoria de los estudiantes, lo que ayuda a explicar el letargo y las miradas perdidas observados en clase.

La Inteligencia Emocional como herramienta de desbloqueo

La innovación educativa consiste, en este contexto, en utilizar la Inteligencia Emocional para crear un clima de aula seguro y contenedor que desbloquee estas funciones ejecutivas. Solo cuando el estudiante logra gestionar, al menos parcialmente, el impacto de sus privaciones básicas, puede activar los procesos cognitivos necesarios para un aprendizaje efectivo.

Innovación educativa y el modelo de las inteligencias múltiples

Siguiendo la visión de Gardner (1995) actualizada a las necesidades del siglo XXI, la innovación educativa en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón busca transformar el paradigma tradicional de enseñanza. La escuela reconoce que el potencial del estudiante no se reduce a una calificación numérica, sino que se expresa en una composición diversa de capacidades, entre las que destaca la inteligencia interpersonal. Este tipo de inteligencia se vuelve fundamental para transformar el aula en un auténtico territorio de paz. Moreno y Carrión (2024) plantean que “la escuela opera como una *“caja de resonancia”* en la que se reflejan y amplifican las tensiones familiares y sociales propias del contexto rural. Cuando estas tensiones no son atendidas de manera adecuada, terminan configurándose como obstáculos para el aprendizaje y acentúan los niveles de desmotivación.

Desde esta perspectiva, la innovación educativa en la IETAT se fundamenta en la necesidad de trascender modelos de enseñanza tradicionales que han resultado insuficientes frente a la complejidad del contexto rural actual. Al adoptar la visión de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1995) la institución reconoce que muchos estudiantes poseen una inteligencia naturalista y kinestésica altamente desarrollada, producto de su interacción constante con el entorno agropecuario y con las labores del campo en el corregimiento. Así, la desmotivación escolar deja de interpretarse como una falta de capacidad cognitiva y se comprende, más bien, como una desconexión entre el currículo estandarizado y las inteligencias predominantes en los jóvenes rurales. Reconocer y potenciar estas inteligencias se convierte entonces en una vía concreta para devolverle sentido al aprendizaje y fortalecer la permanencia escolar.

En este escenario, “la Inteligencia Interpersonal se convierte en una herramienta clave para transformar el clima de aula, que con frecuencia funciona como una caja de resonancia de las tensiones sociales y familiares del entorno”. Como advierten Moreno y Carrión (2024 p. 75).

La escuela en contextos de vulnerabilidad absorbe las problemáticas externas y, si no hay una gestión emocional adecuada por parte del docente, se crean barreras invisibles que fracturan el proceso de enseñanza y aprendizaje. Fomentar esta inteligencia permite que los estudiantes de quinto grado desarrollen habilidades de empatía y de resolución pacífica de conflictos, necesarias para desactivar las rivalidades heredadas de los adultos y convertir el aula en un verdadero territorio de paz. Esta mediación es esencial para que la institución deje de ser un espacio de confrontación y pase a ser un refugio neutro, donde el compañerismo y el respeto prevalezcan sobre la violencia).

La búsqueda de un aprendizaje integral, tal como lo establece el Plan Nacional Decenal de Educación (2017) exige que la formación potencie el desarrollo humano y reconozca explícitamente las necesidades socioemocionales de los educandos. El diseño de estrategias de motivación, debe, por tanto, priorizar la inteligencia intrapersonal como cimiento de la autonomía emocional necesaria para enfrentar las presiones del entorno rural.

En tal sentido, la integración de la Inteligencia Emocional como eje transversal de la práctica docente en la I.E.T.A.T. permite reparar el vínculo pedagógico que la vulnerabilidad ha venido erosionando de manera sistemática. Al reconocer que el estudiante no puede aprender si no se siente validado en su forma de ser y en su historia, la propuesta de la *Pedagogía de la Corazonada* se posiciona como una estructura innovadora que responde al vacío institucional de apoyo psicosocial. Esta visión humanizada de la educación busca reavivar la curiosidad y el entusiasmo por el conocimiento, elementos que han sido obstaculizados por el estrés ambiental y la disonancia cognitiva.

Aprendizaje Integral

El aprendizaje integral se configura como el motor de la innovación educativa necesaria para superar la anomia y el desinterés colectivo que afectan a la población estudiantil. Esta visión, respaldada por la Constitución Política y el Plan Nacional Decenal de Educación, sostiene que una educación de calidad debe ser inclusiva y adaptada a los territorios de difícil acceso. Según el Plan Nacional Decenal de Educación (2017) la formación integral debe potenciar las dimensiones del ser, reconociendo que el aprendizaje no ocurre en un vacío, sino que está profundamente ligado a las condiciones socioemocionales del educando. En Tomarrazón, este enfoque se convierte en una respuesta técnica a la *fatiga emocional* identificada en el diagnóstico, donde el estudiante llega al aula abrumado por las carencias del entorno y el estrés ambiental, factores que bloquean sus funciones ejecutivas. Implementar un aprendizaje integral permite que la escuela deje de ser solo un espacio de instrucción técnica y se transforme en un escenario de validación humana, donde el alumno es reconocido como un sujeto de derechos, capaz de transformar su propia realidad.

Autores como Hernández y Valdivia (2023) argumentan que la desmotivación en el ámbito escolar presenta una complejidad mayor, ya que no solo se refiere a la falta de presencia física del alumno, sino también a una desconexión a nivel cognitivo. Esta situación se evidencia cuando, a pesar de estar en el aula, el estudiante no logra vincular de manera significativa los contenidos académicos con sus propios intereses, responsabilidades familiares y aspiraciones futuras. En la

IETAT, tales circunstancias se manifiestan a través de comportamientos como escasa participación en las clases, falta de atención, incumplimiento de tareas, ausencias frecuentes y la percepción de que la educación no es una necesidad urgente, dado que se piensa que las actividades agrícolas o ganaderas son suficientes para asegurar el sustento diario. Así, el alumno va desligándose paulatinamente de la relación entre el aprendizaje formal y su proyecto de vida, al no encontrar en la escuela una herramienta clara para forjar oportunidades futuras que sean diferentes o complementarias a las que ya le ofrece su entorno.

La formación integral en la ruralidad exige que el currículo sea lo suficientemente flexible como para reconocer que el bienestar emocional es la base del éxito académico. Como se menciona en la contextualización del fenómeno, la desconexión entre los programas estandarizados y la realidad agrotécnica genera una brecha emocional que predispone al estudiante al abandono escolar. Al priorizar el desarrollo humano, la escuela puede ofrecer incentivos pedagógicos tangibles que validen la identidad rural del alumno y den sentido a su presencia en el aula, más allá de la mera *supervivencia física*. Esta estrategia busca transformar el paradigma educativo tradicional mediante el uso de herramientas que fomenten la participación y la equidad, permitiendo que la curiosidad y el entusiasmo por el conocimiento florezcan incluso en condiciones geográficas y climáticas adversas.

Bajo esta perspectiva, el docente en la I.E.T.A.T. asume un rol irremplazable como mediador de competencias afectivas y como gestor de la incertidumbre en el aula. Su deber trasciende el simple dictado de contenidos para centrarse en apasionar al estudiante, desarrollando su pensamiento y su inteligencia emocional para ayudarlo a superar la narrativa de resistencia que impera en su entorno. Esta labor se vuelve fundamental ante la ausencia de referentes académicos en el hogar y la presión de una cultura que prioriza la productividad laboral inmediata por encima de la formación a largo plazo. Al aplicar un enfoque de aprendizaje integral, el maestro puede mitigar el impacto de los factores externos, convirtiendo el espacio educativo en un territorio de resiliencia emocional donde se reparan los vínculos pedagógicos fracturados por la violencia doméstica o por las tensiones de la comunidad.

Apatía Escolar

Mendoza (2024) señala que “la apatía en contextos vulnerables no es una falta de capacidad, sino una *fatiga emocional* en la que el estudiante se desconecta somáticamente debido a las carencias del entorno” (p. 45). sostiene que:

La apatía escolar en contextos rurales de vulnerabilidad no es falta de capacidad, sino un estado de fatiga emocional en el que el estudiante, abrumado por las carencias del entorno, manifiesta una desconexión somática que anula la atención y el entusiasmo (p. 45).

Al respecto, Mendoza (2023) señala que “la persistencia del trabajo infantil en entornos rurales no es solo un fenómeno económico, sino una construcción cultural en la que la escuela compite con la herencia de la labor agrícola” (p. 19). Esta mentalidad fractura el proceso pedagógico, pues los estudiantes no encuentran en el aula incentivos tangibles que respalden su identidad rural ni su futuro profesional.

Por otro lado, la escuela deja de funcionar como un espacio neutro para convertirse en lo que Moreno y Carrión (2023) denominan una “*caja de resonancia*” de las tensiones sociopolíticas y familiares del territorio rural. En las aulas de la IETAT es frecuente observar a los estudiantes lidiando con conflictos de terceros, problemas de convivencia social y rivalidades heredadas de los adultos, que erosionan el clima escolar. Según Sánchez y López (2021). Cuando el alumno traslada el conflicto externo al aula, “se generan barreras para el aprendizaje que impiden que la institución se consolide como un “territorio de paz y resiliencia emocional” (p. 19). Esta carga emocional externa satura la capacidad cognitiva del niño, de modo que la apatía se convierte en un mecanismo de aislamiento frente a un ambiente que percibe como hostil o conflictivo

Fragmentación del Proyecto de Vida

Valladares (2023) sostiene que “la precariedad de los servicios básicos y las grandes distancias geográficas convierten la asistencia escolar en un ejercicio de supervivencia física más que en una oportunidad de desarrollo” (p.21). La fragmentación del proyecto de vida en el

corregimiento de Tomarrazón es un fenómeno derivado de las condiciones estructurales de vulnerabilidad que rodean a la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT). En este entorno rural disperso, la educación formal se ve desplazada por la urgencia de la subsistencia diaria, lo que erosiona la visión de futuro de los estudiantes de quinto grado.

Esta realidad coincide con lo planteado por Valladares (2023) quien sostiene que “la precariedad en los servicios básicos rurales fragmenta el proyecto de vida del estudiante, convirtiendo la asistencia escolar en un ejercicio de supervivencia física más que en una oportunidad de desarrollo cognitivo” (p. 21). En estas condiciones, el aula deja de ser percibida como un motor de progreso personal y pasa a sentirse como una carga adicional dentro de un contexto de carencias persistentes.

La distancia geográfica y las adversidades climáticas actúan como barreras físicas que desgastan la reserva emocional del alumnado incluso antes de iniciar la jornada académica. Los estudiantes deben realizar recorridos extenuantes por caminos de difícil acceso, a menudo sin transporte escolar y bajo la intermitencia de los servicios básicos, lo que provoca un agotamiento biopsicosocial que anula la curiosidad intelectual, esta fatiga se traduce en una desconexión somática y en un letargo que impiden al educando vincular los contenidos curriculares con sus anhelos personales. La supervivencia física, por tanto, consume el tiempo y la energía que deberían destinarse a la construcción de un imaginario profesional que trascienda las limitaciones de su entorno inmediato.

Aunado a lo anterior, la disonancia cognitiva entre el currículo estandarizado y la realidad agrotécnica rural predispone al estudiante al abandono escolar al no encontrar incentivos pedagógicos tangibles. En la IETAT, el pensamiento predominante se fundamenta en la herencia de labores agrícolas tempranas, en las que la productividad inmediata se valora por encima de la formación académica a largo plazo. Esta narrativa de resistencia, apoyada en ocasiones por los acudientes, refuerza la idea de que “*si no se estudia, no pasa nada*”, pues se cuenta con el trabajo del campo como sustento. Esta mentalidad fractura el vínculo pedagógico y vulnera el derecho a

un desarrollo integral, convirtiendo el estudio en un escenario hipotético que carece de relevancia frente a la presión económica del hogar.

En este contexto de vulnerabilidad, la escuela debe operar como un refugio y un territorio de resiliencia que permita restaurar el sentido de propósito en el joven rural. Sin embargo, la escasez de personal profesional en las áreas de psicología y consejería escolar dificulta la gestión de las crisis emocionales que los alumnos traen desde sus hogares. Ante este vacío, surge la necesidad de implementar estrategias de innovación educativa basadas en la Inteligencia Emocional, que validen la realidad subjetiva del estudiante y le otorguen un lugar en el proceso pedagógico. Solo a través de una formación integral que reconozca las necesidades socioemocionales, como postula el Plan Nacional Decenal de Educación (2017) será posible garantizar la permanencia y motivar al educando a construir una trayectoria académica significativa.

La superación de la anomia y el desinterés colectivo exige que el Estado y la institución educativa remuevan los obstáculos que impiden el acceso real al servicio educativo en las zonas rurales. La formación debe centrarse en potenciar el desarrollo humano para que el estudiante de la IETAT se reconozca como un *sujeto de derechos capaz de transformar su realidad* y pueda edificar un proyecto de vida que trascienda la precariedad. Al integrar la alfabetización de los sentimientos con la instrucción técnica, el docente actúa como mediador que ayuda a reparar la relación del alumno con el aprendizaje. De este modo, la educación recupera su valor como herramienta de libertad, permitiendo que el joven rural sueñe con un futuro de equidad y crecimiento personal, incluso en medio de las adversidades.

Bases Legales

Constitución Política de Colombia (1991)

El artículo 67 establece que el Estado es el primer responsable de garantizar la calidad y el acceso real al servicio educativo. “el Estado es el primer responsable de garantizar la calidad y el acceso real al servicio educativo”.

La Sentencia T-779 de 2011 de la Corte Constitucional

Este documento determina que el derecho a la educación incluye no solo el acceso, sino también la permanencia, obligando al Estado a remover los obstáculos físicos y sociales que impidan la asistencia en zonas rurales.

El marco jurídico colombiano, a través de la jurisprudencia de la Corte Constitucional, ha reforzado la protección del derecho a la educación, reconociendo que su cumplimiento no se limita a la asignación de un cupo escolar. Según la Sentencia T-779 de 2011, el derecho a la educación es un proceso complejo que abarca tanto el acceso físico como la permanencia efectiva en el sistema educativo.

Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: Constituye una hoja de ruta estratégica para transformar el sistema educativo colombiano hacia un modelo de calidad y equidad.

Ley 1620 de Convivencia Escolar

La Ley 1620 de 2013 constituye el pilar normativo para la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos en Colombia. Esta legislación exige que todas las instituciones educativas, incluida la IETAT, actualicen sus manuales de convivencia para integrar protocolos claros de prevención, promoción y atención ante situaciones que vulneren el bienestar de los educandos. En el contexto de Tomarrazón, la aplicación de esta ley es fundamental para abordar la desmotivación y la apatía, pues obliga a la institución a mirar más allá de la sanción disciplinaria y a enfocarse en la activación de rutas de intervención socioemocional que protejan la integridad de los jóvenes rurales.

MOMENTO III

Ruta Metodológica

Enfoque de la investigación

Tipo y diseño de la investigación

De acuerdo con la clasificación metodológica asumida por la UPEL, el estudio se adscribe al tipo de investigación de campo con carácter descriptivo–interpretativo: Es una investigación de campo porque la información se recoge directamente en el lugar donde se desarrolla la vida escolar de los estudiantes: en las aulas, pasillos, espacios de descanso y en el entorno inmediato de la IETAT. Estar allí, acompañando su día a día, permite ver cómo se relacionan, participan en clase, reaccionan ante las tareas y, a veces, expresan su desmotivación o su interés por aprender de forma sutil.

Esta cercanía con el contexto ayuda a reconocer con mayor claridad las huellas que las condiciones familiares, comunitarias, institucionales y culturales del corregimiento de Tomarrazón dejan en ellos. Además, el trabajo de campo permite construir la confianza necesaria para que los estudiantes se sientan escuchados y puedan compartir sus emociones, preocupaciones y sueños, de modo que su experiencia educativa no se reduzca a números o calificaciones, sino que pueda entenderse desde sus propias voces y vivencias.

Esta investigación tiene un carácter descriptivo-interpretativo porque busca dar rostro y sentido a la desmotivación escolar: se interesa por reconocer cómo se manifiesta en el día a día de los estudiantes y, al mismo tiempo, por comprender qué significado les dan a sus emociones, a la escuela y a su proyecto de vida. Estas experiencias se leen y analizan a la luz de la Inteligencia

Emocional y de la Innovación Educativa. Desde esta mirada, no se trata solo de reunir y ordenar datos recogidos en el campo, sino de detenerse en los patrones, las tensiones y los sentidos que van apareciendo en los relatos y vivencias de los jóvenes, para entender de qué manera sus competencias socioemocionales, las prácticas pedagógicas y las condiciones del contexto rural de Tomarrazón influyen en sus niveles de motivación y en su compromiso con la escuela.

Paradigma de investigación

Desde el paradigma interpretativo, se asume que la realidad educativa es construida socialmente y que solo puede comprenderse a través de los significados que los propios actores le atribuyen. En este sentido, el énfasis recae en la interpretación del mundo vivido por los estudiantes: cómo sienten la escuela, cómo experimentan el estudio, qué emociones les despiertan las clases, las evaluaciones, las relaciones con sus docentes y compañeros, y cómo conectan todo ello con su proyecto de vida. Escuchar sus voces, atender a sus relatos y reconocer sus formas de nombrar la desmotivación o la motivación permite comprender la experiencia escolar desde dentro, desde la mirada de quienes la habitan día a día.

Enfoque

Este estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, ya que busca entender de manera profunda los significados que los alumnos otorgan a sus experiencias relacionadas con las emociones, su motivación hacia el aprendizaje y el fenómeno de la desmotivación, todo ello en el entorno rural de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT). La atención principal no radica en cuantificar variables ni en realizar generalizaciones estadísticas, sino en analizar las experiencias, las percepciones y las dinámicas socioemocionales que moldean la realidad educativa de los involucrados.

En correspondencia con Hernández, Fernández y Baptista (2014) podemos decir que el concepto de lo que es el enfoque cualitativo, va enfocado en permitir abordar el hecho educativo como un fenómeno complejo, contextual y construido intersubjetivamente, lo que resulta

pertinente para analizar la desmotivación escolar como un proceso multicausal, vinculado a condiciones estructurales, emocionales y culturales propias del corregimiento de Tomarrazón

Asimismo, el enfoque cualitativo se justifica porque permite reconocer las voces de los estudiantes como sujetos activos en la construcción de su realidad escolar, superando miradas reduccionistas que explican la desmotivación únicamente desde el rendimiento académico o la disciplina. A través de técnicas como las entrevistas en profundidad, los grupos focales y la observación participante, es posible captar matices afectivos, simbólicos y relacionales que no afloran en instrumentos estandarizados. Así, la investigación no solo describe factores asociados a la desmotivación, sino que reconstruye las tramas de sentido que los propios estudiantes tejen en torno a la escuela, el trabajo agrícola, la familia y el proyecto de vida, iluminando cómo estos elementos se articulan en el contexto rural de Tomarrazón y condicionan sus expectativas, intereses y niveles de compromiso con el aprendizaje.

Método

La investigación que se expone se realizó mediante el enfoque fenomenológico-hermenéutico, basado en las ideas de Martínez (2006). Su objetivo fue comprender e interpretar las experiencias, percepciones y significados que los estudiantes vinculan a la desmotivación en el espacio escolar, así como el efecto de la inteligencia emocional en su contexto educativo. Esta metodología permitió acercarse a la realidad desde la perspectiva de los involucrados, centrando la atención en la descripción e interpretación de sus vivencias en el entorno natural donde se desarrollan.

