



Universidad **Mariana**

Desarrollo de Competencias Socioemocionales en Estudiantes de Educación Media Rural:
Una Estrategia para Facilitar la Transición a la Educación Superior

Diana Vanessa Mora Rosero
Diana Carolina Valverde Gómez

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
San Juan de Pasto

2024

Desarrollo de Competencias Socioemocionales en Estudiantes de Educación Media Rural:
Una Estrategia para Facilitar la Transición a la Educación Superior

Diana Vanessa Mora Rosero
Diana Carolina Valverde Gómez

Propuesta de investigación para optar el título de Magister en Pedagogía

Dr. Diego Alexander Rodríguez Ortiz
Asesor

Universidad Mariana
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
San Juan de Pasto
2024

Artículo 71: los conceptos, afirmaciones y opiniones emitidos en el Trabajo de Grado son responsabilidad única y exclusiva del (los) Educando (s)

Reglamento de Investigaciones y Publicaciones, 2007
Universidad Mariana

Agradecimientos

Mi gratitud a Dios fuente divina que siempre me sostiene, a la Universidad Mariana, al programa de maestría en pedagogía, al Dr. Diego Rodríguez por su acompañamiento y de manera especial al Dr. Oscar Valverde por su generosidad académica y calidez humana en el acompañamiento de mi formación en la maestría en pedagogía, al rector y coordinadora académica de la institución educativa por el apoyo permanente y a los estudiantes que participaron de este proyecto por su valiosa labor y generosidad en colaborarnos para culminar la investigación. Dios les pague a todos.

Diana Vanessa Mora Rosero
Diana Carolina Valverde Gómez

Dedicatorias

A Dios por ser fuente de sabiduría y darme cada día el mejor regalo de vivir, a la magia del amor y apoyo de siempre de mis padres, hermano, abuelos, tíos, novio y amigos, y por ver cristalizado el sueño de alcanzar un nivel de formación de maestría, con la ilusión de ser mejor persona y profesional, para ayudar y servir a los niños, jóvenes y adolescentes, por una educación de calidad, incluyente y con calidez humana.

Diana Vanessa Mora Rosero

Diana Carolina Valverde Gómez

Contenido

Introducción	14
1. Resumen de la Propuesta.....	19
1.1. Tema	19
1.2. Línea de Investigación y Área Temática	19
1.3. Planteamiento del Problema.....	20
1.3.1. Descripción del problema.....	20
1.3.2. Formulación del problema.	27
1.4. Justificación.....	27
1.5. Objetivos	33
1.5.1. Objetivo general.....	33
1.5.2. Objetivos específicos.....	34
1.6. Matriz de operacionalización de variables	35
1.7. Marco Referencial o Fundamentos Teóricos	38
1.7.1. Antecedentes	38
1.7.1.1. Internacionales	38
1.7.1.2. Nacionales	44
1.7.2. Referente teórico y conceptual.....	48
1.7.2.1. Transición en educación y a la vida universitaria	49
1.7.2.2. La teoría de las capacidades humanas y la capacidad como habilidad	52
1.7.2.3. La inteligencia emocional, la educación emocional y las competencias socioemocionales.	54
1.7.2.4 Competencias intrapersonales (autoconocimiento y autorregulación).	65
1.7.2.5 Competencias interpersonales (conciencia social y relación con los demás).	66
1.7.2.6. Capacidades para trazar y conseguir metas (solucionar conflictos).	66
1.7.3. Referente contextual.....	66
1.7.3.1. Macro Contexto	67
1.7.3.2. Micro Contexto	67
1.7.4. Referente legal.....	68
1.7.5. Referente ético.....	71
1.7.5.1. Criterios de confidencialidad	71
1.7.5.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado	72

1.7.5.4. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales.....	73
1.8. Metodología	74
1.8.1. Paradigma de investigación.....	74
1.8.2. Enfoque de investigación	75
1.8.3. Tipo de investigación	76
1.8.4. Del Proceso de investigación	77
1.8.5. Población y muestra.	83
1.9 Técnica e instrumentos de recolección de información	84
1.9.1 Técnicas e instrumentos.	85
1.10. Presupuesto.....	89
2. Presentación de resultados	90
2.1. Procesamiento y análisis de la información	90
2.1.1 Proceso de Triangulación o complementación de los hallazgos	97
2.2. Análisis e interpretación de la información de los resultados	98
2.2.1. Análisis del primer Objetivo. Identificar las capacidades intrapersonales de los estudiantes a partir del conocimiento consigo mismo y el uso de las emociones en el tránsito a la universidad.....	98
2.2.1.1. Autoconocimiento o conocimiento consigo mismo	99
2.2.1.2 Análisis de datos cuantitativos	100
2.2.1.3 Análisis de datos cualitativos.	104
2.2.1.2. Autorregulación o uso eficaz de las emociones o pensamientos o comportamientos. ...	110
2.2.1.3 Análisis de datos cuantitativos.	111
2.2.1.4 Análisis de datos cuantitativos	111
2.2.1.5 Análisis de datos cualitativos	114
2.2.2. Objetivo específico 2. Describir las capacidades interpersonales de los estudiantes a partir de la conciencia social y de la relación con los otros	118
2.2.2.1. Capacidades interpersonales-conciencia social.....	119
2.2.2.1.1 Análisis de datos cuantitativos.	120
2.2.2.2. Capacidades interpersonales en la relación con los otros	130
2.2.3. Objetivo específico 3. Analizar las capacidades necesarias para asumir retos y desafíos de los estudiantes que les permita trazar metas y tomar decisiones en su transición a la universidad.....	138
2.2.3.1. Capacidades para trazar y conseguir metas.	139
2.2.3.2. Capacidades para tomar decisiones	149

2.2.4 Proceso de triangulación de información de las capacidades de estudiantes en transición a la educación superior según encuesta cualitativa y escala de autoinforme	157
2.3. Discusión.....	163
2.4. Propuesta	171
2.4.1. Percepción de los estudiantes sobre planes de acción para prevenir el abandono escolar y facilitar el tránsito a la universidad	171
2.4.2. Líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales para facilitar el tránsito a la universidad	177
2.4.2.1 El contexto y principios.....	177
2.4.2.2 Hacia una pedagogía social y de las emociones que facilite el tránsito a la universidad.	179
2.4.3 Campo de aplicación	180
2.4.4 Líneas de intervención pedagógica y didáctica	181
2.4.5 Ruta para organizar el apoyo de intervención.....	182
3. Conclusiones	184
4. Recomendaciones	190
Referencias Bibliográficas	192
Anexos.....	203

Índice de Tablas

Tabla 1. Matriz de Variables y Subvariables	35
Tabla 2. Síntesis de la validez de contenido por expertos-2024	87
Tabla 3. Estadística de fiabilidad de la escala de autoinforme	88
Tabla 4. Presupuesto del Proyecto de Investigación	89
Tabla 5. Las capacidades intrapersonales del autoconocimiento	101
Tabla 6. Las capacidades intrapersonales de autorregulación: emociones con eficacia	111
Tabla 7. Capacidades interpersonales de conciencia social: expectativas, ponerse en lugar del otro y animar a los compañeros	121
Tabla 8. Capacidades interpersonales: relación con los otros	131
Tabla 9. Capacidades para asumir retos y desafíos, trazar y conseguir metas	141
Tabla 10. Capacidades para asumir desafíos, retos y tomar decisiones	151