Heidegger (2003) sostiene que el entendimiento de un fenómeno se desarrolla mediante un proceso cíclico. En este, el investigador comienza con una comprensión previa del fenómeno y se adentra en las vivencias de los individuos, construyendo significados más profundos a través de la interpretación, lo que le permite captar la esencia de lo que se ha vivido. Este proceso puede dividirse en tres etapas esenciales:

➤ Descripción fenomenológica: se reúnen y se analizan minuciosamente las experiencias de los participantes tal como se expresan en su entorno natural, sin imponer ningún tipo de categorización previa.

➤ Reducción hermenéutica: se examinan los significados subyacentes en esas vivencias, a fin de identificar las estructuras significativas que sustentan lo vivido y que explican cómo los participantes perciben el fenómeno.

➤ Comprensión del ser-en-el-mundo: se combinan la descripción y la interpretación para obtener una visión más profunda del fenómeno, explorando cómo los participantes se relacionan con su mundo, cómo interpretan sus experiencias y de qué forma esta comprensión influye en sus acciones y elecciones.

En el contexto de esta investigación, estas fases se manifestaron como un proceso de aproximación gradual a las experiencias de los estudiantes: en primer lugar, se expusieron sus relatos acerca de la falta de motivación en el ámbito escolar y la inteligencia emocional; en segundo lugar, se analizaron los significados que ellos asignan a esas vivencias; y en tercer lugar, se entendió cómo esas experiencias moldean su forma de estar en la escuela, su relación con el aprendizaje y sus aspiraciones futuras.

La selección de un método fenomenológico se orienta a captar la esencia de las vivencias relacionadas con la motivación escolar entre los alumnos de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT). Se tiene en cuenta que estas vivencias están condicionadas por diversos factores, como los familiares, sociales, culturales y emocionales que caracterizan el entorno rural. De este modo, el enfoque adoptado permitió recolectar información detallada a través de la interacción directa con los participantes, promoviendo así la comprensión de los significados que se generan en torno al fenómeno analizado y ofreciendo las bases indispensables para el desarrollo de estrategias pedagógicas fundamentadas en la inteligencia emocional.

Esta investigación parte del reconocimiento de que las condiciones del contexto, la ruralidad, la precariedad de algunos servicios básicos, la presencia del trabajo infantil y la disonancia que a veces existe entre el currículo escolar y la vida cotidiana de los estudiantes, marcan de manera decisiva la forma en que niñas, niños y jóvenes se relacionan con la escuela y con el aprendizaje. Por ello, más que buscar conclusiones generalizables, la investigación se propone escuchar y comprender lo que ocurre en esta institución en particular, atendiendo a sus historias, a sus tensiones y también a sus recursos y potencialidades.

Desde esta perspectiva, la IETAT se comprende como un escenario vivo, en el que cada estudiante llega con experiencias familiares, responsabilidades laborales, expectativas y sueños que dialogan con las exigencias académicas. Analizar este caso intrínseco permite iluminar cómo esos factores se entrelazan en la construcción de la desmotivación escolar, pero también cómo, a través del fortalecimiento de la Inteligencia Emocional y de estrategias de Innovación Educativa, se pueden abrir caminos para potenciar la motivación, el sentido de pertenencia y el compromiso de los estudiantes con su propio proyecto de vida.

Escenario de estudio

El escenario de la investigación es la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT), ubicada en el corregimiento de Tomarrazón, zona rural del municipio de Riohacha, departamento de La Guajira, Colombia. Se trata de una institución que atiende principalmente a niños, niñas y adolescentes provenientes de familias campesinas, cuyo día a día transcurre entre la escuela, las labores del campo y las responsabilidades familiares.

El contexto es eminentemente agropecuario y se caracteriza por:

- Dispersión geográfica de las veredas y comunidades, lo que implica largos desplazamientos para muchos estudiantes.

- Precariedad en servicios básicos (agua, energía, conectividad), transporte escolar irregular y, en algunos casos, inseguridad alimentaria.
- Inserción temprana de niños, niñas y adolescentes en labores agrícolas y pecuarias, que comparten el tiempo entre el trabajo y la escuela.
- Baja escolaridad de padres y madres, así como cierta naturalización del trabajo infantil como horizonte de vida y de aporte económico al hogar.

Estos rasgos configuran un entorno de alta vulnerabilidad que incide directamente en la motivación, la permanencia y el desempeño socioemocional de los estudiantes. En este escenario, asistir a la escuela no siempre se vive como una prioridad, sino como una actividad que compite con la necesidad de trabajar o ayudar en las tareas del campo. Por ello, la desmotivación escolar no puede entenderse únicamente como falta de interés individual, sino como un fenómeno estrechamente vinculado a las condiciones materiales, culturales y emocionales del territorio.

La elección de la IETAT como escenario de estudio no es casual: responde al interés de comprender cómo se vive la escuela en un contexto rural específico, atravesado por desigualdades históricas y por la tensión entre el trabajo infantil y el derecho a la educación. Este caso resulta especialmente pertinente para analizar la desmotivación escolar desde la perspectiva de la Inteligencia Emocional, en tanto permite visibilizar las voces de estudiantes que, a pesar de las dificultades, siguen apostando por permanecer en la institución.

Asimismo, la ubicación de la IETAT y la disposición de sus directivos y docentes para facilitar el acceso a las aulas y a la comunidad educativa hacen viable el desarrollo del trabajo de campo dentro del tiempo previsto para la investigación. En conjunto, este escenario ofrece las condiciones para una comprensión profunda y situada del fenómeno de la desmotivación escolar, y para la posterior formulación de estrategias pedagógicas contextualizadas, en sintonía con los lineamientos de innovación y pertinencia social promovidos por la UPEL.

Estos elementos crearon un contexto de gran fragilidad que afectó de manera directa la motivación, la continuidad y el rendimiento socioemocional de los alumnos. En esta situación, ir a la escuela no siempre fue percibido como una prioridad, sino más bien como una actividad que competía con la necesidad de laborar o colaborar en las labores agrícolas. Por esta razón, la falta de motivación escolar no se puede atribuir solo a una ausencia de interés individual, sino que debe considerarse como un fenómeno profundamente relacionado con las circunstancias materiales, culturales y emocionales de la comunidad.

Participantes en el escenario de estudio

Luego de lo descrito en el Momento I, la investigación incluyó a quince informantes: cinco estudiantes de quinto grado, cinco familiares o tutores y cinco docentes. La elección de los participantes fue deliberada y se basó en la conexión directa de estos con el problema de la desmotivación escolar, así como en su disposición para participar de manera voluntaria en el estudio. Los criterios para su inclusión fueron los siguientes: (a) estar inscritos y asistiendo a quinto grado durante la duración del estudio; (b) presentar de manera repetida signos de desmotivación escolar, tales como inasistencias frecuentes, llegadas tardías, escasa participación en actividades educativas, dificultades para concentrarse, incumplimiento de tareas o falta de interés hacia las propuestas pedagógicas; (c) haber sido identificados mediante la observación participativa y el registro en un diario de campo, en diálogo con las observaciones de los docentes; y (d) contar con el consentimiento informado del responsable legal y el asentimiento del alumno para su participación voluntaria en la investigación. El objetivo de esta selección no era clasificar a los estudiantes ni asignarles una condición psicológica, sino entender sus experiencias, percepciones y necesidades relacionadas con la motivación escolar en un ámbito rural.

Se integró la opinión de cinco maestros que guían la educación en quinto grado, ya que son actores sociales clave para entender la falta de motivación escolar. Su intervención brindó la oportunidad de conocer sus perspectivas sobre las dinámicas en el aula, la manera en que participan los alumnos, los problemas de convivencia, las condiciones socioemocionales que

afectan el aprendizaje y las metodologías pedagógicas utilizadas para fomentar la motivación. La incorporación de los docentes también facilitó la triangulación de la información recabada de los estudiantes y sus familias, permitiendo comparar las vivencias en el aula con las percepciones de quienes participan diariamente en el proceso educativo. Los estudiantes participantes fueron:

- Jaxel Josué Rodríguez Pinto
- Nicol Marcela Medina Gómez
- María Isabel Gómez Barros
- Joe Luis Griego Villa
- Camila Andrea Guerra Ñungo

Además, participaron cinco (5) familiares de los alumnos, quienes ofrecieron datos sobre el respaldo familiar, las circunstancias del entorno y los elementos que podrían haber influido en la motivación y la continuidad en la escuela. Los familiares que asistieron fueron:

- Neivis Del Rosario Medina Gómez
- Yoelis Marcela Barros Álvarez
- Yeribeth Johana Pinto Bolaños
- Mileidis Smith Villa Charris
- Zulay Patricia Guerra Ñungo

Por otro lado, también se contó con la participación de Cinco (5) educadores también formaron parte de esta investigación, quienes lideraron el proceso de enseñanza en el quinto grado, elegidos por su entendimiento de las dinámicas académicas, comportamentales y

socioemocionales de los alumnos. En total, la investigación contó con la participación de 15 informantes (5 estudiantes, 5 acompañantes y 5 docentes), cuya contribución fue fundamental para realizar un contraste entre las diferentes perspectivas del fenómeno utilizando la triangulación de datos, lo que potenció la validez y profundidad del análisis cualitativo.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En concordancia con el enfoque de investigación utilizado el cualitativo junto con el método fenomenológico-hermeneúico se trabajaron a continuación las siguientes técnicas e instrumentos dentro de la institución.

Técnica: Entrevista semiestructurada

Participantes: Se aplicó a los 5 estudiantes informantes, a los 5 acudientes y a los 5 docentes.

Objetivo: analizar las diversas percepciones, sentimientos y connotaciones que los estudiantes, padres y maestros le dieron a la escuela, la educación, el entorno familiar y el plan de vida; analizar situaciones particulares de motivación y desmotivación en el ámbito escolar; y reconocer figuras relevantes de apoyo emocional.

Herramienta: Guía de conversación semiestructurada, creada con base en las dimensiones de emociones hacia la escuela, niveles de motivación o desinterés, interacciones con otros y apoyo emocional. Las interrogantes fueron expresadas en un lenguaje accesible y amigable para los niños, buscando evitar cualquier provocación de temor o la sensación de estar siendo evaluados.

Preguntas orientadoras

¿Cuéntame cómo te sientes al despertar por la mañana y darte cuenta de que tienes que ir a la escuela?

¿Relátame una ocasión en la que experimentaste alegría en la escuela y otra en la que te sentiste triste o desinteresado?

¿Si imaginamos la escuela como un entorno natural, ¿cuál consideras que sería y por qué motivo?

¿Quiénes son las personas que te brindan más apoyo, ya sea en tus triunfos académicos o en los momentos difíciles?

Las entrevistas se llevaron a cabo en lugares silenciosos de la institución, con el objetivo de fomentar un ambiente de confianza y privacidad. Con el consentimiento informado adecuado, fueron grabadas en audio y luego se transcribieron fielmente para su posterior análisis.

Técnica: Observación participante.

Objetivo: Documentar de forma metódica las dinámicas en el aula; examinar conductas que revelen desinterés o entusiasmo hacia las actividades académicas; detectar las maneras en que los estudiantes interactúan entre sí y con sus maestros; así como identificar expresiones

emocionales que puedan incluir letargo, entusiasmo, frustración, alegría, ansiedad o confianza, entre otros.

Herramienta: Bitácora de campo y manual de observación. La bitácora de campo facilitó el registro organizado de las circunstancias observadas, las consideraciones del investigador, las relaciones entre los involucrados y los acontecimientos relevantes para comprender el fenómeno en estudio.

Técnica: Grupo focal.

Participantes: Se realizó con los 5 estudiantes informantes.

Objetivo: Fomentar una conversación grupal sobre vivencias comunes de motivación y falta de esta; indagar acerca de la forma en que vivieron las interacciones entre compañeros, el respaldo de los docentes y la cooperación familiar; y convocar para que, desde su perspectiva personal, sugirieran actividades recreativas, tácticas educativas o modificaciones en la escuela que consideren que podrían ser motivantes.

Herramienta: Cuestionario de interrogantes tipo analíticas para grupos focales, que comprendió consultas abiertas y actividades simples (dinámicas lúdicas, utilización de metáforas, tarjetas ilustrativas, frases parcializadas, etc.) que promovieron la expresión natural.

Preguntas analizadas en el grupo focal

“Si tu curso se comparara con un tipo de clima (soleado, nublado, lluvioso, tormentoso, fresco), ¿cómo lo describirías y por qué?”

“Recuerda una ocasión en la que deseabas ir a la escuela y otra en la que no tenías ganas de hacerlo. ¿Qué sucedió en cada situación?”

Se registraron en audio las sesiones de grupos focales, con el consentimiento correspondiente, y se realizaron anotaciones sobre las interacciones, los consensos, las divergencias, las risas, los momentos de silencio y otros aspectos que facilitaron la comprensión de la dinámica socioemocional del grupo.

Actividades realizadas

Dentro del marco del proceso de intervención y estímulo en el ámbito escolar, se llevaron a cabo las actividades pedagógicas que se mencionan a continuación.

Actividad 1: Carnaval pedagógico

El carnaval pedagógico se presentó como una plataforma emergente dentro del contexto de este trabajo de grado, diseñada con el propósito de incentivar el desarrollo de la inteligencia emocional entre los alumnos. La iniciativa abarcó toda una semana dedicada a celebrar las tradiciones del carnaval de Riohacha. Durante los recreos y en diversos espacios como el auditorio principal y la cancha cubierta, se llevaron a cabo presentaciones folclóricas que incluyeron ritmos como la cumbia, el currulao, el son de negros, el bullerengue, el mapalé, la puya loca, el congo y el pilón riohachero. Estos espectáculos fueron preparados por estudiantes de grados superiores junto a sus docentes. Cada curso eligió a su respectiva reina y rey momo, quienes fueron los encargados de dar inicio a las presentaciones de baile, acompañados por el ritmo de la tambora.

Durante estos días, nadie se quedó en casa. Se sugirió a los estudiantes que asistieran vestidos con atuendos alusivos al carnaval, caracterizados por prendas de colores neón y estampados que representaban figuras emblemáticas del carnaval, como los embarradores, marimondas, María Moñito y las piloneras. Se contaron diversas leyendas, incluidas las del hombre caimán, Tomasita y el caimán, el hombre sin cabeza y los embarradores. Cada día, los estudiantes eran recibidos en la entrada al son de la música carnavalera. Se pudo notar que los alumnos disfrutaron de la actividad, ya que estuvieron presentes a pesar del frío, la lluvia y el

calor. En el cierre del carnaval pedagógico, todos los estudiantes y docentes salimos a las calles, cada uno mostrando una danza única y vistiendo una variedad de colores, recorriendo el pueblo con algarabía, alegría y ritmo de tambores.

Actividad 2: Huerta escolar

Aunque la institución educativa se caracteriza por su enfoque agropecuario, no se observó ninguna materia relacionada con este tema en la educación básica primaria. Para fomentar el interés y la motivación de los estudiantes, se decidió implementar una huerta escolar. Se acondicionó un pequeño terreno detrás de las aulas de primaria, del cual surgieron tres parcelas. Se pidió a los niños que asistieran a la escuela con ropa adecuada para trabajar y que trajeran herramientas como palas, picos, machetes, azadones, rastrillos y bebidas para hidratarse. En dos de las parcelas se cultivó cilantro (*Coriandrum sativum*) y en la otra cebolla larga (*Allium fistulosum*). Bajo la supervisión del docente responsable de liderar esta actividad, los estudiantes limpiaron el terreno, prepararon las parcelas, sembraron las semillas y realizaron el riego diariamente. A medida que los productos crecieron, los alumnos los ofrecieron a la venta a los profesores para generar un fondo económico que les permitiera continuar con esta iniciativa.

Actividad 3: Volcán/maqueta

Con la finalidad de suscitar interés y motivación en el ámbito de las Ciencias Sociales, específicamente en relación a los desastres naturales, se solicitó a los alumnos que trajeran diversos materiales como barro, cartón, agua, pinturas, marcadores, lápices, colores, ramas secas, colorante y bicarbonato de sodio. La meta era construir una maqueta utilizando recursos disponibles en nuestro entorno, permitiendo así que comprendieran de manera práctica y activa cómo se produce la erupción de un volcán y por qué esto puede transformarse en un desastre natural de gran envergadura. Es importante mencionar que los estudiantes mostraron gran atención; todos participaron en la actividad. Aquellos que al principio no lograron que la espuma del volcán, provocada por el bicarbonato, subiera se sintieron frustrados. Sin embargo, tras

realizar algunas correcciones en el proceso, lograron que la espuma roja emergiera y esto les provocó alegría.

Actividad 4: Foro educativo

La actividad se centró en dedicar un día completo a los estudiantes de educación primaria para abordar diversos temas ambientales, tales como el calentamiento global, las energías sostenibles y la multiculturalidad. Empezar estas iniciativas no es habitual en niños de esta edad, ya que suele ser más común que simplemente memoricen información en vez de involucrarse activamente. Para cambiar esta realidad, el docente investigador se comprometió a capacitar a los alumnos durante un mes.

El objetivo era ayudarlos a superar sus miedos ante el público, impulsar su confianza y garantizar que dominaran los temas a presentar. El día del foro se extendieron invitaciones a docentes, personal administrativo y un representante de la Secretaría de Educación Distrital. Es comprensible que, en ese momento, los niños experimentaran emociones como miedo, inseguridad, ansiedad y vergüenza, pero lograron enfrentarlas exitosamente. Cuando se les olvidaba alguna palabra, rápidamente recurrieron a sinónimos, lo que demostró su capacidad de adaptación. Las presentaciones fueron un rotundo éxito, generando un gran impacto y brindando una experiencia educativa emotiva que mostró que los alumnos pueden gestionar sus emociones de manera efectiva.

MOMENTO IV

Análisis De Resultados

En coherencia con el enfoque cualitativo que orienta este estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información se han seleccionado con el propósito de acercarse de manera cuidadosa y respetuosa a la experiencia vivida por los estudiantes de la IETAT. Más que aplicar instrumentos, se busca generar espacios de encuentro, escucha y observación donde niñas, niños y adolescentes puedan expresar lo que sienten y piensan sobre la escuela, el estudio y su proyecto de vida, en el contexto rural de Tomarrazón.

Observación participante

Técnica: Observación participante.

La observación participante permitió al investigador integrarse progresivamente a la dinámica cotidiana de la institución, estando presente en las aulas, en los recreos, en actividades lúdicas y en otros espacios de convivencia escolar. Esta presencia, discreta pero atenta, facilitó registrar cómo se expresa la motivación o la desmotivación en los gestos, actitudes y comportamientos de los estudiantes, más allá de lo que puedan relatar en una entrevista

Propósito

- Registrar de manera sistemática las dinámicas de aula.
- Observar expresiones de apatía o interés frente a las actividades escolares.

- Reconocer formas de interacción entre pares y con los docentes.
- Identificar manifestaciones emocionales como letargo, entusiasmo, frustración, alegría, ansiedad o confianza, entre otras.

La observación no se limitó a mirar desde fuera, sino que buscará comprender el sentido de lo que ocurre, situando cada escena en el contexto rural y socioeconómico en el que se desarrolla la vida de los estudiantes.

Instrumento

El diario de campo fue fundamental como herramienta principal para documentar de manera sistemática la información recopilada durante todo el proceso investigativo. En su concepción original, se organizó en base a categorías de observación que incluían la atención, la participación, el estado emocional, las interacciones entre los estudiantes y las respuestas a actividades lúdicas y novedosas, las cuales orientaron el proceso de observación y simplificaron la clasificación de los datos recolectados.

No obstante, a medida que se desarrollaba el trabajo de campo, el diario de campo comenzó a adquirir riqueza con la inclusión de nuevas categorías emergentes que proporcionaron una comprensión más detallada del fenómeno investigado. Estas categorías abarcaron:

Manifestaciones de falta de motivación escolar: desgano, indiferencia, ausencias frecuentes, gestos de desinterés, miradas perdidas, escasa participación en actividades académicas.

Factores que incrementan la motivación: entusiasmo, felicidad, orgullo, sentido de pertenencia, cooperación, involucramiento activo, y expresiones emocionales positivas durante las actividades educativas.

Interacciones socioemocionales: formas de relación entre alumnos, apoyo entre compañeros, enlaces con los maestros, manifestaciones de empatía, y resolución pacífica de conflictos.

Efectos del entorno rural: agotamiento por largas distancias, consecuencias del trabajo infantil, y cómo las circunstancias familiares y comunitarias influyen en el estado emocional de los estudiantes.

Es relevante señalar que el diario de campo abarcó no solo el registro de las interacciones de los estudiantes, sino que también incluyó la documentación de las intervenciones, percepciones y dinámicas de los 15 participantes que formaron parte de la investigación:

Cinco alumnos de quinto grado (Jaxel Josué Rodríguez Pinto, Nicol Marcela Medina Gómez, María Isabel Gómez Barros, Joe Luis Griego Villa, Camila Andrea Guerra Ñungu), cuyas reacciones, emociones y comportamientos fueron analizados durante las actividades educativas, así como en las entrevistas y grupos focales.

Cinco familias (Neivis Del Rosario Medina Gómez, Yoelis Marcela Barros Álvarez, Yeribeth Johana Pinto Bolaños, Mileidis Smith Villa Charris, Zulay Patricia Guerra Ñungu), cuyos relatos en las entrevistas ofrecieron información sobre el apoyo que reciben los estudiantes, las condiciones del entorno y los elementos que influyen en la motivación y continuidad escolar.

Cinco educadores que llevan a cabo el proceso de enseñanza en quinto grado, cuyas opiniones sobre las dinámicas académicas, comportamentales y socioemocionales de los alumnos fueron recogidas durante las entrevistas y las observaciones en el aula.

Interacciones socioemocionales: tipos de relaciones entre los estudiantes, ayuda entre pares, conexiones con los docentes, manifestaciones de empatía, resolución pacífica de conflictos.

Efecto del contexto rural: agotamiento por la distancia que deben recorrer, repercusiones del trabajo infantil, influencia de las condiciones familiares y comunitarias en el bienestar emocional de los estudiantes.

Entrevistas semiestructuradas en profundidad

Técnica: Entrevista semiestructurada.

Las entrevistas semiestructuradas de carácter profundo ofrecieron un ambiente de diálogo personal donde los participantes tuvieron la oportunidad de compartir, en sus propias expresiones, sus experiencias escolares, las emociones que les provocaba el estudio y sus aspiraciones y preocupaciones. Este formato de entrevista integró un esquema de temas específicos, a la vez que permitió la flexibilidad necesaria para ajustarse al ritmo único de cada persona y explorar en mayor profundidad lo que fue más relevante para cada uno.

Informantes

En esta investigación participaron un total de 15 informantes, provenientes de tres sectores de la comunidad educativa de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT). Fueron escogidos de manera intencionada debido a su relación directa con el tema de la desmotivación escolar y su voluntad de colaborar en el estudio.

Se contó con la participación de 5 estudiantes de quinto grado (Jaxel Josué Rodríguez Pinto, Nicol Marcela Medina Gómez, María Isabel Gómez Barros, Joe Luis Griego Villa, Camila Andrea Guerra Ñungu), quienes desempeñaron el rol principal, aportando sus experiencias, puntos de vista y significados acerca de la desmotivación en el entorno escolar, así como el efecto de la inteligencia emocional en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, se incluyeron 5 acudientes (Neivis Del Rosario Medina Gómez, Yoelis Marcela Barros Álvarez, Yeribeth Johana Pinto Bolaños, Mileidis Smith Villa Charris, Zulay Patricia Guerra Ñungu), quienes proporcionaron información valiosa sobre el apoyo familiar, las circunstancias

del entorno y los elementos que influyeron en la motivación y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Finalmente, participaron 5 docentes que estaban a cargo del proceso educativo en quinto grado, seleccionados por su comprensión de las dinámicas académicas, de comportamiento y las necesidades socioemocionales de los estudiantes.

propósito

Investigar las percepciones, sentimientos y significados que los estudiantes, sus familiares y los educadores asocian a la institución educativa, al aprendizaje, al entorno familiar y a su proyecto de vida.

Analizar situaciones concretas de motivación y falta de motivación en el ámbito escolar.

Reconocer a las personas que desempeñan un papel de apoyo emocional, como docentes, familiares, amigos y líderes de la comunidad, que son importantes para los estudiantes.

Herramienta

Se utilizó una guía de entrevista con un formato semiestructurado, creada a partir de las dimensiones establecidas en la investigación: emociones en relación con la escuela, motivación/desinterés, interacciones sociales y apoyo emocional. Las preguntas fueron diseñadas en un lenguaje accesible y claro para los niños y niñas, con el objetivo de no generar temor ni la sensación de estar siendo evaluados.

Grupos focales

Técnica: Grupo focal

Se realizaron grupos focales con un conjunto de 5 alumnos de quinto grado de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT), con el propósito de fomentar la comunicación entre compañeros y la creación conjunta de significados relacionados con la motivación y la desmotivación en el ámbito escolar. Durante esta dinámica, los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de escuchar las experiencias de otros, identificarse con situaciones parecidas o distintas, y colaborar en el desarrollo de pensamientos sobre qué aspectos facilitaban o complicaban su proceso de estudio.

Informantes

Cinco alumnos de quinto grado (Jaxel Josué Rodríguez Pinto, Nicol Marcela Medina Gómez, María Isabel Gómez Barros, Joe Luis Griego Villa, Camila Andrea Guerra Ñungu) participaron en un grupo focal llevado a cabo en un ambiente tranquilo dentro de la escuela. El objetivo fue fomentar un diálogo colaborativo acerca de sus vivencias relacionadas con la motivación y la desmotivación en el ámbito escolar.

Propósito

Fomentar un diálogo colaborativo sobre vivencias en relación con la motivación y la falta de ella.

Analizar cómo vieron las interacciones entre compañeros, el apoyo recibido de los docentes y la asistencia de sus familias.

Invitar a los estudiantes a expresar, con su propia voz, ideas sobre actividades recreativas, estrategias educativas o sugerencias para modificaciones en la escuela que consideraran que podrían aumentar la motivación.

Instrumento

Se empleó una serie de preguntas analíticas para realizar grupos focales, las cuales incluían interrogantes abiertos y actividades simples (juegos, uso de analogías, tarjetas ilustrativas, frases para completar, entre otras) que promovieron una comunicación natural. Por ejemplo, se utilizaron metáforas proyectivas como:

"Si consideraras a tu clase como un tipo de clima (soleado, nublado, lluvioso, tormentoso, fresco), ¿qué clima sería y por qué?"

"Recuerda un instante en el que te sentiste motivado para asistir a la escuela y otro en el que preferiste no ir. ¿Qué sucedió en cada caso?"

Las sesiones de estos grupos focales fueron grabadas en audio, previa autorización, y se realizaron anotaciones sobre las interacciones, consensos, discrepancias, risas, momentos de silencio y otros aspectos que permitieron entender la dinámica socioemocional del grupo.

Triangulación de técnicas e instrumentos

En resumen, estos métodos y herramientas facilitaron la conexión entre las actividades realizadas por los estudiantes (observación participante) y las expresiones de sus pensamientos y emociones (entrevistas y grupos focales), permitiendo establecer un diálogo con las perspectivas de profesores y padres. Esta triangulación amplificó la rigurosidad del estudio y proporcionó una base sólida para analizar la desmotivación escolar a través de la Inteligencia Emocional y la Innovación Educativa, además de sugerir estrategias pedagógicas adaptadas que fomentaron el bienestar socioemocional y la continuidad educativa de los niños en la IETAT.

Procedimiento de recolección de información

El proceso de recopilación de datos se llevó a cabo en diferentes etapas interconectadas, con el objetivo de asegurar tanto la solidez del método como el respeto por la ética de los involucrados. No fue solo una serie de procedimientos técnicos, sino un camino de acercamiento progresivo hacia la realidad de la IETAT y las vivencias de los alumnos, profesores y familias.

1. Fase preparatoria

Durante esta etapa inicial, se llevaron a cabo las actividades necesarias para garantizar que la investigación se alinea con las directrices de la institución y cumpliera con las normas éticas actuales.

Obtención de autorizaciones institucionales ante la dirección de la IETAT: se presentó el plan de investigación, incluyendo sus objetivos, alcance y los beneficios que se esperan para la comunidad educativa.

Divulgación del proyecto entre maestros y directores: se discutió la importancia de abordar la desmotivación escolar a través de la Inteligencia Emocional y la Innovación Educativa, y se definió el papel de cada participante en el proceso.

Creación de los instrumentos (diarios de campo, guías de entrevistas y grupos focales): se elaboraron las guías de entrevistas y los grupos focales basándose en las dimensiones del estudio (emociones hacia la escuela, motivación/desinterés, relaciones interpersonales y apoyo emocional), además de ajustarse mediante revisiones internas para asegurar que el lenguaje utilizado fuera respetuoso y apropiado para la edad y el entorno de los estudiantes.

2. fase de selección de participantes

Durante esta etapa, se realizó la identificación y convocatoria de 15 informantes (5 alumnos, 5 padres y 5 maestros) que formaron parte de la investigación:

Selección de alumnos: Se eligieron cinco (5) alumnos de quinto grado de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT) utilizando un muestreo intencionado. Los requisitos para su selección incluyeron estar inscritos y asistiendo a quinto grado durante el periodo de la investigación; además, debían mostrar comportamientos recurrentes que indicaran desmotivación escolar, como ausencias habituales, llegadas tardías, falta de interés en actividades académicas, escasa participación en las clases, dificultades para concentrarse,

incumplimiento de tareas y actitudes o comentarios que demostraran desinterés hacia la escuela. La identificación de estos alumnos se llevó a cabo mediante la observación activa en el aula y en las interacciones diarias dentro del entorno escolar, así como a través de anotaciones sistemáticas en el diario de campo y conversaciones con los docentes que apoyan el proceso educativo del grado. Se les presentó a los estudiantes el objetivo del estudio y se obtuvo su consentimiento informado, así como el de sus padres.

Selección de padres: Se contactó a los padres de los 5 estudiantes seleccionados, quienes aceptaron participar en las entrevistas y ofrecieron información sobre el apoyo familiar, las condiciones del entorno y los factores que influían en la motivación y el compromiso de los estudiantes con la escuela.

Selección de maestros: Se invitó a 5 maestros que eran responsables del proceso educativo en quinto grado, seleccionados por su comprensión de las dinámicas académicas, conductuales y socioemocionales de los estudiantes. Todos estuvieron de acuerdo en participar en las entrevistas.

Desarrollo de los instrumentos (diarios de campo, guías de entrevistas y de grupos focales): Se elaboraron las guías de entrevista y de grupos focales basándose en las dimensiones del estudio (emociones respecto a la escuela, motivación/desinterés, relaciones interpersonales y apoyo emocional), y se realizaron ajustes mediante una revisión interna para asegurar que el lenguaje utilizado fuera apropiado y respetuoso, adaptándose a la edad y al contexto de los estudiantes.

La Transcripción De Las Entrevistas

La observación directa permitió identificar patrones, desafíos y dinámicas particulares que afectan la vida escolar cotidiana. Analizar estos aspectos no solo ayuda a comprender mejor el contexto educativo, sino que también ofrece insumos valiosos para reflexionar sobre posibles acciones de mejora. La organización temática empleada busca resaltar los elementos más

significativos detectados durante el trabajo de campo, brindando una visión integral y fundamentada sobre el entorno y las realidades de los estudiantes y docentes.

A continuación, se presenta la descripción de las entrevistas realizada a los estudiantes

Estudiante # 1: Nicol Marcela Medina Gómez.

1. ¿Qué es lo que más te aburre, te cansa o te pone de mal humor de venir a la escuela?

Creo que el molestar a otros compañeros, me siento muy incómoda, por que critican su color de piel o a veces por que no tiene el uniforme bien, cosas como esas me desaniman un poco.

2. ¿Si no estuvieras en la escuela en este momento, qué te gustaría estar haciendo?

Me gustaría ir donde mi abuelo y poder cuidarlo.

3. ¿Por qué crees que esta actividad es mejor?

Por qué así puedo pasar a si sea unos días con él y ayudarlo a trabajar en la finca

4. ¿Si pudieras cambiar una sola cosa de la escuela para que sea más interesante y divertida que cambiarías?

Que nadie se burle de los demás.

5. ¿cuándo seas grande y trabajes crees que las cosas que aprendiste en la escuela te servirán mucho o no te servirán para nada?

Si, me serviría, porque puedo aplicarlo en la finca del abuelo, o mejor aún enseñar a otros lo que aprendí del colegio.

6. ¿De qué te dan más ganas, de irte a otra parte o quedarte en casa en lugar de venir a la escuela?

Venir a la escuela y sobre todo aprender más sobre matemáticas y sociales.

Estudiante # 2: Joe Luis Griego.

1. ¿Qué es lo que más te aburre, te cansa o te pone de mal humor de venir a la escuela?

Lo que me pone de mal humor al venir a la escuela es que cuando yo salgo de la casa, antes que yo salgo de la casa, mi mamá me regaña y me pega, y también que cuando estamos escribiendo algunos profesores y estamos concentrados y algunos profesores comienzan a gritar y desconcentran a uno y que estén burlándose de algún niño, que como hoy estábamos en el comedor que estaba una niña, que estaba en el comedor y estaban molestando y cogió rabia y la hicieron llorar.

2. ¿Si no estuvieras en la escuela en este momento, qué te gustaría estar haciendo?

Me gustaría estar viendo ayudar en mi casa a hacer oficio, como tender mi cama, también me gusta barrer el patio por qué a veces lo palos de mango tiran muchas hojas, también regar las matas.

3. ¿Por qué crees que esta actividad es mejor?

Por qué allá no me aburro, no me quedo sin hacer nada a veces me da gana de dormir y a mí no me gusta dormir en la tarde.

4. ¿Si pudieras cambiar una sola cosa de la escuela para que sea más interesante y divertida que cambiarías?

Los compañeros, porque algunos se refieren mal a otros y a mí. Cuando estemos haciendo tarea comenzamos hablar, a gritar y uno ya está concentrado y algunos compañeros míos son groseros, mal acostumbrado y a veces buscan pelea. A algunos no les gusta la pelea. También cuando está el profesor y está escribiendo, ellos comienzan Hablar y el profesor llamando la atención ellos no prestan atención a nada.

5. ¿cuándo seas grande y trabajes crees que las cosas que aprendiste en la escuela te servirán mucho o no te servirán para nada?

Si me ayudarán, para ayudar a mi mamá, porque somos pobres.

6. ¿De qué te dan más ganas, de irte a otra parte o quedarte en casa en lugar de venir a la escuela?

Quedarme en casa porque algunas veces cuando mi mamá me levanta temprano a bañarme y el agua está fría me duele el cuello y el brazo izquierdo y a veces que me duele el pecho, como yo sufro del corazón a mí a veces me duele también me quedo en casa por qué cuando vengo aquí que tengo sueño, me dan ganas de dormir y algunos profesores me llaman la atención porque estoy durmiendo y lo que hacen, es que la emoción que tiene uno se la quite.

Estudiante # 3: Camila Ñungo Guerra.

1. ¿Qué es lo que más te aburre, te cansa o te pone de mal humor de venir a la escuela?

Por algo cuando no venimos aquí a la escuela, me siento triste, pero cuando venimos me siento feliz, hacemos talleres y cosas así.

2. ¿Si no estuvieras en la escuela en este momento, qué te gustaría estar haciendo?

Estar haciendo oficio allá en la casa con mi mamá

3. ¿Por qué crees que esta actividad es mejor?

Por qué cuando ayudo a mi mamá no me regaña y me da un regalo a veces.

4. ¿Si pudieras cambiar una sola cosa de la escuela para que sea más interesante y divertida que cambiarías?

Yo cambiaría que no hubiese clases todos los días.

5. ¿cuándo seas grande y trabajes crees que las cosas que aprendiste en la escuela te servirán mucho o no te servirán para nada?

Si me servirán para trabajar y ayudar en mi casa, que la cosa está delgadita.

6. ¿De qué te dan más ganas, de irte a otra parte o quedarte en casa en lugar de venir a la escuela?

Me gusta quedarme en casa.

Estudiante # 4, Jaxel Josué Rodríguez Pinto.

¿Qué es lo que más te aburre, te cansa o te pone de mal humor de venir a la escuela?

Que me estén molestando o haciendo bulla y que son muy aburridora las clases, lo ponen a escribir a uno mucho y eso da flojera.

1. ¿Si no estuvieras en la escuela en este momento, qué te gustaría estar haciendo?

Ayudando a trabajar a mi papá.

2. ¿Por qué crees que esta actividad es mejor?

para ayudar por que el a veces, cuando llega a la casa llega muy cansado.

3. ¿Si pudieras cambiar una sola cosa de la escuela para que sea más interesante y divertida que cambiarías?

Más creativo en las clases, que tenga buena actitud, que nos ayude hacer más juicioso y jugar más.

¿cuándo seas grande y trabajes crees que las cosas que aprendiste en la escuela te servirán mucho o no te servirán para nada?

si mi ayudara porque se escribir bien y aprender a multiplicar para sacar bien las cuentas.

4. ¿De qué te dan más ganas, de irte a otra parte o quedarte en casa en lugar de venir a la escuela?

venir a estudiar porque si me quedo en casa no hago nada no estoy trabajando, paso dificultades.

Estudiante # 5: María Isabel Gómez Barros.

1. ¿Qué es lo que más te aburre, te cansa o te pone de mal humor de venir a la escuela?

A veces me aburre, porque algunos profesores nos regañan como ejemplo el profe Milton que a veces ósea siempre no está dictando no hace una dinámica para que uno pueda aprender más o ejercitar nuestro cerebro.

2. ¿Si no estuvieras en la escuela en este momento, qué te gustaría estar haciendo?

Me gustaría estar ayudando a mi mamá haciendo mandado a otra persona para ayudarla con la economía en mi hogar

3. ¿Por qué crees que esta actividad es mejor?

No es que sea mejor es que quiero ayudar a mi mamá y también con mis estudios puedo ayudarla más adelante, pero amo ayudar a mi mamá es una fortaleza que en realidad quiero cumplir más adelante.

4. ¿Si pudieras cambiar una sola cosa de la escuela para que sea más interesante y divertida que cambiarías?