Índice de Figuras

Figura 1 Tejido de enfoques del objeto de estudio de las emociones: precientíficos y científico	55
Figura 2 Elementos de las competencias socioemocionales o emocionales del estudio	64
Figura 3 Diseño Metodológico del estudio	79
Figura 4. Base de datos cuantitativa que sistematizó la información de la escala de autoinforme	90
Figura 5. Base de datos en vista de variables	91
Figura 6. Base de datos cualitativa en Atlas.ti	92
Figura 7. Recolección, sistematización de los datos	94
Figura 8. Relación de categoría macro con categorías, subcategorías y categorías inductivas	96
Figura 9. Capacidades intrapersonales: autoconocimiento y autorregulación	99
Figura 10. Capacidades Intrapersonales de autoconocimiento: Tomar decisiones, desafíos y reacción emocional.....	100
Figura 11 Influencia en la toma de decisión para pasar a la Universidad	102
Figura 12 Desafíos académicos al pasar a la universidad	103
Figura 13 Reacciones emocionales al pasar a la Universidad.....	104
Figura 14. Percepciones de estudiantes según las capacidades intrapersonales de autoconocimiento	105
Figura 15. Capacidades intrapersonales de autorregulación: gratificaciones y preparación académica.....	110
Figura 16 Capacidades intrapersonales de autorregulación: Percepciones por renunciar a gratificaciones al pasar a la universidad.....	112
Figura 17 Capacidades intrapersonales de autorregulación: manejo de emociones acerca del tránsito a la vida universitaria	113
Figura 18 Capacidades intrapersonales de autorregulación: tolerancia a frustración al no pasar a la universidad	114
Figura 19. Capacidades intrapersonales de autorregulación: gratificaciones y preparación académica y emocional	115

Figura 20. Capacidades interpersonales o relación positiva con los demás.....	119
Figura 21. Capacidades interpersonales de conciencia social: expectativas, sentimientos y estrategias de apoyo a compañeros al pasar a la universidad.....	120
Figura 22 Capacidades interpersonales de conciencia social: expectativas, información y sentimientos al pasar a la universidad.....	122
Figura 23 Capacidades interpersonales de conciencia social: sentimientos por no ingresar a la universidad.....	123
Figura 24 Capacidades interpersonales de conciencia social: estrategias de apoyo por no ingresaron a la universidad.....	124
Figura 25. Capacidades interpersonales desde la conciencia social.....	125
Figura 26. Capacidades interpersonales: relación con otros	130
Figura 27 Capacidades interpersonales: reacciones sobre lo que otros dicen en el tránsito a la universidad.....	132
Figura 28 Reacciones acerca de opiniones de otros al pasar a la universidad	133
Figura 29 Correcciones de lo vivido según el manejo de conflicto	134
Figura 30.Capacidades interpersonales sobre relaciones positivas y con los otros	135
Figura 31.Capacidades para asumir desafíos -metas y toma de decisiones.	139
Figura 32.Capacidades para asumir desafíos, retos y trazar metas	140
Figura 33 Capacidades de desafíos, metas de crecimiento y motivación al ingresar a la universidad	142
Figura 34 Capacidades de asumir desafíos, retos de preparación en grado once.....	143
Figura 35 Capacidades de desafíos, imitaciones y estrategias para afrontar la transición a la universidad	144
Figura 36. Capacidades de desafíos para trazar y conseguir metas	145
Figura 37 Capacidades para asumir desafíos, retos y tomar decisiones.....	150
Figura 38 Capacidades para asumir desafíos y retos con explicaciones nuevas, diferentes y únicas.....	152
Figura 39 Capacidades de identificación, cuestionamiento y toma de decisiones al pasar a la universidad	153
Figura 40 Capacidad de reconocer no haber tomado las mejores decisiones al seleccionar carrera profesional.....	154

Figura 41. Capacidades para asumir desafíos, retos y toma de decisiones	155
Figura 42. Categoría selectiva: Relación entre categorías, subcategorías y categorías inductivas.	158
Figura 43 Uso de programa de acompañamiento pedagógico para pasar a la universidad.....	172
Figura 44 Conocimiento de programa que desarrolla las competencias socioemocionales para el grado once	173
Figura 45 Usa actividades de acompañamiento para prevenir el abandono escolar y el paso a la universidad	174
Figura 46 Orientaciones institucionales para fortalecer el desarrollo de las competencias socioemocionales para evitar la frustración en la vida universitaria.....	175
Figura 47 La institución educativa tiene un programa de orientación vocacional en convenio con universidades.	176

Índice de anexos

Anexo A Carta a los Rectores Legales de las Instituciones Educativas	204
Anexo B Formato de consentimiento informado	206
Anexo C Auto informe con Escala Likert para estudiantes	235
Anexo D Encuesta cualitativa para estudiantes	243
Anexo E Juicios de expertos con soportes de Excel adjuntos a este archivo	247

Introducción

El estudio surge del conocimiento previo de las investigadoras, que se va dando forma en las interacciones verbales con educadores, así como en lecturas y revisiones bibliográficas realizadas durante la maestría en pedagogía. A partir de esto, se han identificado tres categorías fundamentales de la investigación: las capacidades intrapersonales, las capacidades interpersonales y las capacidades para asumir desafíos que permita el desarrollo de competencias socioemocionales de estudiantes de media académica rural en tránsito a la educación superior. En un mundo globalizado, es crucial analizar la educación emocional y las competencias socioemocionales, especialmente en estudiantes jóvenes de educación media rural. Aún más, se convierte en un tema importante e interesante, cuando existe una nueva Ley 2383 de 2024, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia, pero ante todo por la necesidad de estudiar el desarrollo de las competencias socioemocionales desde las capacidades humanas que desarrollan los jóvenes de instituciones educativas en media académica rural.

Los jóvenes, en su rol protagónico dentro de una comunidad educativa y territorio, constituye un pilar esencial para el avance y la transformación de las comunidades, especialmente en contextos rurales. La educación media rural, particularmente en el municipio de Pasto, enfrenta el desafío de alinear sus objetivos educativos con las necesidades y expectativas del entorno, promoviendo el desarrollo de competencias socioemocionales que son cruciales para aquellos que buscan acceder a la educación superior. Este proceso implica una revisión crítica y sistemática de los fines educativos para garantizar que estos no solo respondan en sus comunidades educativas, sino que también fomenten una sociedad más equitativa y solidaria. Es imperativo que las instituciones educativas respalden a los jóvenes en la gestión efectiva de sus emociones y relaciones interpersonales e intrapersonales, preparándolos así para contribuir significativamente a asumir desafíos personales y sociales.

En el ámbito de la sociedad mundial, nacional y regional es valioso comprender las formas de integración a la formación, trabajo, interacción social como base de la educación socioemocional; construcción de la realidad y la perspectiva de mundo que despliegan los jóvenes dependiendo de

sus contextos y estratos sociales, para instaurar y examinar las subjetividades, intersubjetividades que se dan en el pensamiento social de localidad, región o nación.

La comprensión de las acciones humanas, tanto individuales como colectivas, es crucial para el avance progresivo y la contribución de los jóvenes a la comunidad universitaria. Los cambios culturales y la evolución de la sociedad están intrínsecamente ligados a la forma en que los jóvenes interpretan y construyen la realidad. La investigación se centra en el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación media rural del corregimiento de Obonuco, con la finalidad de a partir de sus narrativas, identificar o describir las capacidades que tienen para afrontar el tránsito a la educación superior, donde surge diversidad de situaciones cognitivas y socioafectivos que favorecen o afectan el paso a la universidad. Se propone una metodología pedagógica que, lejos de asumir desafíos preconcebidos, se adapta a las realidades y necesidades específicas de los estudiantes, preparándolos para afrontar con éxito los retos académicos y sociales que encontrarán en su futuro educativo. Este enfoque proactivo busca enriquecer la experiencia educativa y asegurar un desarrollo integral y armónico del estudiante.

Aún mejor, se describirán y analizarán aspectos clave como: el proceso de transición de los estudiantes de la educación media a la educación superior, las capacidades intrapersonales, interpersonales y de desafíos para trazarse metas que permitan elementos para el desarrollo de las competencias emocionales (socioemocionales) y la propuesta de intervención pedagógica. Para este análisis, se fundamentó el estudio en la teoría de las capacidades desde la perspectiva teórica de Amartya Sen y Martha Nussbaum; además, se complementa con reflexiones de referencia de la inteligencia emocional y la educación emocional para la comprensión del concepto de competencias emocionales o socioemocionales; sin embargo, como soporte teórico fundamental se complementa con la perspectiva de (Bisquerra, 2009), en competencias socioemocionales y las directrices del (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2017) sobre las competencias socioemocionales o emocionales.