Cambiaría la forma de hablarnos de algunos de los profesores, porque algunas veces los profesores nos miran con odio, ósea, no es odio, a veces vienen aburridos o de mal humor por qué a veces tienen sueño, a veces está hablando por llamada y uno a veces comienza hablar, a veces también nos regañan porque uno está gritando mucho, o por qué a veces uno no da para contestar una pregunta y después nos dices es que no estudio que no sé qué. Entonces a mí me gustaría que hicieran dinámica para ejercitar más el cerebro y pueda aprender más.

5. cuando seas grande y trabajes crees que las cosas que aprendiste en la escuela te servirán mucho o no te servirán para nada?

Si me ayudarán, para poder conseguir un empleo.

6. ¿De qué te dan más ganas, de irte a otra parte o quedarte en casa en lugar de venir a la escuela?

De quedarme en casa, porque alguna vez no duermo bien, a veces me regañaban, o a veces no podemos comer por qué la situación económica no está bien.

3. fase de implementación de técnicas y herramientas

Durante esta etapa, se llevaron a cabo diversas técnicas y herramientas para la recopilación de datos:

Observación activa: se documentaron las dinámicas dentro del aula, así como las expresiones de desinterés o entusiasmo hacia las actividades educativas. También se observaron las interacciones entre los compañeros y con los maestros, además de las reacciones emocionales de los estudiantes a lo largo de la intervención pedagógica, que incluyó carnaval, huerta, construcción de una maqueta de un volcán y un foro educativo.

Entrevistas semiestructuradas exhaustivas: se efectuaron 15 entrevistas individuales, distribuidas entre 5 estudiantes, 5 acudientes y 5 docentes, en lugares tranquilos de la institución. Con el consentimiento informado adecuado, se realizaron grabaciones de audio que luego fueron transcritas con fidelidad para su posterior análisis.

Grupo focal: se organizó una sesión de grupo focal con 5 estudiantes escogidos, con la finalidad de fomentar un intercambio colectivo sobre vivencias relacionadas con la motivación y la falta de ella en el ámbito escolar. Esta reunión se grabó en audio con autorización previa y se tomaron notas sobre las interacciones, consensos, disensos, momentos de risa, silencios y otros aspectos que facilitaron la comprensión de la dinámica socioemocional del grupo.

4. fase de análisis de la información: Durante esta etapa, se llevó a cabo el procesamiento y análisis de los datos obtenidos a través de un proceso de categorización, interpretación y triangulación de la información, siguiendo las fases del enfoque fenomenológico-hermenéutico:

Descripción fenomenológica: se detallaron las vivencias de los participantes tal como fueron expresadas y reflejadas en su entorno natural.

Reducción hermenéutica: se interpretaron los significados ocultos en esas vivencias, identificando las estructuras de significados que sustentaron lo experimentado.

Comprensión del ser-en-el-mundo: se combinó la descripción y la interpretación para lograr una comprensión más profunda del fenómeno, analizando cómo los participantes se

posicionaron en su entorno, cómo atribuyeron significado a su experiencia y de qué manera esa comprensión influyó en sus acciones y decisiones.

Registro de las observaciones realizada durante las actividades

Se evidenció que la implementación de estrategias como el trabajo con materiales concretos, ilustraciones, exploraciones del entorno, salidas de campo y charlas motivacionales, sumadas a la observación y escucha activa de los estudiantes, ha sido fundamental para promover el mejoramiento académico y disciplinario del grupo. Adecuar el ambiente escolar, interesarse por las causas detrás de las dificultades de cada niño y preguntar por su estado emocional en distintos momentos del día, son prácticas recomendadas por el Plan Decenal de Educación de Colombia, ya que potencian la autonomía, el sentido de pertenencia y el compromiso con el aprendizaje (MEN, 2017, p. 77; Castillo & Ramírez, 2023, p. 135). Ahora, los estudiantes muestran mayor iniciativa para realizar sus tareas en casa, trabajan en el aula sin necesidad de ser persuadidos por el docente, arman sus propios equipos e involucran a sus compañeros más rezagados. Además, han logrado avances significativos en disciplina: son más tolerantes, se escuchan, dialogan sobre cómo desarrollaron sus actividades y se apoyan mutuamente en la resolución de dificultades.

A los estudiantes de quinto grado les apasiona conversar sobre lo que sucede en su entorno, compartiendo anécdotas y problemáticas del corregimiento donde viven. Lo que para algunos docentes puede parecer un exceso de conversación, el director de grupo y docente de sociales lo ha canalizado en oportunidades pedagógicas: contextualiza esas charlas y las vincula con los temas académicos. Por ejemplo, durante una clase sobre derechos y deberes, surgió el tema del respeto a uno mismo y a los demás, y los estudiantes espontáneamente comenzaron a hablar sobre los embarazos a temprana edad, un asunto recurrente en su comunidad.

Este diálogo auténtico extendió la clase y permitió que todos participaran activamente, compartiendo historias y reflexiones personales. Estas experiencias, lejos de ser un obstáculo, fortalecen la oralidad, la confianza para hablar en público y la preparación para los retos

académicos y sociales del futuro. Esto va en línea con las recomendaciones del Plan Decenal y la literatura pedagógica reciente, que destaca la importancia de la comunicación, la contextualización del aprendizaje y el desarrollo de competencias socioemocionales desde la primaria (MEN, 2017, p. 81; Castillo & Ramírez, 2023, p. 140).

En la clase de ciencias naturales se trabajaba el tema de los desastres naturales, para ello la profesora a cargo pidió a los estudiantes traer materiales tales como barro, cartón, bicarbonato, tinta roja y agua con el propósito de fabricar un volcán que entraría en erupción, luego los estudiantes fueron pasando de forma individual a presentar su experiencia en una mesa ubicada en el centro del salón de clases, los participantes se sentían emocionados e incluso aplaudían cuando el volcán subía y se derramaba. Llegó el turno de Gabriela, a quien se le observaba motivada, realizó los pasos para que el experimento funcionará, pero, este no reaccionaba al aplicarle el bicarbonato, se notó la frustración de la niña, al intentar varias veces, ella a pesar de la frustración que se le veía en esos momentos pidió ayuda a la docente quien le respondió que agregará un poco más de bicarbonato, finalmente la espuma roja subió, se evidenció la alegría de Gabriela. Esta situación mostró que Gabriela es capaz de reconocer y manejar sus emociones en situaciones de estrés.

Muchas veces se evidencia en el aula que algunos estudiantes se sienten abrumados por la presión académica y presentan dificultades para manejar el estrés, trabajar en equipo y dar solución a los conflictos que se le presentan de manera constructiva.

En medio de la clase de matemáticas, uno de los estudiantes, pasó varios momentos interrumpiendo la clase al tener conversaciones con su compañero, el profesor pidió a los estudiantes que hicieran silencio y prestaran atención a los pasos para resolver operaciones aritméticas, Sebastián obedeció, sin embargo continúa hablando de temas fuera del contexto del tema que se venía desarrollando, nuevamente el docente le pide que haga silencio para que pueda resolver los ejercicios de forma satisfactoria, el estudiante pidió al profesor que perdonara su comportamiento y que no interrumpiría más la clase.

En este caso que generalmente se presenta todos los días en las aulas de clases en las cuales los docentes invertimos más tiempo corrigiendo conductas que enseñando se muestra una realidad que como docentes se nos hace difícil asimilar y es que muchos alumnos vienen luchando con la regulación de sus emociones y que claman apoyo para manejar la frustración. En el aula vemos solo caras de estudiantes que nos dicen “buenos días” e ignoramos las dificultades que vienen manejando desde la casa donde muchas veces no son comprendidos y mucho menos escuchados.

La escucha no solo debe ser por parte de los estudiantes a los docentes, los profesores también debemos escuchar las razones por las cuales no hicieron las actividades en casa, porque olvidaron los cuadernos que correspondían al horario, porque tiene sueño, porque viene desanimado. Se debe recordar que no se trabaja con productos agrícolas o de cualquier tipo de marketing, que la labor docente es con seres humanos vulnerables y que reaccionan de forma distinta al medio que los rodea.

En la cancha de microfútbol de la Institución Educativa se encontraban los estudiantes de quinto grado realizando sus actividades con el profesor de educación física, esta área promueve la recreación y el deporte por lo que les encanta a los alumnos. El docente formó equipos para crear una competencia de atletismo con obstáculos. Se observó que uno de los equipos no estaba de acuerdo con las estrategias del otro equipo para poder llegar exitosamente a la meta propuesta razón por la que acudieron al docente el cual llamo la atención a los distintos grupos de respetar las normas establecidas, aunque es importante recalcar que la dificultad se generó porque el docente olvidó pasar una raya de inicio y solo fue desde una mancha del piso hacia atrás.

Finalmente, la controversia fue resuelta y continuaron realizando la competencia. Se hace necesario recalcar que estas dificultades el área de deportes son muy comunes, sin embargo, se debe resaltar que en este caso específico se demuestra la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y resolver los conflictos de forma pacífica y constructiva.

Para fortalecer la inteligencia emocional en los estudiantes de ciencias sociales y medio ambiente, es fundamental incorporar estrategias pedagógicas activas que estimulen el trabajo en equipo, la empatía y la autorregulación emocional. Se recomienda realizar círculos de palabra, debates, dramatizaciones y proyectos colaborativos que permitan a los alumnos expresar sus emociones y puntos de vista, fomentando así la inteligencia interpersonal y la comunicación asertiva (MEN, 2017, p. 132; Salinas & Araya, 2023, p. 85).

Además, es importante que los docentes mantengan una actitud de escucha activa y comprensión hacia las situaciones personales de los estudiantes. La implementación de tutorías socioemocionales, el uso de diarios reflexivos y la integración de actividades artísticas, musicales y de movimiento ayudan a canalizar el estrés y fortalecer la inteligencia intrapersonal. Como indican Morales (2024) en Revista Educare y García & Torres (2023) en Redalyc, estas herramientas promueven el bienestar integral y mejoran la convivencia escolar (Morales, 2024, p. 75; García & Torres, 2023, p. 124).

Se recomienda también involucrar a las familias a través de talleres y escuelas de padres que aborden temáticas como la gestión emocional, la comunicación en el hogar y el acompañamiento académico. Esto fortalece la alianza familia-escuela y contribuye a que los aprendizajes socioemocionales tengan continuidad fuera del aula (MEN, 2017, p. 138).

1. Categorías Emergentes

Se muestran a continuación los resultados clasificados según la técnica y el informante, incluyendo su interpretación, codificación y triangulación correspondientes

Tabla 1. codificación y triangulación

Categoría seleccionada	Descripción de la categoría	Códigos generados
------------------------	-----------------------------	-------------------

C1: cansancio emocional y físico	Estudiantes presentan cansancio y fatiga al llegar a la institución por las condiciones de vulnerabilidad que presentan	E1-C1, E4-C1, A1-C1, A3-C1, D1-C1
C2: entorno rural y desconexión del currículo	El currículo no está conectado con el objetivo de actividades agropecuarias en el entorno escolar.	E2-C2, E5-C2, A2-C2, D2-C2
C3: actividades de trabajo infantil	Las familias ponen sus metas en el trabajo agrícola en lugar de la educación, lo que provoca un conflicto entre el aprendizaje y la subsistencia.	E4-C3, A3-C3, D3-C3
C4: desacuerdos familiares y comunitarios	La violencia en el hogar, las dificultades de convivencia y las tensiones del ambiente se reflejan en el aula.	E2-C4, A1-C4, A2-C4, D4-C4
C5: estudio de las actividades emocionales	La huerta, el carnaval, la maqueta y el foro educativo suscitaron entusiasmo, sentido de pertenencia y un manejo adecuado de las emociones.	E1-C5, E3-C5, E5-C5, A4-C5, D5-C5
C6: el rol del docente como mediador emocional	Educadores destacados que actúan como apoyos, facilitando la gestión de emociones y promoviendo el desarrollo de la autoestima.	E3-C6, A5-C6, D1-C6, D5-C6
C7: aspiraciones de mejores futuros	Alumnos y familiares manifiestan su anhelo de que la educación se convierta en un camino hacia el progreso y el desarrollo profesional.	E5-C7, A4-C7, A5-C7, D2-C7

Nota: tomado de las entrevistas realizadas del trabajo de grado, Inteligencia Emocional: Estrategias Pedagógicas Para Combatir La Desmotivación Escolar En Zonas Rurales.

2. Entrevistas Semiestructuradas a estudiantes

Estudiante 1: Jaxel Josué Rodríguez Pinto

Fragmento interpretado: Jaxel comentó que llega fatigado al colegio debido a que camina más de una hora desde su barrio. Mencionó: "Hay ocasiones en que no tengo ganas de venir porque me levanto muy temprano y no desayuno". No obstante, durante las actividades del carnaval y en la huerta, demostró alegría y expresó: "Disfruté sembrar cilantro porque puedo observar cómo crece y tengo la oportunidad de venderlo".

Codif: E1-C1: "Fatiga por alejamiento" - Categoría C1 (Cansancio emocional y físico)

E1-C5: "La huerta me inspira" - Categoría C5 (Actividad práctica como fuente de motivación)

Triang: Este relato se alinea con lo que se ha registrado en el diario de campo (fase de letargo inicial, excitación durante actividades prácticas) y con lo mencionado por su acudiente (Neivis Medina) en relación con la carencia de desayuno y medios de transporte.

Estudiante 2: Nicol Marcela Medina Gómez

Fragmento interpretado: Nicol mencionó: "A veces no tengo ganas de estudiar porque en mi hogar hay discusiones". Sin embargo, durante el foro educativo comentó: "Me sentí emocionada al hablar en público y recibir el aplauso de los profesores".

Codif: E2-C4: "Las dificultades en casa me desaniman"- Categoría C4 (Conflictos familiares y comunitarios)

E2-C5: "El foro me hizo sentir capaz" - Categoría C5 (Actividades prácticas como motivación)

Triang: Esto concuerda con la observación (Nicol participó de manera activa en el foro) y con el testimonio de su acudiente (Neivis Medina) acerca de los problemas en el hogar.

Estudiante 3: María Isabel Gómez Barros

Fragmento analizado: María comentó: "Al principio sentía temor al hablar, pero el profesor nos preparó y ya no me incomoda hacerlo". En el foro, pudo exponer sin leer y afirmó: "Me sentí satisfecha".

Codif: E3-C6: "Temor inicial, pero el profesor me apoyó" - Categoría C6 (Rol del docente como facilitador emocional)

E3-C5: "motivación para hablar en público" - Categoría C5 (Actividades prácticas como fuente de motivación)

Triang: Esto se valida mediante la observación (María ha superado su miedo) y lo que manifestó el docente (destacó el avance de María en el foro).

Estudiante 5: Camila Andrea Guerra Ñungo

Fragmento interpretado: Camila comentó: "En ocasiones no tengo ganas de asistir a clases porque no tengo todos los útiles escolares". Durante las festividades de carnaval, expresó: "Disfruté bailar cumbia y ponerme el disfraz de marimonda". También mencionó: "quiero ser doctora para poder ayudar a mi familia".

Codif: E5-C1: "La falta de útiles me desanima" - Categoría C1 (Agotamiento emocional y físico)

E5-C5: "El carnaval me trajo alegría" - Categoría C5 (Actividades prácticas como fuente de motivación)

E5-C7: "Deseo convertirme en doctora" - Categoría C7 (Aspiración académica para avanzar)

Triang: Esto se corrobora mediante la observación (Camila participó en el carnaval) y a través de su representante (Zulay Guerra) en relación con la falta de recursos y el anhelo de Camila.

3. Entrevistas a los acudientes de los estudiantes

Padre de familia 1: Neivis Del Rosario Medina Gómez (madre de Jaxel y Nicol)

Fragmento interpretado: Neivis comentó: "Los envío al colegio, pero en ocasiones no hay comida y llegan agotados". También añadió: "No tuve muchas oportunidades para estudiar, pero deseo que ellos logren desarrollarse". Reconoció: "Los maestros hacen lo que pueden".

Codif: A1-C1: "Falta de comida" - Categoría C1 (Fatiga emocional y física)

A1-C7: "No estudié, pero quiero que ellos estudien" - Categoría C7 (Sueño de estudiar para salir adelante)

A1-C6: "Profesores se esfuerzan" - Categoría C6 (Docente como mediador emocional)

Triang: Esto coincide con lo que Jaxel y Nicol han relatado (cansancio, falta de desayuno) y con las observaciones realizadas (llegan fatigados).

Padre de familia 2: Yoelis Marcela Barros Álvarez (madre de María Isabel)

Fragmento interpretado: Yoelis comentó: "En el hogar enfrentamos dificultades, sin embargo, deseo que María continúe con sus estudios". También dijo: "Me gustó ver a María durante su intervención en el foro, parecía estar disfrutando mucho".

Codif: A2-C4: "Dificultades en el hogar" - Categoría C4 (Conflictos familiares y comunitarios)

A2-C5: "El foro la impulsó" - Categoría C5 (Actividades prácticas que sirven de motivación)

Triang: Ratifica el testimonio de María (temor superado) y la observación (participación en el foro).

Padre de familia 3: Yeribeth Johana Pinto Bolaños (madre de Joe Luis)

Fragmento interpretado: Yeribeth expresó: "A veces necesito que esté en el campo, pero deseo que se eduque para que no pase por lo que yo sufrí". Admitió: "La escuela es lo único que tiene".

Codif: A3-C3: "El trabajo es esencial" - Categoría C3 (Prioridad del trabajo infantil)

A3-C7: "Deseo que se eduque" - Categoría C7 (Anhelo de estudiar para progresar)

Triang: Esto concuerda con el relato de Joe (trabajo frente a educación) y con la observación (ausencias por trabajo).

Padre de familia 4: Mileidis Smith Villa Charris (madre de Camila)

Fragmento interpretado: Mileidis señaló: "No cuento con recursos para útiles, pero deseo que Camila llegue a ser doctora". Afirmó: "Me llené de orgullo cuando participó en el carnaval".

Codif: A4-C1: "Carencia de recursos" - Categoría C1 (Fatiga emocional y física)

A4-C5: "Orgullo por Camila" - Categoría C5 (Actividades prácticas como motivación)

A4-C7: "Deseo que sea doctora" - Categoría C7 (Sueño de estudiar para salir adelante)

Triang: Confirma la declaración de Camila (escasez de útiles, aspiración de ser doctora) y la observación (su actuación en el carnaval).

Padre de familia 5: Zulay Patricia Guerra Ñungo (madre de Camila)

Fragmento interpretado: Zulay declaró: "No tengo la capacidad para ayudarlo con las tareas, sin embargo, los maestros sí pueden". Añadió: "Deseo que Camila se prepare académicamente para asegurar su futuro".

Codif: A5-C6: "No tengo capacidad para ayudar, pero los maestros están ahí" - Categoría C6 (Maestro como apoyo emocional)

A5-C7: "Deseo que se prepare" - Categoría C7 (Expectativa de estudiar para avanzar)

Triang: Esto coincide con lo que menciona Camila (apoyo por parte de los docentes) y con la observación (mejora en su rendimiento académico).

Entrevistas al docente

Docente 1: Milton Gabriel Tirado Iguaran

Fragmento interpretado: El profesor comentó: "Los alumnos llegan fatigados y sin ganas, sin embargo, las actividades del carnaval y la huerta les dieron un nuevo impulso". Admitió: "La inteligencia emocional ha sido clave para mejorar la convivencia".

Codif: D1-C1: "Contexto influye" - Categoría C1 (Cansancio emocional y físico)

D1-C5: "Actividades inspiran" - Categoría C5 (Actividades prácticas como fuente de motivación)

D1-C6: "IE promueve convivencia" - Categoría C6 (El rol del docente como mediador emocional)

Triang: Corroboran los relatos de los estudiantes (impulso por las actividades) y la observación (mejoría en la convivencia).

Docente 2: Laura Fonseca Brito

Fragmento interpretado: La profesora comentó: "El plan de estudios no se alinea con su entorno, por eso se muestran desinteresados". No obstante, subrayó: "Cuando realizamos actividades prácticas, como cuidar la huerta, noto que están más concentrados y contentos". Además, expresó: "Mi deseo es que se eduquen para que puedan tener un futuro distinto al de la agricultura".

Codif: D2-C2: "Plan de estudios que no se alinea" → Categoría C2 (Desconexión entre el currículo y la realidad rural)

D2-C5: "Huerta les interesa" - Categoría C5 (Actividades prácticas como fuente de motivación)

D2-C7: "Mi deseo es que se eduquen para un futuro" - Categoría C7 (Anhelo de estudiar para progresar)

Triang: Esto coincide con los relatos de E2 y E5 (desconexión entre el currículo y la realidad) y con las observaciones (mayor atención durante la actividad de la huerta).

Docente 3: Karen Pineda Perez

Fragmento interpretado: El educador comentó: "Hay muchos que no asisten porque tienen que colaborar con sus padres en el campo". Aceptó: "Soy consciente de la necesidad, pero me inquieta que abandonen sus estudios". Además, mencionó: "El foro educativo les permitió superar el temor de expresarse".

Codif: D3-C3: "Trabajo infantil priorizado" - Categoría C3 (Prioridad del trabajo infantil)

D3-C5: "Foro les ayudó" - Categoría C5 (Actividades prácticas como fuente de motivación)

Triang: Corrobora el relato de E4 (Joe) y A3 (Yeribeth) acerca del conflicto entre el trabajo y la educación, así como la observación (participación en el foro).

Docente 4: Anabell Olivares Perez

Fragmento interpretado: La docente comentó: "Los estudiantes traen situaciones difíciles del hogar que impactan su comportamiento en clase". También mencionó: "Intento escucharlos y brindarles mi apoyo, aunque a veces se complica". Adicionalmente, afirmó: "El carnaval les hizo sentir que pertenecen al grupo".

Codif: D4-C4: "Situaciones del hogar impactan" - Categoría C4 (Conflictos familiares y comunitarios)

D4-C6: "Intento escucharlos" - Categoría C6 (Docente como mediador emocional)

D4-C5: "Carnaval les hizo sentir parte" - Categoría C5 (Actividades prácticas como motivación)

Triang: Se alinea con los testimonios de E2 (Nicol) y A1 (Nevis) respecto a los conflictos familiares, así como con la observación sobre la integración durante el carnaval.

Docente 5: Aida Gutierrez Bertiz

Fragmento interpretado: El educador comentó: "La inteligencia emocional me ha facilitado comprender mejor a mis alumnos". Aceptó: "En el pasado, no sabía cómo abordar sus emociones, pero ahora puedo apoyarlos". Asimismo, indicó: "Deseo que aspiren a ser profesionales, a pesar de que el entorno sea complicado".

Codif: D5-C6: "IE me facilita apoyarlos" - Categoría C6 (Docente como guía emocional)

D5-C7: "Deseo que aspiren a ser profesionales" - Categoría C7 (Anhelo de estudiar para avanzar)

Triang: Confirma los relatos de E3 (María), A5 (Zulay) y la observación (mejora en el apoyo emocional).

A continuación, se presenta grafico de la triangulación general de las entrevistas realizadas

Tabla 2. Triangulación General

Nombre de las Categorías	Estudiantes	Padres de familia	Docentes
C1: cansancio emocional y físico	(E1, E4, E5)	(P1, P3, P4)	(D1)
C2: entorno rural y desconexión del currículo	(E2, E5)	(P2)	(D2)
C3: actividades de trabajo infantil	(E4)	(P3)	(D3)
C4: desacuerdos familiares y comunitarios	(E2)	(P1, P2)	(D4)
C5: estudio de las actividades emocionales	(E1, E2, E3, E4, E5)	(P2, P4)	(D1, D2, D3, D4)
C6: el rol del docente como mediador emocional	(E3)	(P1, P5)	(D1, D4, D5)
C7: aspiraciones de mejores futuros	(E5)	(P1, P3, P4, P5)	(D2, D5)

Nota: tabla elaborada a partir de los resultados arrojados por la triangulación general. (E: estudiante, P: padre de Familia, D: Docente)

Categoría 1: Presentación de resultados y análisis

Los hallazgos de este estudio se derivaron de un enfoque metódico para analizar los datos obtenidos a través de las técnicas de observación participante, entrevistas semiestructuradas en profundidad y grupos focales, que fueron aplicadas a 15 informantes (5 estudiantes, 5 padres y 5 profesores) de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

Con el fin de estructurar y mostrar los resultados de forma comprensible y lógica, se desarrolló un sistema de categorías y subcategorías emergentes que facilitó la agrupación de los

significados que los participantes asignaron al fenómeno de la desmotivación en el ámbito escolar y al efecto de las estrategias pedagógicas fundamentadas en la inteligencia emocional.

Tabla 3. Categorías y subcategorías emergentes

Categoría	Subcategoría	Análisis	Técnica utilizada	Participantes
C1: cansancio emocional y físico	C1.1: agotamiento por largas caminatas	Estudiantes que caminan más de 1 hora para llegar a la escuela	Entrevista, Observación	E1, E4, E5, A1, P3, P4, D1
	C1.2: pocos alimentos	Llegan estudiantes con poca comida para sus recreos y muchas veces sin desayunar	Entrevista, Observación	E1, E5, P1, P4
	C1.3: condiciones ambientales de la comunidad	En la comunidad hay caminos destapados los cuales dificultan el traslado de los estudiantes hasta su hogar y escuela	Entrevista, Observación	E1, E4, D1
C2: entorno rural y desconexión del currículo	C2.1: currículo	Los diversos contenidos no están conectados con la vida agrícola y emocional.	Entrevista, Grupo focal	E2, E5, P2, D2, GF1
	C2.2: pocas actividades lúdicas	No se evidencia actividades kinésicas ni lúdicas en las aulas de clase	Entrevista, Grupo focal	E2, D2, GF1
C3: actividades de trabajo infantil	C3.1: estrés en el estudio	Se presenta ausentismo en los entornos familiares	Entrevista, Observación	E4, P3, D3
C4: desacuerdos familiares y comunitarios	C3.2: tradición de trabajo infantil	El estudiante está presente en el campo y abandona su educación básica.	Entrevista	P3, D3
	C4.1: conflictos familiares	Conflictos en el hogar desatan entornos violentos en la vida del estudiante.	Entrevista	E2, P1, 2, D4
	C4.2: desacuerdos comunitarios	Problemas de convivencia afectan el entorno escolar.	Entrevista, Observación	P1, A2, D4
C5: estudio de las actividades emocionales	C5.1: Carnaval pedagógico	Promovió alegría y emoción entre los estudiantes.	Entrevista, Observación, Grupo focal	E1, E2, E3, E4, E5, P4, D1, D4, GF1
	C5.2: Huerta escolar	Actividad que genero conexión con la naturaleza y entornos de empatía.	Entrevista, Observación, Grupo focal	E1, E4, D2, GF1
	C5.3: Maqueta del volcán	Permitió supera los mementos de frustración que sufrían los estudiantes.	Entrevista, Observación	E4, D3
	C5.4: Foro educativo	Actividad que, fomentado el cuidado entre los estudiantes, destacando los valores de respeto.	Entrevista, Observación	E2, E3, P2, D3
C6: el rol del docente como	C6.1: red de apoyo para el docente	Docentes que fomentan la empatía, la responsabilidad y	Entrevista	E3, A1, A5, D1, D4, D5

mediador emocional		el respeto entre los estudiantes.		
	C6.2: factores emocionales dentro del aula de clase.	Docentes que integran la IE para mejorar la convivencia y el clima de aula.	Entrevista	D1, D5
C7: aspiraciones de mejores futuros	C7.1: proyección de mejor futuro profesional	Padres de familia y estudiantes aspiran a tener mejores oportunidades en el futuro.	Entrevista	E5, P1, A3, P4, A5, D2, D5
	C7.2: la libertad dentro de la educación.	La institución es reflejo de apoyo para los estudiantes y padres de familia.	Entrevista	P3, D2, D5

Nota: tabla de datos sobre las categorías de motivación (E = Estudiante, P = padre de familia, D = Docente, GF = Grupo focal)

Las categorías y subcategorías expuestas en la tabla 3 surgieron a partir del proceso de análisis y codificación de la información recopilada durante el trabajo de campo, siguiendo las fases del enfoque fenomenológico-hermenéutico:

Descripción fenomenológica: Se realizó una transcripción exacta de las 15 entrevistas individuales (5 con estudiantes, 5 con acudientes y 5 con docentes), así como de las anotaciones del diario de campo y las grabaciones del grupo focal. Cada uno de los testimonios fue examinado repetidamente para determinar fragmentos relevantes que estuvieran vinculados a la desmotivación escolar y a las estrategias pedagógicas utilizadas.

Reducción hermenéutica: Los fragmentos destacados fueron codificados utilizando códigos abiertos (por ejemplo, E1-C1: "Cansancio por distancia", P1-C1: "Falta de comida", D1-C5: "Actividades motivan"). Estos códigos se organizaron en subcategorías (por ejemplo, C1.1: "Cansancio por largas distancias", C5.1: "Carnaval pedagógico"), que luego se consolidaron en las 7 categorías principales expuestas.

Comprensión del ser-en-el-mundo: Las categorías se compararon entre las tres técnicas empleadas (entrevistas, observación, grupo focal) y los tres tipos de informantes (estudiantes, acudientes, docentes), lo que facilitó una comprensiva y contextualizada percepción del fenómeno de la desmotivación escolar en la IETAT.

La categoría de desmotivación escolar surgió del análisis de la información recogida a través de entrevistas semiestructuradas, observación participante y el registro en el diario de campo, constituyéndose en una de las categorías clave de la investigación. Este análisis facilitó la comprensión de las percepciones, vivencias y significados que los alumnos asignan a la disminución de su interés por las actividades académicas, así como los elementos personales, familiares, sociales y culturales que afectan este fenómeno dentro del contexto.

Los resultados muestran que la falta de motivación escolar no se debe a una única razón, sino a la combinación de varios elementos que están relacionados con las circunstancias de vulnerabilidad en el entorno rural, las dificultades económicas y sociales, la baja implicación de las familias en la educación, el trabajo agrícola iniciado desde edades tempranas y la escasa atención a las necesidades socioemocionales de los alumnos. Estas circunstancias afectan el interés por aprender, la participación en clase, el desempeño académico y la continuidad en el sistema educativo.

Categoría 2: Entorno Rural Y Desconexión Del Currículo

Esta categoría examina el entorno, las dinámicas en el aula y la influencia del contexto familiar y del clima escolar en la convivencia.

El clima como factor de desregulación emocional

El corregimiento de Tomarrazón se encuentra en las estribaciones de la Sierra Nevada y presenta un clima tropical que alterna entre periodos secos y lluviosos, con temperaturas elevadas y precipitaciones intensas. Estas condiciones ambientales no solo marcan el ritmo de la vida cotidiana, sino que tienen un impacto significativo en la experiencia escolar de los estudiantes. Los días de calor extremo generan incomodidad, fatiga y quejas constantes, lo que lleva a que los estudiantes busquen refugio en zonas verdes para encontrar algo de alivio lejos del aula tradicional. Por otro lado, las lluvias intensas dificultan el acceso a la institución, pues la mayoría de los alumnos depende de caminos de tierra que se vuelven intransitables, provocando

ausentismo y afectando la continuidad de las clases. Esta realidad pone en evidencia cómo el entorno natural condiciona el desarrollo de las actividades académicas y el bienestar emocional de los estudiantes, quienes deben adaptarse y sobrellevar retos adicionales más allá de los propios del aprendizaje escolar.

Problemas por Extra Edad

La educación es un derecho fundamental y universal que no puede ser negado bajo ninguna circunstancia. Sin embargo, en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón es frecuente encontrar estudiantes que superan la edad correspondiente a los cursos asignados, por ejemplo, adolescentes de 14, 15 y 16 años cursando tercer grado. Esta situación, lejos de ser un caso aislado, se ha convertido en una realidad cotidiana que afecta tanto a los estudiantes más jóvenes como a los de mayor edad. El rezago escolar suele estar relacionado con interrupciones previas en la trayectoria educativa, factores socioeconómicos, la migración o las dificultades familiares, lo que genera sentimientos de frustración, inseguridad e incomodidad en el aula (Morales et al., 2023). Dicha brecha intergeneracional puede dificultar la integración social, el sentido de pertenencia y la motivación para aprender, aumentando el riesgo de deserción escolar (Salazar y Rodríguez, 2024).

Traslado de problemas

Es frecuente notar que los estudiantes, al verse expuestos a situaciones sociales y familiares difíciles, traen consigo emociones y actitudes que han aprendido o experimentado fuera del aula. Frente a estas realidades, algunos asumen posturas ofensivas, mientras que otros optan por la defensa o el aislamiento, como una forma de protegerse ante posibles conflictos. Esta dinámica genera un ambiente tenso e incluso hostil, donde la irritabilidad y la desconfianza dificultan la creación de vínculos positivos entre compañeros y con el personal docente. Humanizar las relaciones y ofrecer espacios seguros para el diálogo se vuelve crucial para ayudar a los estudiantes a gestionar estas emociones y construir una convivencia más armoniosa dentro de la institución.

Agresión y desorden social: Diversas situaciones han deteriorado

Las relaciones sociales entre familiares, parientes y vecinos del corregimiento, desestabilizando el orden social y generando tensiones que afectan a toda la comunidad. Estas disputas, lejos de quedarse en el ámbito privado, se trasladan al espacio escolar, donde su impacto se hace evidente en la convivencia diaria. Cuando ocurren desacuerdos entre estudiantes, algunos padres, en vez de propiciar el diálogo y la solución pacífica, adoptan posturas personales y, en ocasiones, alientan reacciones violentas tanto físicas como verbales. Esta actitud no solo agrava los conflictos entre los jóvenes, sino que dificulta la construcción de un ambiente escolar sano y seguro, y pone de manifiesto la necesidad de fortalecer la educación en valores y la mediación familiar y escolar.

Influencia de la Violencia y Conflictos Familiares

La influencia de los conflictos externos, especialmente aquellos que surgen en el entorno familiar, se percibe de manera clara dentro del ambiente escolar. Las experiencias vividas en casa, como tensiones, discusiones o situaciones de violencia, suelen trasladarse al aula y afectar directamente el comportamiento y las emociones de los estudiantes. Esto genera un ambiente cargado de inquietud y, en ocasiones, dificulta la convivencia y el aprendizaje. Comprender esta conexión ayuda a visualizar al estudiante como un ser integral, cuyas vivencias familiares impactan su día a día en la escuela, y resalta la importancia de fortalecer el vínculo entre la institución educativa y las familias para propiciar un entorno más saludable y favorable para el desarrollo de los niños y jóvenes.

Rechazo y desánimo

Las experiencias de rechazo familiar y las dificultades en la crianza, como la violencia doméstica, los gritos, la permisividad excesiva o los conflictos con padrastros y madrastras, dejan una huella profunda en los estudiantes. Estas vivencias repercuten directamente en su actitud frente al aprendizaje, llevándolos a mostrar poco interés en las clases, escasa participación y

cambios bruscos de ánimo. La apatía y la falta de motivación se convierten en señales visibles de un malestar emocional que muchas veces permanece oculto detrás del comportamiento cotidiano. Comprender el impacto de estas realidades permite poner en el centro la importancia de una atención integral, sensible y humanizada, capaz de tender puentes entre la escuela, la familia y el estudiante para promover su bienestar.

Déficit de apoyo psicosocial y carga docente

Se identifica una carencia de apoyo especializado para abordar la complejidad de las situaciones y contribuir a la resolución de los conflictos socioemocionales. Esta ausencia es especialmente notoria cuando los estudiantes enfrentan dificultades emocionales que superan la capacidad de contención del cuerpo docente, quienes, pese a su compromiso, no cuentan con la formación ni las herramientas específicas para intervenir en casos complejos.

Falta de atención especializada

La institución educativa no dispone de un psicólogo ni de un trabajador social, ya que estas vacantes no han sido creadas por la secretaría distrital. Esta situación deja a los estudiantes y a sus familias sin un respaldo profesional que les ayude a gestionar crisis emocionales, conflictos familiares o problemáticas sociales, y aumenta la carga sobre los docentes, quienes deben asumir roles para los que no han sido preparados. La ausencia de estos profesionales limita el acompañamiento integral y la prevención de situaciones de riesgo, afectando el bienestar general de la comunidad educativa.

Rol del docente

El profesorado, más allá de su función académica, se ve obligado a actuar como mediador y conciliador en los conflictos que surgen dentro y fuera del aula. Promueven el diálogo entre padres, acudientes y estudiantes, muchas veces enfrentando situaciones tensas y emociones a

flor de piel. Esta sobrecarga emocional y de responsabilidades ha llevado a que algunos docentes sean blanco de agresiones verbales por parte de estudiantes, quienes, al notar la escasa implicación de sus familias en la resolución de los problemas, descargan su frustración en el maestro. A pesar de ello, los docentes intentan mantener un ambiente de respeto y búsqueda de soluciones, aunque frecuentemente se sienten desprotegidos y sin el respaldo necesario para enfrentar estas situaciones complejas.

Categoría 3: Actividades De Trabajo Infantil

Esta categoría describe los momentos de mayor desorden, atribuibles a la falta de infraestructura y supervisión adecuadas.

Juegos no dirigidos

La falta de estrategias lúdicas organizadas y de espacios adecuados para el esparcimiento limita la integración y la socialización saludable entre los estudiantes. Como resultado, muchos de ellos se dispersan por las instalaciones o buscan alternativas fuera del control escolar, aprovechando cualquier descuido para salir de los límites del área institucional, lo que puede derivar en ausencias a clase y situaciones de riesgo. Esta carencia no solo afecta la convivencia, sino que también reduce las oportunidades de aprendizaje a través del juego, fundamental para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Riesgo físico

Durante los periodos de descanso, se observó que algunos estudiantes recurren a conductas exploratorias y juegos bruscos, como apuestas y peleas, que ponen en riesgo su integridad física y alteran el clima escolar. Estas dinámicas, muchas veces invisibilizadas, son reflejo de la falta de alternativas recreativas y del deseo de llamar la atención o canalizar tensiones acumuladas. Abordar este aspecto requiere fortalecer la supervisión y promover actividades que fomenten la cooperación y el respeto mutuo.

Indisciplina postescolar

Pese al esfuerzo del personal docente por supervisar la salida de los alumnos, una vez que cruzan los límites de la institución, se incrementan los casos de indisciplina, acoso, maltrato verbal, juegos peligrosos y actos de imprudencia. Estas situaciones evidencian la necesidad de fortalecer el acompañamiento familiar y comunitario, así como de desarrollar estrategias preventivas y de formación en valores que trasciendan el espacio escolar y promuevan la convivencia responsable más allá de la jornada académica.