Estas referencias teóricas soportan la comprensión de categorías o variables y la propuesta del desarrollo de la competencia socioemocional en estudiantes de educación media rural como estrategia para la transición a la educación superior, respecto de las acciones que han ido

elaborando y configurando a partir de la realidad, intereses, propósitos y comportamientos, al tiempo que les ayuda construir un lenguaje, y disponer un modo de vida y de participación social.

El objetivo de la investigación radica en la importancia de estudiar al joven de los grados 10 y 11 de media académica de la de la institución educativa del corregimiento de Obonuco del municipio de Pasto, identificando las capacidades intrapersonales como la autoconciencia y gestión emocional; las capacidades interpersonales como el relacionamiento con los demás y las capacidades de los desafíos con la sociedad, señalando la importancia de cómo han construido su realidad escolar y cómo se enfrentaría para construir una nueva realidad en el tránsito a la vida universitaria para determinar procesos de intervención pedagógica y prevenir el abandono escolar o universitario.

La investigación asumió un modelo de investigación mixta, cuantitativa-cualitativa, con predominancia cuantitativa, dado que permitió analizar el comportamiento humano, un profundo conocimiento de las capacidades humanas entendidas en esta investigación como cualidades o aptitudes potenciales de hacer y ser para el desarrollo de una tarea que conlleva al desarrollo de las competencias socioemocionales. Así mismo, se entiende para este estudio, las competencias socioemocionales, como el conjunto de conocimientos, actitudes, comportamientos y capacidades que permiten desempeñarse eficazmente en un contexto específico, lo que tiene coherencia y consistencia con el problema, objetivos y diseño metodológico. Su enfoque mixto permitirá revisar el comportamiento humano y proponer líneas de acción e intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales como estrategia de tránsito a la educación superior. El tipo de investigación es descriptiva-proyectiva. Para el proceso metódico la investigación se aplicó para lo cuantitativo, una adaptación de un autoinforme basado en escala Likert a los estudiantes que cursan el grado 10 y 11; mientras que para lo cualitativo, se aplicó cuestionarios de tipo encuestas cualitativas de pregunta abierta a los jóvenes de grados 10 y 11 de las dos instituciones educativas de educación media y rural del municipio de Nariño, previa revisión del asesor, de la prueba piloto y la revisión de los instrumentos subidos a google forms. Estos instrumentos fueron evaluados por expertos doctores, obteniendo para el instrumento de autoinforme con escala Likert, un índice de validez de contenido de 0.94 y con índice de confiabilidad de 0.85, que son valoraciones muy buenas. Mientras que, para la encuesta

cualitativa, se ajustó acorde a lo solicitado en redacción, buscando coherencia con variables/categorías y subvariables/subcategorías; permitiendo complementar la información, cruzar o triangular lo obtenido en cada momento y evitar la subjetividad que provoque sesgos en el desarrollo de la investigación. El trabajo de campo se realizó con los estudiantes de grados 10 y 11, en el año 2024, una vez fue aprobado este proyecto de investigación y fueron efectuados los ajustes requeridos.

Posteriormente, se utilizó dos técnicas de análisis para la obtención del dato cuantitativo y el dato cualitativo; para el caso de lo cuantitativo, el análisis se realizó mediante SPSS versión 26; y para la encuesta cualitativa se realizó el proceso de vaciado de la información, reducción del dato, el proceso de codificación, la elaboración de los recursos de análisis y la construcción teórica cuantitativa y aproximada del aporte a la línea de investigación de formación y práctica formativa con apoyo del Atlas.ti versión 7, es posible plantear aproximaciones teóricas y discusión de resultados, que se indican en un informe de resultados en el capítulo 2 como finalización de este trabajo. Luego de todo este proceso se propone el desarrollo de competencias como estrategia para facilitar el tránsito a la educación superior, desde la perspectiva de estudiantes jóvenes de la institución educativa del corregimiento de Obonuco del municipio de Pasto, dando a conocer las conclusiones y recomendaciones para nuevas investigaciones que se pueden generar de este estudio.

Esta investigación se presenta una introducción, con cuatro capítulos, las referencias y los anexos correspondientes. En el capítulo 1, el resumen del proyecto, se enfatiza en el tema, la línea de investigación y área temática, el planteamiento del problema con su descripción y formulación, la justificación, los objetivos: general y específicos, la matriz de operacionalización de variables, marco referencial y fundamentos teóricos: antecedentes internacionales, nacionales y regionales, referente teórico, referente contextual, referente ético, referente legal, metodología y presupuesto.

En el capítulo 2, se da a conocer varios aspectos sustanciales requeridos institucionalmente y en el programa de maestría, procesamiento de la información cuantitativa y cualitativa, los resultados por objetivos en concordancia con las categorías y subcategorías del análisis

recolectado mediante la escala de autoinforme y la encuesta cualitativa, utilizando los aplicativos de SPSS, versión 26 y el Atlas.ti versión 7. Además, se presenta una triangulación o cruce de información cuantitativa y cualitativa mediante la descripción detallada con evidencia testimonial. Posteriormente, se presenta la propuesta de desarrollo de competencias socioemocional o emocional como estrategia para el tránsito a la educación superior.

En el capítulo 3, se presentan las conclusiones de la investigación como aportes fundamentales y precisos del aprendizaje obtenido en el proceso de investigación. En el capítulo 4, se presenta las recomendaciones relacionado con la propuesta de desarrollo de competencias socioemocionales y sobre la metodología desarrollada. Además, se agregan las referencias bibliográficas y anexos.

1. Resumen de la Propuesta

1.1. Tema

Desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación media rural: una estrategia para facilitar la transición a la educación superior.

1.2. Línea de Investigación y Área Temática

El estudio hace parte de la línea de Formación y Práctica Pedagógica; por cuanto, (Valverde y Valverde, 2016, p. 2) “integra herramientas para que los docentes en ejercicio y los que aún no se vinculan puedan promoverlas en el aula; efectuando un análisis de la problemática y el conocimiento educativo desde las ciencias de la educación y pedagogía”. En particular, por cuanto servirá a los docentes para fortalecer la práctica pedagógica mediante la promoción de la educación y competencias socioemocionales y evitar la deserción de estudiantes jóvenes de educación media y rural y permitir el avance en los primeros años universitario.

Así mismo, este estudio se centra en la práctica pedagógica y su papel como mecanismo de transmisión cultural. Se explora las capacidades socioemocionales que poseen los estudiantes para determinar desarrollar las competencias socioemocionales y ayudar a prevenir el abandono escolar en estudiantes jóvenes de educación media rural en el tránsito a la educación superior. El objetivo es proponer líneas de acción pedagógica que desarrollen las competencias socioemocionales en tránsito a la educación superior en estudiantes de media académica rural que fomenten el desarrollo integral y la adaptación exitosa a la vida universitaria. Las emociones desempeñan un papel fundamental en la enseñanza, tanto las capacidades humanas y las competencias son esenciales para el conocimiento y la educación para la paz.

Por lo tanto, este estudio propondrá líneas de acción pedagógica para facilitar la transición a la educación superior de jóvenes de educación media académica y rural de la institución educativa del corregimiento de Obonuco, del municipio de Pasto, en tránsito a la Universidad, dado que (Day, 2006) como se citó en (Fineman, 1993, p, 60) “hace mucho tiempo, se reconoce que la

enseñanza es un trabajo en el que las emociones son fundamentales” y hacen parte de la cognición. Así mismo, (De La Ossa, 2022), en su investigación sobre habilidades blandas y ciencia, enfatiza en que las competencias socioemocionales se han homologado como habilidades socioemocionales o habilidades para la vida, y se describen como imprescindibles para un desarrollo integral del conocimiento y la educación para la paz desde una pedagogía de las emociones.