Análisis De Resultados

El presente capítulo se desarrollan estrategias de inteligencia emocional orientadas a mitigar la desmotivación escolar identificada en los estudiantes de la Institución Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT). Su diseño responde a los hallazgos del diario de campo, al análisis de las condiciones contextuales y socioemocionales descritas en los capítulos anteriores, y se articula con los objetivos y preguntas de la investigación. Se busca una intervención integral, práctica y humanizada, que fortalezca el bienestar emocional, la motivación y la permanencia escolar en contextos rurales complejos.

Síntesis del análisis

Los resultados mostraron que la desmotivación en el ámbito escolar dentro de la IETAT es un fenómeno con múltiples causas, vinculado a la fatiga emocional, la violencia en el hogar, el trabajo infantil, la carencia de servicios básicos y las distancias extensas. A pesar de esto, también revelaron que la aplicación de estrategias educativas fundamentadas en la inteligencia emocional (como el carnaval, la huerta, la maqueta y el foro) logró modificar la situación emocional y académica de los alumnos, incrementando su motivación, bienestar socioemocional y permanencia en el sistema educativo.

Estos descubrimientos ratifican que, en entornos rurales como el de Tomarrazón, la inteligencia emocional va más allá de ser una herramienta educativa; se convierte en un método de resistencia y cambio que humaniza la enseñanza, repara la relación pedagógica y abre la posibilidad de un futuro más prometedor para los estudiantes.

Tabla 4. Matriz De Seguimiento Para El Trabajo De Grado

ACTIVIDAD	INTELIGENCIA POTENCIADA	RECURSO INNOVADOR	IMPACTO OBSERVADO
Carnaval	Musical / Kinestésica	Folclore regional	Desaparición casi total de conflictos en recreos.
Huerta	Naturalista / Social	Tierra y herramientas	Empatía y apoyo mutuo entre compañeros.
Volcán/Maqueta	Espacial / Lógica	Material reciclable	Transformación de la frustración en orgullo.
Foro Educativo	Lingüística	Ponencia pública	Seguridad personal y superación de la ansiedad.

Nota: elaboración propia.

MOMENTO V

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Estas estrategias surgen de la comprensión de las experiencias, pensamientos y situaciones compartidas por los estudiantes, docentes y padres de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Tomarrazón. Su creación se basa en los hallazgos de la observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y triangulación de datos. Por lo tanto, no se presentan como un plan de actividades típico, sino como un conjunto de estrategias didácticas formuladas para abordar una necesidad específica identificada en el entorno escolar y combinar el desarrollo de la inteligencia emocional con el fortalecimiento de la motivación, la comunidad, el sentido de pertenencia y la permanencia escolar.

Se fundamentan en una visión cualitativa, contextualizada y centrada en el ser humano de la educación. Así, reconoce que la falta de motivación escolar no se explica únicamente por la falta de interés del estudiante, sino que se relaciona con aspectos emocionales, familiares, sociales, económicos y geográficos propios de las zonas rurales.

El objetivo principal es proporcionar directrices y estrategias pedagógicas que orienten las prácticas docentes y faciliten la integración de la educación emocional en diversas áreas del currículo, conectando las asignaturas escolares con las experiencias, los conocimientos y las situaciones de vida de los estudiantes.

Directrices

Se eligieron a cinco (5) alumnos de quinto grado de la Institución. Las pautas pedagógicas fueron elaboradas durante la fase de intervención de la investigación, después de haber

finalizado el proceso de recopilación y análisis de datos a través de la observación participante, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. La puesta en práctica se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT), con los estudiantes de quinto grado que formaban parte del estudio, en contextos curriculares, extracurriculares y en actividades de convivencia escolar.

La elaboración de las directrices se llevó a cabo de forma gradual y adaptable, considerando las necesidades socioemocionales, académicas y del contexto encontradas en los alumnos. Cada una de las directrices se concretó mediante estrategias didácticas específicas, tales como el reconocimiento y la regulación de las emociones, la vinculación de los contenidos con la vida en el ámbito rural, la construcción del proyecto vital, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la utilización de las distintas inteligencias.

Las acciones se llevaron a cabo a lo largo de la jornada escolar, en períodos breves al comienzo, durante o al concluir las lecciones, así como en instantes dedicados a actividades recreativas, artísticas, medioambientales y comunitarias. Entre las metodologías utilizadas sobresalen el carnaval pedagógico, la huerta escolar, la creación de la maqueta del volcán y el foro educativo, las cuales facilitaron la conexión entre el aprendizaje y las vivencias, conocimientos y expectativas de los alumnos.

Crear métodos de enseñanza basados en la inteligencia emocional, extraídos de grupos nuevos y grupos más pequeños, para impulsar el entusiasmo escolar, la armonía, el aprendizaje valioso y la salud socioemocional de los alumnos de quinto grado del Instituto Técnico Educativo Agropecuario de Tomarrazón.

Directriz 1. Estudio de la Inteligencia emocional

Estrategias didácticas:

Esta estrategia está creada para potenciar la capacidad de los estudiantes en la identificación de sus emociones, la comprensión de sus orígenes y la adecuada expresión de los mismos. Se propone que la educación sobre emociones se implemente de manera constante al inicio, durante y al concluir la jornada escolar. El docente desempeñará un rol de orientador emocional a través de preguntas guía, breves diálogos, ejercicios de respiración, identificación de emociones y actividades de introspección. Además, este enfoque facilitará que los estudiantes conecten sus sentimientos con aspectos como la participación en clase, la culminación de tareas, la interacción con sus compañeros y su motivación por aprender. Así, se logra una integración transversal de la inteligencia emocional en el proceso educativo, lo que permite a los alumnos desarrollar habilidades socioemocionales que benefician su bienestar y su desempeño académico.

Acciones a implementar

- Conciencia de sí mismo en el ámbito emocional.
- Control sobre las propias emociones.
- Capacidad para ponerse en el lugar del otro.
- Destrezas interpersonales.
- Impulso personal.

Estrategia de enseñanza pedagógica: “Identifico, comprendo y controlo mis sentimientos”

Este plan está diseñado para mejorar las habilidades de los estudiantes para reconocer sus sentimientos, comprender sus causas y expresar sus emociones adecuadamente. Sugiere que la enseñanza sobre las emociones se incluya como una actividad habitual al inicio, durante y al final de la jornada escolar.

El docente actuará como guía emocional mediante preguntas orientadoras, breves charlas, ejercicios de respiración, identificación de sentimientos y tareas de reflexión personal.

Este plan también ayudará a los estudiantes a vincular sus emociones con la participación en clase, la finalización de tareas, la comunicación con sus compañeros y su entusiasmo por aprender.

Orientaciones para aplicar la estrategia

- Comenzar el día reconociendo el estado emocional de los alumnos.
- Crear ambientes que favorezcan la expresión verbal, gráfica o a través del cuerpo.
- Instruir sobre maneras efectivas de reaccionar ante la frustración, la tristeza o el enfado.
- Fomentar la escucha atenta entre los compañeros.
- Conectar la autogestión emocional con la capacidad de tomar decisiones y el cumplimiento de las responsabilidades académicas.

Resultado a obtener: El objetivo es que los alumnos desarrollen habilidades superiores para identificar y gestionar sus emociones, comunicar sus necesidades e involucrarse de forma más dinámica en las actividades educativas.

Directriz 2. Falta de motivación en el ámbito escolar

Esta estrategia se basa en la identificación de las señales de desmotivación observadas en los estudiantes, que incluyen el desinterés por las actividades escolares, la baja asistencia, la poca participación en las clases, la dificultad para mantener la concentración, la apatía ante las propuestas educativas y la desconexión entre los temas tratados en clase y sus experiencias diarias. Estos elementos no se consideran como defectos individuales del alumno, sino como indicadores que guían la intervención educativa y ayudan a determinar la necesidad de adecuar el aprendizaje a su contexto, intereses y perspectivas de futuro.

Con el fin de convertir estas expresiones en oportunidades de aprendizaje significativo, el profesor conecta los contenidos del currículo con situaciones del contexto rural, tales como las actividades agrícolas y ganaderas, la preservación del medio ambiente, las tradiciones culturales, las necesidades de la comunidad y los conocimientos adquiridos en el hogar. Así, el alumno tiene la posibilidad de identificar la relevancia de lo que estudia, vincular el saber con su experiencia y considerar la escuela como un entorno relevante para su crecimiento personal, académico y comunitario.

Así, la falta de interés, la ausencia y la escasa participación se transforman en elementos esenciales para modificar la enseñanza: facilitan la identificación de qué temas necesitan una mayor vinculación con la realidad, cuáles actividades despiertan más interés y qué tipo de apoyo socioemocional necesita el alumno. El objetivo es que el aprendizaje tenga significado para el estudiante, potencie su motivación, su implicación y su proyecto de vida.

Estrategias didácticas:

- Desinterés.
- Falta de asistencia.
- Escasa implicación.
- Dificultad para concentrarse.
- Indiferencia hacia las actividades educativas.
- Desvinculación entre la educación y la vida diaria.

Estrategia de Enfoque pedagógico: “Aprender de la realidad del entorno”

Este enfoque busca reducir la desmotivación vinculando los temas escolares con situaciones de la vida real. Para ello, el docente relacionará el aprendizaje con la vida rural, las

tareas agrícolas, las tradiciones, las necesidades de la comunidad y los antecedentes familiares de los estudiantes.

El objetivo es cerrar la brecha entre el currículo y las experiencias cotidianas de los estudiantes, asegurando que la escuela sea percibida como un lugar útil, accesible y relevante. Las materias se pueden explorar mediante la resolución de problemas reales, proyectos combinados, relaciones reales, la observación del entorno y el abordaje de problemáticas locales.

Orientaciones para aplicar la estrategia

- Conectar los contenidos con situaciones concretas de la comunidad.
- Incorporar ejemplos que tengan que ver con la agricultura, la cría de animales, el medio ambiente y la cultura de la zona.
- Estimular la participación a través de interrogantes abiertas y cooperación en el trabajo.
- Proporcionar diversas maneras de evidenciar lo que se ha aprendido.
- Valorar los progresos individuales, impidiendo que la evaluación se reduzca a una simple calificación.

Resultado a obtener: aumento del interés para los estudiantes, la participación más activa y mejorar la disposición de los estudiantes para obtener un mejor aprendizaje.

Directriz 3. Disminución en la motivación del proyecto de vida

Estrategias didácticas:

Esta estrategia va direccionada con el fin de fortalecer la habilidad de los estudiantes para reconocer sus talentos, intereses, metas y perspectivas futuras. Busca facilitarles la comprensión de que la educación puede desempeñar un papel fundamental en el avance de la comunidad y en la mejora de sus condiciones de vida. El profesor ofrecerá asesoramiento y apoyo para que los alumnos identifiquen sus habilidades y se proyecten en diversas áreas personales, académicas, profesionales y sociales. Es esencial que la estrategia respete la identidad rural y no presente la agricultura como una opción de menor valor. En su lugar, promoverá la relación entre el saber agrícola y las oportunidades de formación técnica y profesional que existen en la región.

Para llevar a cabo esta estrategia, el educador comenzará con actividades de auto-reconocimiento, en las que cada alumno podrá identificar sus habilidades, intereses y logros hasta la fecha. Se implementarán dinámicas como la creación de un árbol de vida, donde las raíces simbolizan sus antecedentes y conocimientos familiares, el tronco sus competencias actuales y las ramas sus sueños a futuro. En una etapa posterior, se llevarán a cabo conversaciones guiadas acerca de metas a corto, mediano y largo plazo, permitiendo que los estudiantes expresen sus anhelos y reciban comentarios constructivos de sus compañeros y del docente. Estas sesiones proporcionarán a los estudiantes la comprensión de que sus objetivos son alcanzables y que la educación juega un papel fundamental en el camino para conseguirlos.

Acciones a implementar

- Desplazamientos extensos hacia la institución.
- Empleo infantil o prematuro.
- Necesidades económicas insatisfechas.

- Inseguridad en el acceso a alimentos.
- Ausencia de expectativas educativas.
- Visión de la educación como algo muy poco relevante.

Estrategia de enseñanza derivada: “Mi proyecto de vida: Oportunidades y caminos”

Esta estrategia está diseñada para potenciar la capacidad de los estudiantes para identificar sus habilidades, pasiones, aspiraciones y oportunidades futuras. Su objetivo es ayudarlos a comprender que la educación puede contribuir al desarrollo de la comunidad y a la mejora de sus condiciones de vida.

El docente brindará orientación y apoyo para que los estudiantes reconozcan sus talentos y se visualicen en diversos ámbitos personales, académicos, profesionales y comunitarios. La estrategia debe honrar la identidad rural y no presentar la agricultura como una profesión de menor categoría. Por el contrario, fomentará la conexión entre el conocimiento agrícola y las opciones de capacitación.

Orientaciones para aplicar la estrategia

- Identificar los conocimientos y competencias que los alumnos adquieren en sus hogares.
- Conectar las disciplinas académicas con proyectos potenciales que beneficien a la comunidad y sean productivos.
- Fomentar diálogos acerca de objetivos a corto, medio y largo plazo.

- Ofrecer ejemplos cercanos de individuos que han proseguido con su formación académica.

Reforzar la capacidad de decisión y la apreciación de la educación.

Resultado a obtener: los estudiantes tendrán una mayor claridad sobre la adquisición de sus capacidades y de cómo estas les ayudarán a tener un mejor proyecto de vida en su educación.

Directriz 4. Interacciones y vínculos socioemocionales

Estrategias didácticas:

- Desavenencias entre iguales.
- Agresiones familiares llevadas al entorno escolar.
- Comportamientos provocadores.
- Problemas en la comunicación.
- Ausencia de respaldo familiar.
- Competencias entre comunidades.

Estrategia con Enfoque pedagógico: “El aula como espacio para la armonía”

Este enfoque busca mejorar las relaciones interpersonales, la comprensión, el respeto, la comunicación clara y la resolución pacífica de desacuerdos. Su objetivo es evitar que los problemas familiares o comunitarios se trasladen al aula e interrumpan el aprendizaje.

El docente debe fomentar acuerdos en el aula, elaborados con la participación de los estudiantes, así como espacios para el diálogo y la mediación. Las intervenciones no deben centrarse únicamente en el castigo, sino también ayudar a los estudiantes a comprender las razones de su comportamiento y guiarlos hacia soluciones constructivas.

Orientaciones para aplicar la estrategia

- Elaborar pactos de convivencia con la involucración de los estudiantes.
- Crear espacios de conversación tras los enfrentamientos.
- Fomentar la escucha atenta y la valoración de las diversidades.
- Implementar la mediación como opción ante la disputa.
- Valorar las conductas de solidaridad, trabajo en equipo y asistencia entre colegas.
- Activar los procedimientos institucionales adecuados ante la ocurrencia de situaciones violentas o violaciones de derechos

Resultado a obtener: Se busca mejorar el ambiente escolar, además de fortalecer las redes de apoyo de los estudiantes a través del respeto y los valores de cooperación para la resolución de los problemas que se presente de una manera más pacífica.

Directriz 5. Aprendizaje autónomo y avance en la educación

Estrategias didácticas:

El propósito de esta estrategia es mejorar la calidad de las interacciones entre personas, fomentar la comprensión y el respeto, facilitar una comunicación efectiva, así como promover la

resolución pacífica de conflictos. Su meta es impedir que los conflictos familiares o de la comunidad afecten el ambiente del aula e interrumpen el proceso de aprendizaje. Es fundamental que el docente incentive la creación de acuerdos en el aula, los cuales deben surgir con la colaboración de los estudiantes, además de proporcionar espacios para el diálogo y la mediación. Las intervenciones no deberían enfocarse únicamente en el castigo, sino que también deberían ayudar a los alumnos a entender las causas de sus acciones y guiarlos hacia soluciones constructivas. Esto permitirá que el aula se transforme en un lugar de paz donde primen el respeto, la empatía y la colaboración, incluso en momentos en que el entorno exterior esté marcado por tensiones y conflictos.

Para llevar a cabo esta estrategia, el docente comenzará por establecer pactos de convivencia elaborados de manera colectiva con los alumnos. A lo largo de una o varias sesiones, se fomentará un diálogo abierto en el que los estudiantes puedan expresar qué normas consideran esenciales para convivir armónicamente, cómo desean ser tratados y qué compromisos están dispuestos a asumir. Estos acuerdos se colocarán en un lugar visible dentro del aula y se revisarán periódicamente para evaluar su cumplimiento y realizar modificaciones cuando sea necesario. La involucración activa de los estudiantes en la formulación de las normas refuerza su sentido de pertenencia y su compromiso con el respeto mutuo.

Acciones a implementar

- Identificación de las diversas inteligencias.
- Aprendizaje en contexto.

- Implicación activa.
- Manifestación artística y corporal.
- Aprovechamiento de los recursos del entorno.
- Fusión de las dimensiones cognitiva, emocional y social.

Estrategia de enseñanza: “Aprendo de diversas maneras”

Este método propone utilizar una variedad de enfoques de enseñanza y aprendizaje, reconociendo que los estudiantes poseen diferentes habilidades, intereses y estilos de aprendizaje. Por lo tanto, el docente combinará recursos orales, escritos, visuales, físicos, musicales, naturales y de trabajo en equipo.

El método es muy bueno ya que ayuda a aprovechar las diversas fortalezas vinculadas a la inteligencia naturalista y físico-kinésica, reconocidas como importantes en el contexto agrícola de la escuela. De esta manera, el aprendizaje irá más allá de la mera transmisión oral o la memorización de información, e incluirá valiosas experiencias conectadas con el entorno.

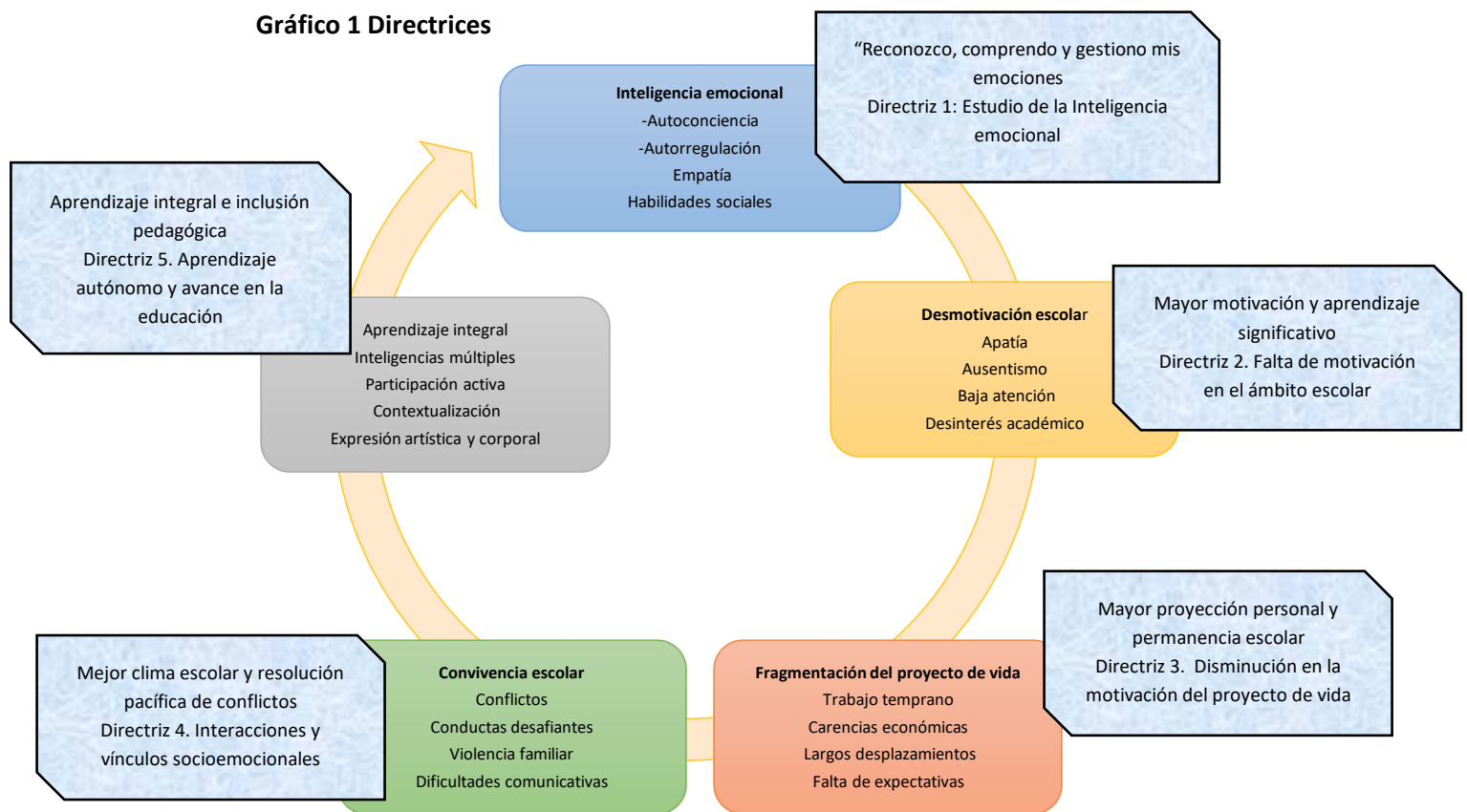
Orientaciones para aplicar la estrategia

- Emplear variedad de lenguajes para describir los temas.
- Incluir tareas que fomenten la observación, el desplazamiento, la creación y la conversación.
- Sacar partido de los entornos naturales y productivos de la institución.
- Impulsor de iniciativas interdisciplinarias.

- Facilitar que los alumnos seleccionen diversas maneras de exponer lo que han aprendido.
- Valorar las habilidades individuales y prevenir comparaciones desfavorables.

Resultado a obtener: Ayudar a mejorar la participación en los estudiantes, además de potencializar las capacidades frente al fortalecimiento del aprendizaje más significativo.

Gráfico 1 Directrices



Nota: elaborado a partir de las estrategias descrita anteriormente.

A continuación, se desarrolla una matriz en la que se presenta las diversas estrategias con cada directriz y subdirectrices.

Tabla 5 directrices y Subdirectrices

Directrices	Subdirectrices	Estrategia pedagógica	Resultado
Directriz 1. Estudio de la Inteligencia emocional	Conciencia de uno mismo en el ámbito emocional, Control sobre las propias emociones, Capacidad para ponerse en el lugar del otro.	"Identifico, comprendo y controlo mis sentimientos"	Desarrollo de habilidades superiores para identificar y gestionar sus emociones, comunicar sus necesidades en las actividades educativas.
Directriz 2. Falta de motivación en el ámbito escolar	Desinterés, Falta de asistencia, Escasa implicación.	"Aprender de la realidad del entorno"	aumento del interés para los estudiantes, participación más activa para obtener un mejor aprendizaje.

Directriz 3. Disminución en la motivación del proyecto de vida	Empleo infantil o prematuro, Necesidades económicas insatisfechas, Inseguridad en el acceso a alimentos.	“Mi proyecto de vida: Oportunidades y caminos”	mayor claridad sobre la adquisición de sus capacidades
Directriz 4. Interacciones y vínculos socioemocionales	Comportamientos provocadores, Problemas en la comunicación, Ausencia de respaldo familiar.	“El aula como espacio para la armonía”	mejorar el ambiente escolar, además de fortalecer las redes de apoyo de los estudiantes
Directriz 5. Aprendizaje autónomo y avance en la educación	Aprendizaje en contexto, Implicación activa, Manifestación artística y corporal.	Aprendo de diversas maneras”	potencializar las capacidades frente al fortalecimiento del aprendizaje más significativo.

Nota: tabla elaborada a partir de las Directrices y subdirectrices establecidas para las estrategias.

Las diversas estrategias pedagógicas se conciben como una guía flexible que puede incorporarse gradualmente a las rutinas de enseñanza. No se presenta como una lista en el cual se debe establecer ciertos parámetros de tareas, sino como un conjunto de técnicas que pueden adaptarse a las condiciones de la escuela, las características del grupo y los acontecimientos de la vida escolar cotidiana.

Este enfoque exige que los docentes comprendan las emociones de los estudiantes, relacionen las lecciones con el entorno rural y creen espacios de aprendizaje seguros, estimulantes y acogedores. De esta manera, la comprensión emocional se convierte en un tema central de la enseñanza, en lugar de una tarea aislada.

MOMENTO VI

REFLEXIONES FINALES Y APORTES DEL ESTUDIO

La investigación realizada se llevó a cabo dentro de un enfoque interpretativo, empleando una metodología cualitativa y un enfoque fenomenológico-hermenéutico. Esto facilitó la comprensión y el análisis de las experiencias, percepciones y significados que los alumnos, profesores y padres de familia de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT) asocian con la desmotivación escolar y el impacto de las estrategias pedagógicas basadas en la inteligencia emocional. Al explorar las vivencias de los participantes, el estudio no solo identificó los factores relacionados con la desmotivación, sino que también reconstruyó las narrativas que los propios actores crean sobre la escuela, la actividad agrícola, el entorno familiar y sus proyectos de vida. De este modo, se iluminó cómo estos aspectos se interrelacionan en el contexto rural de Tomarrazón, influyendo en sus expectativas, intereses y grados de compromiso hacia el aprendizaje.

Se puede decir que esta investigación es muy importante porque, trata de dar una mirada más emotiva frente a la falta de motivación escolar en la IETAT no puede ser vista como un problema que atañe únicamente al individuo o como consecuencia de una supuesta "falta de interés" del alumno. Al contrario, debe entenderse como un fenómeno con múltiples causas, que está estrechamente relacionado con las condiciones materiales, culturales y emocionales del entorno. Los resultados del estudio mostraron que los estudiantes llegan al aula fatigados por las largas distancias que deben recorrer, por la inseguridad en cuanto a la alimentación, por las condiciones climáticas desfavorables y por las tensiones que atraviesan sus familias y comunidades, las cuales arrastran al espacio educativo. Este agotamiento que abarca aspectos biológicos, psicológicos y sociales, junto con la discrepancia existente entre un currículo estandarizado y la realidad del ámbito agrotécnico rural, produce una desconexión tanto cognitiva como emocional que inclina a los estudiantes a abandonar sus estudios. En lugar de

que la escuela se convierta en un espacio para el reconocimiento y desarrollo de los estudiantes, este se percibe como un lugar distante de su vida cotidiana, incapaz de incorporar sus conocimientos agrotécnicos, su cultura y sus aspiraciones futuras en el proceso de aprendizaje.

Desde una óptica fenomenológica, las voces de los alumnos evidencian que la falta de motivación no se considera una "actitud" elegida de manera voluntaria, sino más bien una reacción adaptativa al estrés que genera su entorno. Como indicó Mendoza (2024), la apatía observada en contextos rurales frágiles no es indicative de incapacidad, sino que corresponde a un estado de agotamiento emocional en el que el estudiante, sobrecargado por las deficiencias de su entorno, experimenta una desconexión física que inhibe su atención y entusiasmo. Esta perspectiva transforma la percepción del docente: no se trata simplemente de "exigir más" al alumno, sino de identificar cuáles son las barreras emocionales, cognitivas y contextuales que obstaculizan su aprendizaje y qué métodos pedagógicos tienen la capacidad de eliminar esos impedimentos. La inteligencia emocional, en este contexto, no debe ser vista como un "adorno" en el currículo, sino como una herramienta de liberación que permite humanizar la enseñanza y reparar el vínculo educativo afectado por la vulnerabilidad.

La investigación realizada permitió llegar a las siguientes reflexiones:

➤ **Propósito específico 1:** Develar las experiencias y opiniones de los estudiantes y profesores acerca de la importancia de la inteligencia emocional en la motivación académica y en los métodos de enseñanza y aprendizaje en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

Se reflexiona acerca de que la falta de motivación escolar entre los alumnos de la IETAT no se podía atribuir únicamente a un escaso interés, irresponsabilidad o un bajo nivel de compromiso académico. A través de las perspectivas de estudiantes, familiares y docentes, así como mediante la observación participativa, se analizaron los diversos

resultados que describen las distintas situaciones de riesgo psicosocial que atraviesan los estudiantes como las económicas, geográficas, culturales y emocionales.

➤ **Propósito específico 2:** Comprender la conexión que existe entre las habilidades socioemocionales y la motivación académica de los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

Factores como la fatiga ocasionada por la distancia, la escasez de alimentos, problemas con el transporte, el trabajo infantil, tensiones familiares y la falta de conexión entre el currículo y la realidad del entorno rural influyeron en cómo los estudiantes se relacionaban con su escuela. Por lo tanto, la falta de motivación fue entendida como una vivencia creada en un contexto de vulnerabilidad, y no como una característica inherente a los estudiantes.

➤ **Propósito específico 3:** Identificar los enfoques pedagógicos basados en la inteligencia emocional que pueden ayudar a impulsar la motivación escolar y el desarrollo integral de los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT).

El análisis evidenció que la inteligencia emocional fue un recurso clave para potenciar la motivación en el ámbito escolar. La identificación de las emociones, el apoyo de los docentes, la comunicación efectiva, la empatía y la autorregulación facilitaron la creación de un entorno de aula más seguro y participativo.

➤ **Propósito específico 4:** Delinear estrategias pedagógicas fundamentadas en la inteligencia emocional que promuevan la motivación en el ámbito escolar y el bienestar socioemocional de los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (IETAT Justificación de la Investigación

La indagación reveló que las actividades educativas prácticas, recreativas, artísticas y adaptadas al contexto propiciaron mejoras significativas en la implicación y en la manifestación emocional de los alumnos. El carnaval pedagógico, el huerto escolar, la maqueta del volcán y el foro educativo permitieron que los niños se sintieran valorados, competentes y conectados con su institución.

Contribuciones del estudio

Este estudio presentó las siguientes contribuciones:

Ofreció una comprensión contextualizada de la falta de motivación en la escuela dentro de un entorno rural particular.

Valorizó las opiniones de los estudiantes como principal recurso para entender la realidad del sistema educativo.

Reveló la conexión entre factores socioeconómicos, emociones y la continuidad en la educación.

Destacó la relevancia de integrar el currículo con la identidad agrícola y cultural de la región.

Directrices que surgen del análisis

Con base en los resultados obtenidos, se proponen las siguientes directrices:

Integrar la educación emocional como un componente esencial en las prácticas educativas.

Sustentar actividades prácticas vinculadas a la agricultura, el medio ambiente, la cultura y la producción agropecuaria.

Establecer espacios de diálogo y escucha de forma regular, donde los alumnos puedan manifestar sus emociones.

Reforzar la comunicación entre maestros, tutores y alumnos.

Elaborar actividades que conecten los contenidos académicos con el proyecto personal de vida.

La experiencia adquirida en la IETAT evidenció que la educación en entornos rurales requiere abordar de manera conjunta las dimensiones académica, emocional, familiar, cultural y comunitaria. No se puede limitar el papel de la escuela a la simple transmisión de contenidos, especialmente cuando los alumnos llegan al aula enfrentando fatiga, preocupaciones familiares, obligaciones laborales o dudas sobre su futuro.

Como punto final se puede concluir, que se interpretó la inteligencia emocional como una herramienta para humanizar el proceso educativo y restablecer la conexión entre los alumnos y la institución educativa. Las estrategias puestas en marcha mostraron que, al vincular el aprendizaje con la vida, la cultura y las habilidades de los estudiantes, se puede reavivar la curiosidad, fomentar la participación y generar un sentido de esperanza.

Referencias

- Castaño, C. (2024). *La pérdida de atracción escolar: Realidades del entorno rural*. Editorial Educativa - Perú.
- Castillo, M. y Ramírez, J. (2023). *Clima emocional, convivencia y motivación escolar en contextos rurales*. *Revista Latinoamericana de Innovación Educativa*, 19(2), 130-145.
- Castro, M., López, R. y Hernández, J. (2023). *Estrategias de bienvenida e integración socioemocional en escuelas rurales vulnerables*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 40-55.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Gaceta Constitucional N.º 116*, 20 de julio de 1991. Colombia.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2024). *Educación formal (EDUC): Boletín técnico, año 2023*. (Boletín técnico). DANE - Colombia.
<https://www.dane.gov.co/files/operaciones/EDUC/bol-EDUC-2023.pdf>
- De Zubiría, J. (2023a). *El reto de apasionar a los estudiantes en la ruralidad*. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 24(1), 10-18.
- De Zubiría, J. (2023b). *La importancia de apasionar al estudiante en la era digital*. Instituto Alberto Merani - Colombia.
- Díaz, A. y Gairín, J. (2024a). *Desmotivación escolar: Un fenómeno multicausal en la educación secundaria*. *Revista de Educación*, 403, 45-68.
- Díaz, A. y Gairín, J. (2024b). *La desmotivación escolar y el vínculo afectivo en el aprendizaje rural*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 87-101.

- García, A. y Torres, A. (2023). *Inteligencia emocional y competencias socioemocionales en el aula rural*. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 110-127.
- García, D. (2024). *Estrategias integrales para desarrollar ciudadanos críticos y creativos en contextos rurales*. *Revista Latinoamericana de Innovación y Cambio Educativo*, 8(1), 60-75.
- García, L. (2024). *Brecha emocional y currículo rural: Desafíos para la permanencia escolar*. *Revista Educación y Sociedad*, 33(2), 13-22.
- García, M., Pérez, J. y López, L. (2024). *Importancia de las habilidades emocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 1234-1250. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10543
- García, P. (2024). *Aprendizaje creativo y liderazgo: Estrategias para la innovación educativa en el siglo XXI*. Ediciones Universidad de Granada - España.
- García, Z., Méndez, L. y Romero, P. (2023). *Disfunción familiar y rendimiento escolar en zonas rurales*. *Revista Colombiana de Psicología Educativa*, 21(3), 170-183.
- Gómez, J., Herrera, L. y Velásquez, M. (2024). *Inteligencias múltiples y motivación escolar en la ruralidad*. *Revista Iberoamericana de Psicología y Educación*, 21(1), 45-62.
- Herrera, D. y Camargo, L. (2023). *Escuela para padres y alianza familia-escuela en el fortalecimiento socioemocional*. *Revista Educare*, 28(2), 85-95.
- Imbernón, F. (2023a). *Docencia y gestión de la incertidumbre en escenarios cambiantes*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(2), 10-19.
- Imbernón, F. (2023b). *La profesión docente en tiempos de incertidumbre*. Editorial Graó - España.

Ley 1620 de 2013. (2013). *Diario Oficial N.º 48.733*, 15 de marzo de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Colombia.

López, M. y Torres, V. (2024). *Estrategias de inteligencia emocional para la convivencia escolar*. *Revista Colombiana de Educación*, 29(1), 101-120.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. MEN - Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/>

Morales, E. (2024). *Estrategias artísticas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional en el aula*. *Revista Educare*, 31(1), 55-78.

Moreno, J., Olivos, S. y Carrión, C. (2024). *La escuela como caja de resonancia emocional*. *Revista Latinoamericana de Educación y Sociedad*, 20(2), 52-67.

Navarro, P. y Peña, D. (2023). *Proyectos ambientales y desarrollo de competencias emocionales*. *Revista Latinoamericana de Educación Ambiental*, 14(2), 118-130.

Orozco, L. (2024). *Políticas públicas y convivencia escolar*. *Revista Praxis Pedagógica*, 24(1), 105-125.

Orozco, M. (2024). *Equidad educativa y entornos humanizados*. *Revista Colombiana de Educación*, 30(2), 110-123.

Paredes, J. y Quiroz, A. (2023). *Innovación didáctica en contextos rurales*. *Docencia y Sociedad*, 9(2), 70-85.

Patiño, J. y Vargas, C. (2023). *Proyectos ambientales y motivación estudiantil*. *Revista de Educación Ambiental*, 25(1), 58-67.

- Pérez, A. y Martínez, F. (2023). *Ambientes escolares y desarrollo emocional*. *Revista Educativa Latinoamericana*, 19(1), 33-50.
- Pérez, M. y Rodríguez, J. (2024). *Inteligencia emocional y motivación escolar en estudiantes de educación primaria*. (Tesis de maestría, Universidad de Los Andes - Venezuela). <https://share.google/H1jwyvBj7nfhAPm10>
- Ramírez, L. y Salas, J. (2023). *Educación inclusiva y competencias socioemocionales*. *Revista Latinoamericana de Educación*, 31(2), 120-135.
- Ríos, M. y González, S. (2023). *Regulación emocional y manejo de conflictos*. *Revista de Educación y Psicología*, 20(2), 45-53.
- Rivas, J. y Fonseca, M. (2024). *El docente rural como mediador emocional*. *Revista Educare*, 32(1), 88-98.
- Salazar, T. y Ruiz, E. (2024). *Actividades lúdicas y regulación emocional*. *Revista Iberoamericana de Psicología y Educación*, 19(1), 58-72.
- Salinas, C. y Araya, M. (2023). *Estrategias participativas y resiliencia socioemocional*. *Revista Educare*, 29(3), 70-89.
- Sánchez, L. y Díaz, M. (2023). *Cultura, identidad y convivencia en la escuela rural*. *Revista de Innovación Educativa*, 16(2), 100-115.
- Sánchez, M. y López, D. (2024). *Escuela rural y conflictos comunitarios*. *Revista Latinoamericana de Educación y Sociedad*, 21(1), 130-145.
- Sentencia T-779 de 2011. (Corte Constitucional de Colombia). *Ley 23 del 2011*. Colombia. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2011/T-779-11.htm>

Torres, C. y Alchundia, E. (2024). *Autorregulación emocional y aprendizaje*. *Revista Educare*, 33(2), 200-210.

Torres, P. y Muñoz, J. (2023). *Huertas escolares y competencias socioemocionales*. *Revista de Pedagogía Rural*, 15(1), 120-130.

Valladares, G. (2023). *Proyecto de vida y fragmentación en zonas rurales*. *Revista de Educación y Sociedad*, 18(2), 40-54.

Vargas, F. y Peña, D. (2024). *Autorregulación emocional y desempeño académico*. *Revista Colombiana de Pedagogía*, 21(1), 25-39.

Anexos

Anexo A. Diario de campo

Figura 1

Utilización del formato de diario

Diario de campo, actividad # 1

Título de la investigación:

INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES.

Investigador: Breider Antonio Barros De La Hoz.

Fecha: 26/08/2025

Hora: 8:00 a.m

Participantes observados:

1. Informante 1: Jaxel Josué Rodríguez Pinto
2. Informante 2: Nicol Marcela Medina Gómez
3. Informante 3: María Isabel Gómez Barros
4. Informante 4: Joe Luis Griego Villa.
5. Informante 5: Camila Andrea Guerra Ñungu.

El aspecto observado fue evidenciar el impacto positivo que genera la innovación pedagógica en el aula.

La Actividad observada fue el tema de los desastres naturales en el área de Ciencias Sociales.