1.3. Planteamiento del Problema

1.3.1. Descripción del problema

La globalización ha generado transformaciones profundas en las instituciones educativas y universidades, afectando especialmente a los jóvenes de educación media y rural, los que se han visto afectados, excluidos, sin participación, y sin posibilidades de actuación y proyección. Estos jóvenes hacen parte de los estratos de la ruralidad más desamparados, abandonados y con dificultades de dinero, realidad que los pone en desventaja para asumir un proyecto de formación universitaria, ingresar al campo ocupacional, soportar exclusión y el rechazo de forma voluntario y abierto a las instituciones educativas, familiares y sociales. Las anteriores situaciones se presentan en mayor medida en los estratos medios y bajos, por cuanto ven desvanecerse la posibilidad del ingreso a la educación superior y por consiguiente al ámbito laboral y ocupacional.

En el contexto educativo contemporáneo, se identifica una serie de desafíos que los jóvenes deben afrontar, tales como la salud mental y las incertidumbres profesionales derivadas de la automatización. Ante esta realidad, las capacidades humanas, la enseñanza y el aprendizaje de competencias sociales y emocionales se tornan esenciales para la adaptación a la vida académica universitaria.

Es así, como desde la investigación de (Herrera y Rivera, 2020), se destaca que los principales factores que influyen en la continuidad educativa a nivel superior son las limitaciones económicas y familiares, afectando al 73% de los estudiantes, y un rendimiento académico

deficiente, presente en el 27%. Estas condiciones impulsan al 51% de los estudiantes a buscar empleo independiente. Se observa, además, una deficiencia notable en habilidades y destrezas para la resolución de problemas y la innovación aplicada. Esto coincide en parte con lo que ha generado un mundo globalizado, en particular, en estudiantes de la ruralidad y de la media académica.

En áreas rurales, los retos se amplían, incluyendo problemas de salud mental como ansiedad, depresión y estrés, así como situaciones de violencia y acoso escolar. Un estudio con jóvenes de 11 a 17 años, evidenció síntomas de nerviosismo, fatiga y soledad, vinculados a conflictos familiares, violencia, rupturas sentimentales, negligencia, y desafíos interpersonales, entre otros factores (Papalia, Duskin y Martorel, 2012).

Estas cifras señalan, por tanto, la necesidad del desarrollo de capacidades, habilidades y competencias sociales y emocionales (SEL) que faciliten a los estudiantes la gestión eficaz de su vida académica y personal. Según el Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, un 77% de los estudiantes de secundaria se sienten académicamente preparados, pero no listos para la universidad debido a la ausencia de SEL en su educación. La falta de estrategias en el desarrollo socioemocional durante la educación media tiene un impacto negativo en la adaptación y el rendimiento académico en la educación superior.

En este sentido, estudiar las capacidades humanas y el desarrollo de las competencias sociales y emocionales en el aprendizaje (SEL), en particular, en un grupo de estudiantes de la educación rural, posibilita mejorar las relaciones entre los compañeros de clase y los maestros, reducir el acoso escolar, crear un mejor ambiente de aprendizaje y prepararlos no solo para la universidad sino también para la vida. En este sentido, (Nateras, 2004); citado por (Sañudo y Ferreyra, 2014, p, 94); “existen pocas investigaciones que estudien a la escuela como un espacio de socialización significativa de los jóvenes; también se ha descuidado lo que atañe a la condición juvenil de la población estudiantil” así mismo, se enuncia que (Reguillo, 2003b); (Feixa, 1998), citados por (Sañudo y Ferreyra, 2014, p. 94). “Los estudiantes se han convertido en jóvenes invisibles para muchos de los investigadores sobre el fenómeno juvenil, quienes han centrado su atención en aquellas formas de agregación, adscripción y organización juvenil”

En consideración de esa invisibilidad de los jóvenes; también, según (Guevara y Zapata, 2015), en un artículo del periódico El Tiempo, afirman que los estudiantes que desean ingresar a la universidad expresan temor a dejarse influenciar por sus amistades, considerando que la universidad es un mundo abierto. Aunque este temor es normal, es una etapa crucial en la vida de toda persona, ya que define su futuro laboral y económico como profesional, pero que genera contratiempos a los jóvenes en el tránsito a la educación superior.

A estos relatos y preocupaciones que han quedado en los estudios, se enfatiza por algunos estudiantes en el tránsito de la educación media académica a la universidad, por algunos de especialistas, opinan que los estudiantes están ingresando en edades de 15 a 16 años, edad con mucha inmadurez, poca motivación y dificultades para elegir la carrera; además de que tienen distribuciones académicas intensivas, problemas de lectura, escritura, eligen carreras que les da más dinero y no por las aptitudes o capacidades o competencias cognitivas y emocionales que tienen para el ingreso a la universidad.

Siguiendo con estudios realizados a adolescentes y jóvenes en tránsito a la vida universitaria, se hace necesario mencionar a (Duché, et, al, 2020), quienes centraron su análisis en la transición de la educación secundaria a la universitaria, destacando cuatro factores esenciales para este proceso: la metodología de enseñanza y la evaluación docente, el sistema de orientación y tutoría, la identificación de la vocación profesional y la participación en redes sociales a través de actividades extracurriculares. Estos factores se convierten en aspectos cruciales para la investigación y aportan elementos referencias para los análisis de los estudiantes de educación media rural respecto a capacidades intrapersonales, interpersonales y para asumir desafíos; de tal manera, puedan abordar con éxito el cambio hacia el entorno universitario, centrándose en el fortalecimiento de sus competencias y la preparación para los desafíos académicos futuros.

De igual manera, estudios realizados por (Gairín, et, al, 2009), encontraron que lograr que el estudiante se adapte a la vida universitaria requiere de mecanismos y estrategias por parte de las instituciones, para que se conecte con la educación secundaria o media académica y el soporte de orientación cuando estén en su estancia universitaria. En este mismo sentido, (Roldán, 2015), en su estudio sobre el tránsito y andadura por la universidad, coincide en que la transición de la

educación media a la educación superior, existen aspectos substanciales que deben tenerse en cuenta para que sea menos traumático para el estudiante, como la interlocución que debe haber entre las instituciones educativas de donde egresa e ingresa el estudiante.

Algunas de estas problemáticas de los jóvenes y otros aspectos relevantes de los problemas encontrados en el tránsito a la educación superior, han sido recogidas por el gobierno Nacional en el plan nacional de desarrollo 2022-2026, “Colombia Potencia Mundial de la Vida”, cuando señala que para la política de salud mental debe abordar el desarrollo de habilidades para la vida y competencias socioemocionales; así mismo, que para: (Proyecto de Ley Número 274 de 2023)

La medición de la calidad de la educación de la educación inicial a la que se hace referencia en el numeral 1) y los exámenes para evaluar oficialmente la educación básica primaria, secundaria y media, a los que se hacen referencia en los numerales 2) y 3), deberán incluir la evaluación de capacidades, competencias y habilidades sociales, emocionales y ciudadanas para la paz, con el objetivo de valorar la formación integral de los estudiantes. (p, 96)

Pues bien, la política nacional de salud mental exige que agentes educadores y formadores promuevan el desarrollo competencias socioemocionales; así como, para las instituciones educativas, pero preocupa que no estén preparados y adecuados los currículos, que den cuenta de un trabajo serio sobre capacidades, competencias, habilidades sociales, emocionales y ciudadanos para la paz, desde una pedagogía de las emociones, con lo cual se pretende valorar la formación integral. Esta formación integral y el paso a la vida universitaria deben ser una preocupación constante de las instituciones educativas y de las universidades, fortaleciendo el acompañamiento familiar, el desarrollo de habilidades y competencias cognitivas y emocionales adquiridas en básica secundaria y media académica y el desempeño de los estudiantes; lo cual facilita la transición a la vida universitaria y un tránsito exitoso entre la educación secundaria y la universidad.

De igual forma, en los resultados de la investigación, (Bajardi, 2016) señala que:

El interés por las competencias emocionales en la educación ha crecido mucho en los últimos dos decenios (Bisquerra y Pérez, 2007; (Mariani y Schiralli, 2002); (Martínez González,

2009); (Palomera, Fernández, y Brackett, 2008). Sin embargo, aunque crezca este interés y las competencias emocionales se incluyan en el diseño curricular de la mayoría de los centros de manera transversal, no se ha garantizado una real, completa y eficaz educación socio-emocional. (p. 57)

Así mismo, este autor señala “que hay otro tipo de competencias que consideramos esenciales en la educación, especialmente en la educación artística, y en el desarrollo de identidades personales, profesionales y sociales; estas son las competencias emocionales, o socio-emocionales” (p. 57). Estas competencias forman parte de las que (Bisquerra, Alzina y Pérez 2007) llaman competencias “socio-personales” que integran competencias intrapersonales o personales o intrapersonales.

En concordancia con estos estudios de las competencias emocionales y el creciente interés por incluir la educación emocional en las aulas para los estudiantes, surge un problema complementario, que aunque no es objeto de este estudio, preocupa que los profesores no se les ha realizado la formación necesaria para la implementación de la educación emocional (Hué, 2007); (Palomero, 2009); entonces como promover un desarrollo de competencias socioemocionales sino se estudia al joven estudiante en tránsito a la universidad y a partir de estos estudios se propone herramientas al profesor para que se forme y asuma los problemas del desarrollo de competencias socioemocionales en el tránsito a la educación socioemocional. Es así como lo afirman (Sañudo y Ferreyra, 2014), se hace necesario realizar estudios que prioricen a los sujetos y sus interrelaciones en el nivel educativo. Además, se analice la dinámica cultural en las escuelas para comprender la situación actual de los problemas y los retos que enfrentan los estudiantes, en particular, con las capacidades, habilidades y competencias emocionales de los estudiantes en el paso a la universidad.

La situación problemática descrita permite plantear algunas exigencias inmediatas, examinar las capacidades intrapersonales, interpersonales y para asumir desafíos, que permita proponer el desarrollo de las competencias socioemocionales como estrategia que facilite la transición a la educación superior; lo cual, genera posibilidades de permanencia, evitar inapropiadas maneras de formación, apoyo y acompañamiento al estudiante que transita de educación media y rural a

joven universitario y aún más si se inicia en su carrera profesional, porque de no ser así, es muy probable que se genere un tránsito negativo a la vida universitaria, pérdida de cupos, retiros y dificultades familiares y personales. Así mismo, se generan estudios que señalan la importancia de la integración de lo cognitivo y lo emocional que se requieren conocer para buscar estrategias de intervención pedagógica y de seguimiento a la transición a la vida académica, evitando el abandono o la deserción, no porque es el interés del estudio, pero incide notablemente tanto a instituciones educativas como universidades proponer líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias.

Además, de lo ya expuesto, aparece un problema de exclusiones o diferencias entre el sector urbano y rural que también incite en sectores poblaciones rezagados y algunos deprimidos, con altos índices de pobreza en la población campesina, escasas en el acceso al manejo e implementación de las TIC y la fragilidad de la formación docente en metodologías para la educación rural y baja inversión económica para estos sectores, como sucede en instituciones educativas o universidades de zonas urbanas o zonas rurales; problemas complementarias que inciden en el desarrollo de competencias socioemocionales y que requiere analizarse tanto del estudiante que está educación media académica rural y del que ingresa a las universidades, dadas algunas características que pueden incidir en las capacidades, habilidades o competencias sociales y emocionales de los estudiantes. Por eso, se hace necesario e indispensable indagar sobre la realidad de las instituciones educativas que forman parte del sector rural, así sea como caso único, para poder ayudar a estudiantes que están motivados para ingresar a la educación superior y evitar el abandono escolar y universitario (Buitrago, 2012), que aunque este estudio no llegaría a definir implicaciones directas en el abandono escolar, el estudiar las competencias socioemocionales en tránsito a la universidad, permite comprender cómo desarrollarlo, convirtiéndose en una alternativa para proponer el desarrollo de competencias en el tránsito a la universidad desde las capacidades humanas.

Si bien, la problemática es el desarrollo de competencias socioemocionales para afrontar el tránsito a la educación, se hace necesario, reiterar como lo hacen (Herrera y Rivera, 2020), cuando efectuaron el estudio sobre la educación rural: desafío para la transición a la educación superior, de que los factores que afectan la permanencia en la universidad son los escasos

ingresos de los acudientes (73%), desempeño académico bajo (27%), que influye y seguramente desde el aspecto personal cada uno de los estudiantes podrá narrar y contar al consultar sobre sus actitudes o capacidades o cualidades innatas adquiridas de lo que ha vivido en la educación media académica y su tránsito a la universidad. De igual forma, en el estudio de (Duché, et, al, 2020), señalan que las deficiencias de los estudiantes están en habilidades y destrezas para solucionar problemas y aplicar conocimientos; por eso, su propuesta es el cambio del modelo de enseñanza y el modelo educativo que debe iniciar desde el entorno, de intereses y requerimientos sociales con cambios de políticas públicas en el sector educativo, articuladas al sector rural, promoviendo competencias del emprendimiento y la efectiva autogestión de los jóvenes. Estos estudios en la ruralidad, nos señala la importancia de estudiar las capacidades de estudiantes que permita promover el desarrollo de competencias intrapersonales, interpersonales y para asumir desafíos en el tránsito a la educación superior.

De esta manera, se reitera que existen problemáticas diversas en el tránsito de la educación media académica rural, que se podrían resumir, entre otras, la situación de los estudiantes jóvenes, su cultura, las capacidades o cualidades potenciales para resolver una tarea, habilidades y destrezas adquiridas en las instituciones educativas, las competencias intrapersonales (consigo mismo), las competencias interpersonales (relaciones con los otros) como parte de las competencias socioemocionales y ciudadanas. Despiertan el interés investigativo de los estudiantes de la educación media académica rural, sus capacidades y competencias socio-emocionales requeridas para el tránsito a la vida universitaria, que ya se ha venido estudiando en el mundo y en Latinoamérica, pero que ahora se requiere estudiar en una institución educativa a jóvenes de la media académica que tienen intereses de continuar a la vida universitaria. Sin embargo, al detectar lo que perciben los estudiantes jóvenes de educación media rural, de este caso particular, permitirá que el ingreso a la universidad, se promueva planes de intervención pedagógica y de formación para que ellos permanezcan en la vida universitaria, se vinculen a la vida académica, sorteen con facilidad las derrotas o los triunfos para lograr una construcción de identidad consigo mismo, con la familia y el entorno, para que asuman retos y compromisos en su transición universitaria. Se busca que al estudiar las capacidades intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos de estudiantes rurales en el tránsito a la universidad, se pueda tener estrategias de intervención pedagógica o didáctica que les permita estar mejor

preparados para enfrentar los desafíos académicos y personales, aportando indirectamente con la disminución de tasas de abandono universitario, el interés no solo se centra en desarrollar las competencias emocionales, sino en fomentar una formación integral que abarque competencias cognitivas y emocionales necesarias para su desarrollo personal y profesional.

Esta investigación es crucial para abordar la problemática observada en los estudiantes de educación media rural, destacando la importancia de las capacidades que tienen los estudiantes de forma intrapersonal, interpersonal y de asumir desafíos, que muestre un camino de líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales como estrategia que facilite la transición a la universidad.

1.3.2. Formulación del problema.

¿Qué líneas de acción pedagógica se proponen para el desarrollo de competencias socioemocionales que faciliten el tránsito a la educación superior de estudiantes de educación media rural de la institución educativa del corregimiento de Obonuco del municipio de Pasto?