Propósito de la observación: colocar en práctica métodos innovadores en el aula de clases.

En la clase de ciencias sociales se trabajaba el tema de los desastres naturales, para ello la profesora a cargo pidió a los estudiantes traer materiales tales como barro, cartón, bicarbonato, tinta roja y agua con el propósito de fabricar un volcán que entraría en erupción, luego los estudiantes fueron pasando de forma individual a presentar su experiencia en una mesa ubicada en el centro del salón de clases, los participantes se sentían emocionados e incluso aplaudían cuando el volcán subía y se detonaba. Llegó el turno de Gabriela, a quien se le observaba motivada, realizó los pasos para que el experimento funcionara, pero, este no reaccionaba al aplicarle el bicarbonato, se notó la frustración de la niña, al intentar varias veces, ella a pesar de la frustración que se le veía en esos momentos pidió ayuda a la docente quien le respondió que agregaré un poco más de bicarbonato, finalmente la espuma roja subió, se evidenció la alegría de Gabriela. Esta situación mostró que Gabriela es capaz de reconocer y manejar sus emociones en situaciones de estrés.

Muchas veces se evidencia en el aula que algunos estudiantes se sienten abrumados por la presión académica y presentan dificultades para manejar el estrés, trabajar en equipo y dar solución a los conflictos que se le presentan de manera constructiva.

Diario de campo, actividad # 3

Título de la investigación:

INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES.

Investigador: Breider Antonio Barros De La Hoz.

Fecha: 07/10/2025

Hora: 9:30 a.m

Participantes observados:

1. Informante 1: Jaxel Josué Rodríguez Pinto
2. Informante 2: Nicol Marcela Medina Gómez
3. Informante 3: María Isabel Gómez Barros
4. Informante 4: Joe Luis Griego Villa.
5. Informante 5: Camila Andrea Guerra Ñungu.

Aspecto observado: solución de conflictos mediante la regulación de emociones.

Propósito de la observación: generar estrategias de compañerismo y trabajo en equipo.

Actividad observada: clase de educación física y deporte.

En la cancha de microfútbol de la Institución Educativa se encontraban los estudiantes de quinto grado realizando sus actividades con el profesor de educación física, esta área promueve la recreación y el deporte por lo que les encanta a los alumnos. El docente formó equipos para crear una competencia de atletismo con obstáculos. Se observó que uno de los equipos no estaba de acuerdo con las estrategias del otro equipo para poder llegar exitosamente a la meta propuesta razón por la que acudieron al docente el cual llamó la atención a los distintos grupos de respetar las normas establecidas, aunque es importante resaltar que la dificultad se generó porque el docente olvidó pasar una raya de inicio y solo fue desde una mancha del piso hacia atrás.

Finalmente, la controversia fue resuelta y continuaron realizando la competencia. Se hace necesario resaltar que estas dificultades al día de deportes son muy comunes, sin embargo, se debe resaltar que en este caso específico se demuestra la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo y resolver los conflictos de forma pacífica y constructiva.

Diario de campo, actividad # 2

Título de la investigación:

INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES.

Investigador: Breider Antonio Barros De La Hoz.

Fecha: 28/08/2025

Hora: 11:00 a.m

Participantes observados:

1. Informante 1: Jaxel Josué Rodríguez Pinto
2. Informante 2: Nicol Marcela Medina Gómez
3. Informante 3: María Isabel Gómez Barros
4. Informante 4: Joe Luis Griego Villa.
5. Informante 5: Camila Andrea Guerra Ñungu.

Propósito de la observación: la regulación de las emociones al momento de estar recibiendo orientaciones.

Actividad observada: clase de matemáticas.

Aspecto observado: conducta de los estudiantes en clases.

En medio de la clase de matemáticas, uno de los estudiantes, para varios momentos interrumpiendo la clase al tener conversaciones con su compañero, el profesor pidió a los estudiantes que hicieran silencio y prestaran atención a los pasos para resolver operaciones aritméticas, Sebastián obedeció, sin embargo continuó hablando de temas fuera del contexto del tema que se venía desarrollando, nuevamente el docente le pidió que haga silencio para que pueda resolver los ejercicios de forma satisfactoria, el estudiante pidió al profesor que perdona su comportamiento y que no interrumpiría más la clase.

En este caso que generalmente se presenta todos los días en las aulas de clases en las cuales los docentes invertimos más tiempo corrigiendo conductas que enseñando se muestra una realidad que como docentes se nos hace difícil asimilar y es que muchos alumnos vienen luchando con la regulación de sus emociones y que claman apoyo para manejar la frustración. En el aula vemos solo caras de estudiantes que nos dicen "buenos días" e ignoramos las dificultades que vienen manejando desde la casa donde muchas veces no son comprendidos y mucho menos escuchados.

La escucha no solo debe ser por parte de los estudiantes a los docentes, los profesores también debemos escuchar las razones por las cuales no hicieron las actividades en casa, porque olvidaron los cuadernos que correspondían al horario, porque tiene sueño, porque viene desanimado. Se debe recordar que no se trabaja con productos agrícolas o de cualquier tipo de marketing, que la labor docente es con seres humanos vulnerables y que reaccionan de forma distinta al medio que los rodea.

Diario de campo, actividad # 4

Título de la investigación:

INTELIGENCIA EMOCIONAL: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA COMBATIR LA DESMOTIVACIÓN ESCOLAR EN ZONAS RURALES.

Investigador: Breider Antonio Barros De La Hoz.

Fecha: 15/10/2025

Hora: 7:00 a.m

Participantes observados:

1. Informante 1: Jaxel Josué Rodríguez Pinto
2. Informante 2: Nicol Marcela Medina Gómez
3. Informante 3: María Isabel Gómez Barros
4. Informante 4: Joe Luis Griego Villa.
5. Informante 5: Camila Andrea Guerra Ñungu.

Aspecto observado: Comunicación y empatía entre los estudiantes.

Actividad observada: Huerta escolar.

Propósito de la observación: generar estrategias para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes.

Un día de trabajo en la huerta escolar se tornó especialmente significativo cuando surgió una acalorada discusión entre los estudiantes. Mientras algunos sentían que trabajaban más que otros, otros simplemente desambullaban, repitiendo tareas. Viendo la tensión, el docente propuso una dinámica: formó un círculo cerrado con todos los estudiantes, dejando a uno fuera e invitándolo a intentar entrar al grupo. Los compañeros dentro del círculo apretaron tanto que el estudiante externo no pudo ingresar. Cuando el docente preguntó cómo se sintió, el niño respondió con sinceridad: "Me sentí muy mal, porque no podía entrar por mí, me desesperé y empecé a empujar y hacer fuerza pero ni así pude entrar". Este ejercicio permitió reflexionar, de manera vivencial, sobre lo doloroso que resulta la exclusión y la importancia de la integración en el equipo. Como lo recomienda el Plan Decenal de Educación, estas actividades promueven la empatía y la conciencia de grupo, claves para la formación socioemocional (MEN, 2017, p. 63; Torres & Muñoz, 2023, p. 128).

En otro dinámico, el docente pidió a un estudiante en extra edad que se quitara los zapatos y luego invitó a un compañero más pequeño a ponersele. Al caminar, el niño expresó: "Me quedan muy grandes". Al abrir el espacio para la reflexión, una estudiante compartió: "Me sentí identificada con este juego, porque hoy que aprendo a valorar a los compañeros y la mal que uno se siente cuando no cabe bien y lo apartan, me pone triste". A raíz de estas experiencias, el docente reorganizó los equipos, permitiendo que cada niño se dedicara a las tareas que más le gustaban y sabía hacer, y promovió que quienes dominaban ciertas habilidades enseñaran a los demás. Así, la huerta escolar se convirtió en un espacio de crecimiento humano, colaboración y aprendizaje emocional, donde cada estudiante podía sentirse valorado y apoyado.

Nota: formato utilizado durante la observación.

Anexo B. Consentimientos Informados

Figura 2 consentimiento informado 1

 **REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Doctorado en Innovación Educativa



COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. **Título tentativo de la investigación:** Inteligencia emocional: estrategias pedagógicas para combatir la desmotivación escolar en zonas rurales.
2. **Propósito de la investigación:** Diseñar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y su rol como eje principal de motivación en los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarazon.
3. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** En la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarazon Roshacha - La Guajira, Colombia. Fecha: del 24 agosto al 24 de octubre del 2025.
4. **Duración de la investigación:** Fecha aproximada para esta fase de la investigación tres (3) meses.
5. **Descripción de la participación:** La participación consistirá en responder una entrevista en profundidad de tipo semiestructurada, a partir de sus experiencias vividas, percepciones y opiniones referentes a las competencias socioemocionales y su relación con el desempeño escolar de los estudiantes de básica primaria.
6. **Condiciones de la participación:** La participación es voluntaria y confidencial. La información que suministre será utilizada con fines investigativos y no ocasionará ningún tipo de afectación. Tendrá derecho a negarse a responder alguna pregunta o retirarse del estudio cuando lo considere y autorizar, si es necesario la grabación de la entrevista. Para la protección de su identidad se utilizará un código.
7. **Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en que mi representado participe de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarse voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por su acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado participe en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fiel y honesta la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Breider Barros Maria Isabel GARCIA
Firma del responsable de la investigación Firma, código o huella del participante

C.C. 4148.822.559
Correo electrónico: Aldibauti@gmail.com
Celular o teléfono: 324.533.6396

Lugar y fecha: 24/08/2025 - Tomarazon
T.I. del participante y Comité de Ética

Figura 3 Consentimiento informado 3

 **REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Maestría en Innovación Educativa



COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL REPRESENTANTE DEL PARTICIPANTE

1. **Título tentativo de la investigación:** Inteligencia emocional: estrategias pedagógicas para combatir la desmotivación escolar en zonas rurales.
2. **Propósito de la investigación:** Diseñar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y su rol como eje principal de motivación en los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarazon.
3. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** En la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarazon Roshacha - La Guajira, Colombia. Fecha: del 24 agosto al 24 de octubre del 2025.
4. **Duración de la investigación:** Fecha aproximada para esta fase de la investigación tres (3) meses.
5. **Descripción de la participación:** La participación consistirá en responder una entrevista en profundidad de tipo semiestructurada, a partir de sus experiencias vividas, percepciones y opiniones referentes a las competencias socioemocionales y su relación con el desempeño escolar de los estudiantes de básica primaria.
6. **Condiciones de la participación:** La participación es voluntaria y confidencial. La información que suministre será utilizada con fines investigativos y no ocasionará ningún tipo de afectación. Tendrá derecho a negarse a responder alguna pregunta o retirarse del estudio cuando lo considere y autorizar, si es necesario la grabación de la entrevista. Para la protección de su identidad se utilizará un código.
7. **Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en que mi representado participe de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarse voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por su acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado participe en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fiel y honesta la información que le corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Breider Barros Yolvis Barros
Firma del responsable de la investigación Firma del representante del participante

C.C. 4148.822.559
Correo electrónico: Aldibauti@gmail.com
Celular o teléfono: 324.533.6396

Lugar y fecha: 24/08/2025 - Tomarazon
C.C. Representante del participante y Comité de Ética
Formato tomado del Modelo referencial del Manual IPEL

Figura 4 Consentimiento informado

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Doctorado en Innovación Educativa

COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. **Título tentativo de la investigación:** Inteligencia emocional: estrategias pedagógicas para combatir la desmotivación escolar en zonas rurales.
2. **Propósito de la investigación:** Diseñar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y su rol como eje principal de motivación en los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarzo.
3. **Responsable de la investigación:** Breider Antonio Barro De La Hoz
4. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** En la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarzo, Bolívar - La Guaira, Colombia, Fecha: del 24 agosto al 24 de octubre del 2023.
5. **Duración de la investigación:** Fecha aproximada para esta fase de la investigación tres (3) meses.
6. **Descripción de la participación:** La participación consistirá en responder una entrevista en profundidad de tipo semi-estructurada, a partir de sus experiencias vividas, percepciones y opiniones referentes a las competencias socioemocionales y su relación con el desempeño escolar de los estudiantes de básica primaria.
7. **Condiciones de la participación:** La participación es voluntaria y confidencial. La información que suministrare será utilizada con fines investigativos y no ocasionará ningún tipo de afectación. Tendrá derecho a negarse a responder alguna pregunta o retirarse del estudio cuando lo considere y autorizar, si es necesario la grabación de la entrevista. Para la protección de su identidad se utilizará un código.
8. **Consentimiento del participante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgo-beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en que mi representado participe de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarse voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por su acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado participe en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponde bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la investigación: Breider Barro Firma, código o huella del participante: Nicola Masella

C.C. 40.957.163
Correo electrónico: no.7101
Celular o teléfono: 3466.9992

Lugar y fecha: 24/08/2023 - Tomarzo
T.I. del participante y Comité de Ética

Figura 5 Consentimiento informado

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Maestría en Innovación Educativa

COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL REPRESENTANTE DEL PARTICIPANTE

1. **Título tentativo de la investigación:** Inteligencia emocional: estrategias pedagógicas para combatir la desmotivación escolar en zonas rurales.
2. **Propósito de la investigación:** Diseñar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y su rol como eje principal de motivación en los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarzo.
3. **Responsable de la investigación:** Breider Antonio Barro De La Hoz
4. **Lugar y fecha de aplicación de la investigación:** En la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarzo, Bolívar - La Guaira, Colombia, Fecha: del 24 agosto al 24 de octubre del 2023.
5. **Duración de la investigación:** Fecha aproximada para esta fase de la investigación tres (3) meses.
6. **Descripción de la participación:** La participación consistirá en responder una entrevista en profundidad de tipo semi-estructurada, a partir de sus experiencias vividas, percepciones y opiniones referentes a las competencias socioemocionales y su relación con el desempeño escolar de los estudiantes de básica primaria.
7. **Condiciones de la participación:** La participación es voluntaria y confidencial. La información que suministrare será utilizada con fines investigativos y no ocasionará ningún tipo de afectación. Tendrá derecho a negarse a responder alguna pregunta o retirarse del estudio cuando lo considere y autorizar, si es necesario la grabación de la entrevista. Para la protección de su identidad se utilizará un código.
8. **Consentimiento del representante:** Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgo-beneficio de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en que mi representado participe de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarse voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por su acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para que mi representado participe en esta investigación, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que le corresponde bajo el respeto de la confidencialidad.

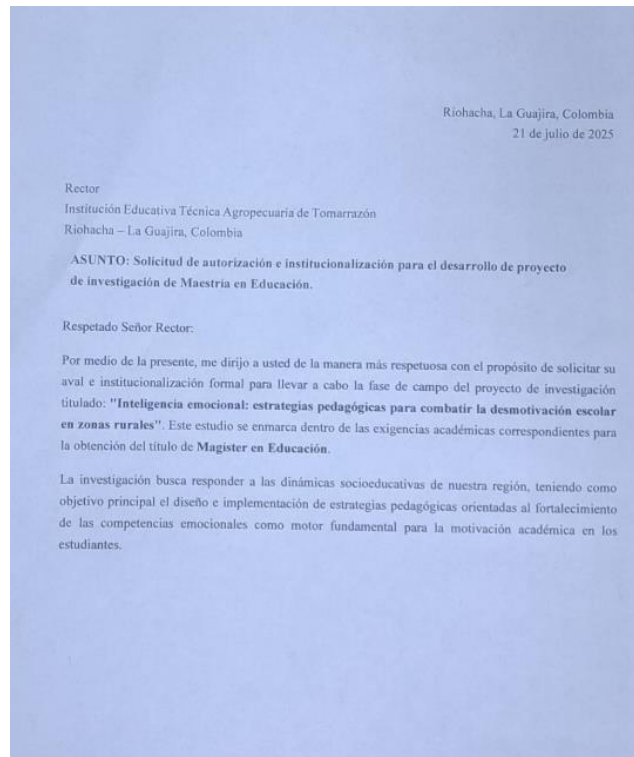
Firma del representante de la investigación: Breider Barro Firma del representante del participante: Neils Medina

C.C. 40.957.163
Correo electrónico: no.7101
Celular o teléfono: 3466.9992

Lugar y fecha: 24/08/2023 - Tomarzo
C.C. Representante del participante y Comité de Ética
Firma y sello del Comité de Ética

Anexo c. Carta de presentación

Figura 6 Carta de presentación



Anexo D. ficha técnica del proyecto

Figura 7 Ficha Técnica del Proyecto

Ficha Técnica del Proyecto	
Título	Inteligencia emocional; estrategias pedagógicas para combatir la desmotivación escolar en zonas rurales.
Investigador	Breider Antonio Barros De La Hoz
Propósito	Diseñar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y su rol como eje principal de motivación en los estudiantes de zonas rurales dentro del entorno escolar en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón.
Lugar de Aplicación:	Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Tomarrazón (Riohacha – LaGuajima).
Fechas de Campo:	Del 24 de agosto al 24 de octubre de 2025.
Duración Estimada:	Tres (3) meses (fase de campo y procesamiento).
Población Objetivo:	Estudiantes de básica primaria, docentes y/o acudientes del establecimiento.

Para la recolección de información, se contempla la participación de los informantes clave mediante la aplicación de **entrevistas en profundidad de tipo semiestructurada**. A través de este instrumento se indagarán las experiencias vividas, percepciones y opiniones referentes a las competencias socioemocionales y su incidencia directa en el desempeño escolar de los estudiantes de básica primaria.

Página 2 de 3

Anexo E. carta de garantías y condiciones

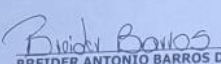
Figura 8 Garantías y condiciones

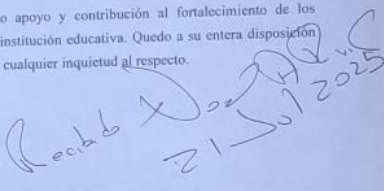
Garantías Éticas y Condiciones de Participación

El desarrollo de este trabajo se rige bajo estrictos principios éticos de la investigación social y educativa, garantizando en todo momento el bienestar de los participantes:

- **Voluntariedad:** La participación de estudiantes, docentes y acudientes será estrictamente voluntaria.
- **Confidencialidad y Anonimato:** Toda la información suministrada se empleará única y exclusivamente con fines investigativos y académicos. Para resguardar la identidad de los participantes, se asignarán códigos alfanuméricos confidenciales.
- **Autonomía:** Cada participante tiene el derecho inalienable de abstenerse de responder preguntas específicas o de retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que ello genere perjuicio académico, disciplinario o administrativo.
- **Consentimiento y Asentimiento Informado:** Se aplicarán formalmente las actas de consentimiento informado a los padres de familia o acudientes legales, así como el asentimiento informado de los estudiantes. Igualmente, se solicitará autorización expresa en caso de requerir grabación de audio para la transcripción fidedigna de las entrevistas.

Agradezco de antemano su receptividad, valioso apoyo y contribución al fortalecimiento de los procesos pedagógicos e investigativos en nuestra institución educativa. Quedo a su entera disposición para ampliar los detalles de la propuesta o resolver cualquier inquietud al respecto.


BREIDER ANTONIO BARROS DE LA HOZ
Docente de Aula.
Agropecuaria de Tomarrazón
Riohacha – La Guajira, Colombia



Página 3 de 3

Anexo F. Actividades Realizadas

figura 9 actividad carnaval



figura 10 actividad la huerta



figura 11 actividad el Volcán



figura 12 actividad foro educativo