1.4. Justificación

La investigación sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación media rural reviste una importancia fundamental para abordar las dificultades específicas que enfrentan estos jóvenes durante su transición a la educación superior. Esta relevancia se sustenta en diversas razones:

En primer lugar, desde la exploración inicial y el contexto social: la transición de estudiantes de educación media rural a la universidad presenta desafíos únicos debido a factores socioeconómicos, culturales y emocionales. Según el estudio realizado por el CIRAD-FIUC (2017), los jóvenes experimentan tensiones entre la autonomía y la dependencia económica de sus padres, lo que influye en su decisión de continuar con estudios superiores. Esto subraya la necesidad urgente de intervenciones que respalden su desarrollo socioemocional para facilitar una transición exitosa.

Aún más, la transición en educación es de importancia porque cada sujeto tiene experiencias personales y particulares que hace del tránsito una experiencia diferente. Las experiencias que tienen los estudiantes a lo largo de la vida entre la media académica rural y el tránsito a la vida universitaria tienen avances y retrocesos, aspectos positivos y negativos; sin embargo, este tránsito a la universidad no debe verse solo desde aspectos traumáticos o negativos, sino desde las oportunidades de mejorar, situaciones prometedoras, nuevos horizontes y relaciones. Estas nuevas experiencias de vida en el tránsito a la educación superior requieren indagarse personalmente con los sujetos involucrados; por cuanto la transición y los cambios deben ser asumidos como oportunidades de desarrollo, progreso y autoevaluación que ayude a estudiantes en tránsito como a los estudiantes que inician este proceso.

En este sentido, las transiciones educativas se convierten en momentos que son parte de la etapa formativa del estudiante que intervienen en su desarrollo y progreso académico, social y emocional. Es así, que el estudiante por cada nivel de formación sufrirá cambios que representan crisis personales, interpersonales y emocionales.

Además, de la importancia que tienen los estudios al indagar sobre el tránsito a la educación superior, como espacio formativo de los jóvenes, es concordante con el estudio de CIRAD-FIUC (2017), que encontró que:

Ha habido relativamente poco movimiento en el punto de vista cultural de jóvenes estudiantes en los cinco años transcurridos desde la primera encuesta. Qué surge una vez más es que los jóvenes son conscientes de que tienen que tomar autónomamente la decisión de seguir estudios, así como elegir la disciplina que deben estudiar. Desde que sus padres tienen un estatus socioeconómico relativamente alto, la gran mayoría de los estudiantes están influenciados culturalmente en su elección de opción. Y, sin embargo, continúan siendo económicamente dependientes de sus padres. Esta tensión entre autonomía y dependencia marca su estatus sociocultural. (p. 33)

Desde estas conclusiones del estudio de los jóvenes, es real que para la selección de carrera, influye notablemente la familia, son económicamente dependientes, marcado por un estatus

social y cultural, que genera impacto en la identidad del joven y en sus decisiones personales para optar por una carrera profesional como éxito para el tránsito a la vida universitaria.

Aún mejor, desde la revisión de la literatura se revela que emergen problemas socioemocionales, como la desorientación y la desmotivación, que son comunes en esta etapa de transición a la educación superior (García, et, al, 1998). El desarrollo de competencias socioemocionales, la adaptación y el rendimiento académico, pueden mejorar significativamente, contribuyendo así a una educación más inclusiva y equitativa.

Aún mejor, la encuesta realizada por la Federación Internacional de Universidades Católicas a los estudiantes jóvenes universitarios, los estudios de antecedentes que destacan que el estudiante joven de educación básica o media en tránsito a la vida universitaria está mucho tiempo en internet y redes sociales; experimentan con distintas identidades y posibilidades de proyección, situaciones preocupantes cuando piensen que no son una persona de aprecio o de valor, que no tienen actitud positiva consigo mismo y que viven en un ambiente social y cultural cercano a su familia o alejado de ella, deseando encontrar su futuro y proyecto de vida.

Ahora bien, en coherencia con los estudios sobre el tránsito a la educación superior; también, se revisó estudios realizados por Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, por (DePaoli, et, al, 2018), concluyendo y reiterando que el 77% de los estudiantes de secundaria, considera que, aunque reciben una buena educación académica, no se sienten preparados para la universidad porque hace falta incluir SEL, es decir, el aprendizaje social y emocional en sus clases.

En segundo lugar, desde el ámbito teórico y conceptual el valor o interés o motivaciones que tiene el estudio de proponer líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes de educación media académica rural como estrategia de tránsito a la educación superior radica en la importancia de aportar a la línea de investigación denominada: transición en la educación secundaria-universidad como un tramo crítico en la definición de transiciones en la educación que complementa la línea de investigación de formación y práctica pedagógica del programa; por cuanto, se requiere revisar al interior de la

formación y la práctica pedagógica las estrategias de intervención pedagógica socioemocionales que posibilite la permanencia y evite el abandono de los estudiantes de media académica rural en tránsito a las universidades.

Dentro de esta línea de investigación de transición en educación o tránsito al primer año universitario, (García, et, al, 1998, p. 67), realizaron un estudio, hallando que “la desorientación, la desmotivación, el desarraigo, el cuestionamiento y los problemas personales-afectivos son los que más afectan a los universitarios, tanto en lo académico como en lo personal”. Resultados que señalaban la importancia de revisar los problemas personales-afectivos de estudiantes que pasan de educación secundaria o media académica a la universidad.

Aún más, cuando en el análisis del estudiante de educación media y rural en el trayecto del primer año universitario o transición a la educación superior, se relaciona con las formulaciones de los jóvenes frente a temas indagados como las capacidades intrapersonales (consigo mismo), interpersonales (en relación con los demás) y los desafíos que se entrecruzan con las competencias socioemocionales, se hace más evidente la novedad de la investigación; por cuanto, el aporte teórico al objeto de estudio de la pedagogía de las emociones, y, en particular, a la tradición científica de las emociones y a la inteligencia emocional, de las cuales se origina la educación emocional y a su vez las competencias emocionales como aporte a una educación para la paz desde una pedagogía de las socioemocional como es del interés de las investigadoras y de esta investigación.

Además, se reitera que, al revisar la literatura nacional e internacional, en relación con el tema de transición a la educación superior y el desarrollo de competencias emocionales, se advierte que es un campo poco trabajado en países como México y Colombia, mientras que en Latinoamérica, en Europa y en Estados Unidos se ha trabajado por más de 30 años, favoreciendo la toma de decisiones en políticas de educación superior. La investigación en educación básica y media y la transición a la educación superior constituyen un punto fundamental para tomar decisiones que prevengan el abandono o promuevan el avance progresivo a estudios universitarios. Los estudiantes jóvenes de educación media y rural en el paso a la vida universitaria enfrentan problemas que responden a factores externos a la vida universitaria, pero

también a categorías propias del contexto institucional que pueden cambiar para favorecer las transiciones estudiantiles, que debe analizarse como oportunidades de mejora personal que favorece la selección de una profesión.

Pues bien, la población de estudiantes jóvenes de educación media y rural en el territorio se destaca por su esencia en la subjetividad, que se hace visible en su entorno social y cultural, por la idiosincrasia, costumbres, mitos y narrativas propias del entorno. De acuerdo con análisis sociales recientes (Acevedo, et, al, 2009) la problemática juvenil estaría jugando un papel fundamental en la educación básica y media académica en tránsito a la educación superior.

De esta manera, por la complejidad y la importancia que tiene la educación media académica en el tránsito a la educación superior y las competencias socioemocionales, (Justis, et, al, 2017, p, 399). “Se demanda un enfoque integrador que trascienda las corrientes fisiológica y psicologista, en el que, sin subestimar los anteriores fundamentos, confluyan diferentes perspectivas disciplinares, como la filosofía, antropología, pedagogía y sociología”. Esto indica que este estudio requiere alejarnos de posturas sociologicistas y sicologicistas, por la complejidad de la educación emocional y las competencias socioemocionales, se requiere de una pedagogía que ayude a visibilizar las capacidades de los sujetos intervinientes para proponer el desarrollo de competencias socioemocionales como estrategia del tránsito a la educación superior, que permita generar innovación educativa y en un proceso de interacción social que contribuya con la formación integral.

En tercer lugar, desde lo metodológico, esta investigación emplea una investigación con un enfoque mixto, cuya predominancia es cuantitativa-cualitativa, que nos permitirá diseñar y evaluar líneas de intervención pedagógicas efectivas. Los instrumentos y procesos desarrollados serán replicables, lo que permite su aplicación en diversas instituciones educativas rurales y contribuir al corpus de conocimiento en pedagogía socioemocional.

En cuarto lugar, en la práctica la propuesta de una estrategia para facilitar la transición de la educación media rural a la educación superior, proporcionará herramientas concretas para acompañar a los estudiantes rurales en su transe a la vida universitaria. Esto no solo beneficiará a

los estudiantes al mejorar su bienestar y rendimiento, sino que también ofrecerá estrategias de intervención pedagógicas y didácticas a las instituciones educativas para prevenir la deserción, el abandono o retiro de la universidad.

Dicha implicación práctica brindará una oportuna ayuda y le posibilitará al programa de Maestría en Pedagogía, indicar sus resultados para los procesos de autoevaluación que adelanta; a Bienestar universitario y a Pastoral Universitaria le dará pistas para intervenir desde la dimensión humana, académica, socioemocional y espiritual para fortalecer el trayecto y la transición académica de los estudiantes jóvenes de educación media rural y un apoyo a las familias para que sus hijos no les hagan gastar dinero, sino invertir en la educación superior, en una carrera profesional útil para su desempeño profesional.

En quinto lugar, la investigación aporta resultados perceptivos de los jóvenes en el tránsito a la educación superior y una propuesta de desarrollo de competencias como estrategia para el tránsito de la media académica a la universidad, que podrá servir al Ministerio de Educación Nacional en estudios y proyectos relacionados con la retención estudiantil y el desarrollo socioemocional en tránsito a la vida universitaria. Además, contribuye con reflexiones según apuestas que requiere el plan nacional de desarrollo, especialmente en lo que respecta a la salud mental y la formación integral de los estudiantes donde se incorpore las competencias socioemocionales. De igual forma, este estudio apoya a las instituciones educativas con una propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales en el tránsito a la educación superior, que sirve de modelo complementario y coherente al que solicita la Ley 2383 del 19 de junio de 2024.

En esta misma línea de aspectos que dan razones para realizar el estudios, existen contribuciones específicas de la investigación, que se pueden sintetizar así:

En la educación media, ampliará el conocimiento sobre cómo el desarrollo de competencias socioemocionales en la educación media rural puede facilitar una transición más efectiva a la educación superior, mejorando la preparación y confianza de los estudiantes.

En cuanto al análisis de la política educativa, los resultados pueden ser insumos para reflexionar sobre la política pública de educación emocional, las competencias socioemocionales y programas de intervención específicos centrados en el fortalecimiento emocional y de orientaciones de carreras, contribuyendo así a reducir la brecha educativa entre zonas urbanas y rurales, para la formación integral que deben recibir estudiantes de diversos territorios.

En materia de innovación pedagógica, la investigación dará pistas o líneas para la incorporación de estrategias pedagógicas y didácticas socioemocionales en el currículo, ofreciendo un modelo replicable que otras instituciones educativas pueden adoptar.

Así mismo, en cuanto al apoyo a las familias, la implementación de estrategias de desarrollo socioemocional beneficiará a las familias al proporcionarles herramientas y apoyo para acompañar a sus hijos en la transición a la universidad, asegurando una inversión efectiva en su educación.

En consecuencia, la presente investigación es crucial para abordar el desarrollo de las competencias socioemocionales: estrategia en transición a la educación superior, que proporciona una base teórica y estrategias prácticas, tiene el potencial de influir positivamente en políticas educativas y prácticas pedagógicas, promoviendo una educación emocional y cognitiva integral en el paso a la vida universitaria.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Proponer el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación media rural de la institución educativa del corregimiento de Obonuco del municipio de Pasto, que facilite su transición a la educación superior.

1.5.2. Objetivos específicos

- Identificar las capacidades intrapersonales de los estudiantes a partir del conocimiento consigo mismo y el uso de las emociones en el tránsito a la universidad
- Describir las capacidades interpersonales de los estudiantes, relacionadas con la construcción de relaciones armónicas y los sentimientos y necesidades de los demás en el tránsito a la universidad.
- Analizar las capacidades necesarias para asumir retos y desafíos que perciben los estudiantes en trazar metas, solucionar conflictos y tomar decisiones en su transición a la universidad

1.6. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 1.

Matriz de Variables y Subvariables

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Pregunta Orientadora	Fuente	Técnicas e instrumentos
Identificar las capacidades intrapersonales de los estudiantes a partir del conocimiento consigo mismo y el uso de las emociones en el tránsito a la universidad	Capacidades intrapersonales	Autoconocimiento (conocimiento consigo mismo)	¿Cuál es la capacidad de autoconocimiento que tiene el estudiante en su preparación a la educación superior?	Estudiantes	Técnicas de autoinformes e instrumento cuestionario con escala Likert
		Autorregulación (uso de emociones)	¿Cuál es la capacidad de autorregulación que tiene el estudiante en su preparación a la educación superior?		Técnica de Encuesta cualitativa e instrumento cuestionario de pregunta abierta
Describir las capacidades	Capacidades interpersonales	Conciencia Social (entender las	¿Cuál es la capacidad de conciencia social	Estudiantes	Técnicas de autoinformes e

<p>interpersonales que perciben los estudiantes, relacionadas con la construcción de relaciones armónicas y de entender los sentimientos y necesidades de los demás en el tránsito a la universidad</p>	<p>necesidades y que tiene el estudiante en su preparación a la educación superior? ¿Cuál es la capacidad de relación con los demás que tiene el estudiante en su preparación a la educación superior? Relación con los demás</p>	<p>instrumento cuestionario con escala Likert Técnica de Encuesta cualitativa e instrumento cuestionario de pregunta abierta</p>
<p>Analizar las capacidades necesarias para asumir retos y desafíos de los estudiantes que les permita trazar metas y tomar decisiones en su transición a la universidad.</p>	<p>Capacidades para trazar y conseguir asumir retos y metas ¿Qué capacidades se podrían plantear para permitir el estudiante trazar y conseguir metas en su preparación a la educación superior? ¿Qué capacidades se podrían plantear para permitir el estudiante</p>	<p>Estudiantes Técnicas de autoinformes e instrumento cuestionario con escala Likert Técnica de Encuesta cualitativa e instrumento</p>

Tomar decisiones para conflictos	la capacidad de solución de conflictos en su preparación a la educación superior?	cuestionario de pregunta abierta
----------------------------------	---	----------------------------------

1.7. Marco Referencial o Fundamentos Teóricos

1.7.1. Antecedentes

El tema objeto de estudio se centra en desarrollar las competencias socioemocionales para facilitar el tránsito de estudiantes de la educación media rural a la educación superior de la institución educativa Obonuco. Se nutre de estudios que se identifican con la problemática planteada, que se apropia su referencia, objetivo, metodología y aportes a este estudio. En el rastreo bibliográfico de estudios similares al objeto temático que beneficiaron la elaboración de los antecedentes, se incluyó investigaciones que dan cuenta de tres grandes categorías generales: el tránsito a la educación o educación superior o el tránsito al primer año universitario, las capacidades humanas y las competencias socioemocionales o emocionales.

Si bien, se indica que existen estas categorías o palabras claves, se puede expresar que se ha recogido una información preliminar de bases de datos como: Redalyc, Scopus, Dialnet y Scielo, que permitió señalar los estudios relacionados con la transición a la educación superior o primer año universitario, las capacidades, competencias socioemocionales y su relación con la pedagogía desde el ámbito internacional, nacional y regional.

1.7.1.1. Internacionales. Desde los años ochenta, se destaca que, en México, Argentina, Chile, Colombia, aún son incipientes los estudios, aunque, en Estados Unidos hace más de treinta años se investiga este tema de las transición a la educación superior o paso de la educación media a la vida universitaria; los trabajos más cercanos a la problemática del primer año universitario se engloban en la amplia línea de investigación sobre los estudiantes, que ha venido consolidándose en particular, en México a lo largo de las últimas dos décadas (Guzmán y Saucedo, 2005 y 2007). Se destacan, por su volumen, los perfiles estudiantiles y, en menor medida, los estudios sobre la transición a la educación superior, mismas que arrojan información no sólo descriptiva, sino también analítica sobre quiénes y cómo son los estudiantes y cómo experimentan la vida universitaria. Al revisar las referencias bibliográficas los autores consultados y seleccionados resaltan el interés por este tema de la transición a la educación superior o del primer año

universitario, entre los años 2001 y 2012, como un tramo crítico en la vida del estudiante en transición a la universidad.

Al respecto, el Español (Gimeno, 1999), en un estudio sobre la transición a la educación secundaria, encuentra que la transición es indeterminada, que dicha variable es una ventaja, dado que se puede referirse a sucesos, procesos y experiencias variadas que se entrelazan en la transición, como el tiempo, el cambio de espacio, la ruptura experiencial, los momentos críticos, desafíos y procesos de ajuste personal, que puede anunciar autonomía e independencia. Este estudio aporta a esta investigación elementos que justifica el tema seleccionado y la importancia que tiene la transición en educación, así como la influencia que juega en la formación de un estudiante que pasa de la media académica a la universidad.

Siguiendo esta línea temática, el estudio de (Montes, 2002, p. 270), refiere su estudio de la transición de la educación media a la educación superior, haciendo notar “la desazón con que los jóvenes dejan la enseñanza media, en la cual de ordinario recibieron protección y calor humano, y dan el paso a instituciones mayores que le son desconocidas y relativamente ajenas” . Esto indica que se genera diversidad de emociones al pasar a la universidad después de estar sobre-protégido, tal vez miedos, temores y riesgos que suscitan en el ámbito universitario. Este estudio es un aporte valioso para este trabajo, por cuanto se resalta la importancia personal, académica y emocional que subyace en el periodo de transición a la universidad.

Es así como, (Aisenson, et, al, 2006), con el estudio de las intenciones de futuro de los jóvenes que finalizan la escuela media, cuyo objetivo fue analizar el sentido y las significaciones que los jóvenes tienen cuando finalizan la escuela media y construyen acerca del estudio y el trabajo. En esta investigación se presentaron los resultados de un cuestionario aplicado en el año 2005 a alumnos del último año de escuelas de nivel medio de gestión pública de la ciudad de Buenos Aires, considerando en particular la pregunta referida al significado de la escuela para los jóvenes. Se realizaron análisis estadísticos descriptivos, análisis de varianza y análisis factorial de los componentes.

Se observaron diferencias significativas teniendo en cuenta las variables de análisis: sexo, orientación escolar y nivel educativo de los padres. En el análisis factorial se identificaron tres factores: el primero que considera a la escuela vinculada al “desarrollo personal”, el segundo como posibilitadora de “relaciones interpersonales y desarrollo social” y el tercero que se menciona “la escuela como preparación para las futuras inserciones”. Podemos observar a partir de los resultados obtenidos que esta institución ocupa un lugar de relevada importancia para los jóvenes y cómo el significado de la misma interviene en las expectativas de desarrollo personal, social y en la percepción de las futuras inserciones.

Este estudio aporta significativamente tanto desde la tendencia metodológica como teórica por cuanto asume el desarrollo personal y social en el tránsito de la media académica al primer año de vida universitaria; aún más con el desarrollo de las competencias socioemocionales, particularmente con el desarrollo de las capacidades intrapersonales e interpersonales, que se comprenden como cualidades o características innatas o adquiridas para alcanzar una meta.

(Pereira, et, al, 2008), encontraron en Brasil, que el tránsito a la vida universitaria es un período crítico para la adaptación del estudiante a la universidad. El objetivo fue diseñar programas específicos que atiendan el primer año de manera integral, y no como un cúmulo de iniciativas aisladas, y que tomen en cuenta las características y dificultades particulares de este tramo. Participaron del estudio 14 estudiantes de cursos diferentes con edades entre 18 y 22 años. Los sujetos fueron entrevistados individualmente y las entrevistas pasaron un análisis naturalista y fenomenológico. Del análisis surgieron cuatro grandes categorías: Saliendo de casa, Ingresando en la vida académica, Percibiendo cambios en sí mismo y Adaptándose al curso.

Los resultados indican que el tránsito y la adaptación a la universidad es una experiencia que trae transformaciones fundamentales a nivel personal, de su elección de carrera e ingreso a la vida universitaria, y que el suceso en la adaptación involucra a varios aspectos que no tienen relación con el mundo académico. Pese a eso, el entorno universitario juega un rol fundamental en el tránsito y la adaptación de los estudiantes novatos o estudiantes jóvenes de primer año universitario. Lo cual implica que, para este estudio, aporta elementos valiosos para la reflexión del tránsito entre la educación media académica o técnica al primer año universitario, reiterando

que es crucial, aún más si se relaciona con las competencias socioemocionales o la inteligencia emocional o la inteligencia intrapersonal e interpersonales.

En el contexto latinoamericano, (Castro, et, al, 2013), publicaron hace una década un interesante estudio acerca de la educación emocional, donde describen las teorías subjetivas presentes en los libros con consejos para padres y madres con hijos en la primera infancia. En este artículo se reconoce que apenas se han realizado análisis de este tipo de libros en Latinoamérica. Esta investigación fue de carácter cualitativo, aun así, sigue siendo escaso ese tipo de estudios y aún más el estudio de la educación emocional o la pedagogía socioemocional con estudiantes de media académica en el tránsito de la educación media rural a la educación superior. Esta tendencia cualitativa aporta a la investigación, elementos para la investigación cualitativa, por cuanto, este estudio será mixto, con un enfoque interpretativo, que se recogerá mediante encuesta cualitativa para completar la información recolectada.

Por su parte, desde Argentina, la profesora (Mikulic, 2013, p. 33), tiene como objetivo reconocer que, en este país como en otros muchos, tradicionalmente las emociones poco se han tenido en cuenta como procesos relevantes del desarrollo, de forma concreta en el espacio educativo, “donde los aspectos intelectuales y cognitivos han absorbido, casi de manera exclusiva, toda la atención”. Esto es muy real se tiene por supuesto que hay que desarrollar estudios de cognición, para una mejor comprensión de la mente, pero se ha descartado que ella es interdependiente con el estudio de competencias socioemocionales desde un enfoque integrador de lo intrapersonal, interpersonal y los desafíos que tienen los jóvenes estudiantes al culminar la media académica y quieran transitar al primer año de educación superior. Este estudio reitera la importancia de haber seleccionado el tema de competencias socioemocionales y aún más si es en contextos rurales.

(López, et, al, 2014), efectúan el estudio acerca del EQI-Versión corta (EQI-C). Adaptación y validación al español del EQ-i en universitarios, en el cual, señalan que el creciente interés por la Inteligencia Emocional hace necesaria la evaluación de este concepto. En este estudio adaptaron y validaron la forma corta del EQ-i en universitarios españoles.

La escala fue traducida y adaptada al español en un proceso de tres pasos y se administró a un total de 384 sujetos. Se analizaron las propiedades psicométricas en términos de estructura factorial, consistencia interna y validez convergente. Finalmente, 28 ítems conformaron la escala en su adaptación al español con una fiabilidad adecuada para cada escala. Se observaron diferencias en función del género siendo las mujeres las que puntúan más en la dimensión Interpersonal. Esta escala sirvió de referencia para la elaboración de la escala del autoinforme, que apoyo el desarrollo de las capacidades interpersonales, intrapersonal y los desafíos que percibe un estudiante de media académica en el tránsito al primer año de educación superior. Sirve de referencia para la construcción de escalas Likert para los autoinformes y las afirmaciones de la escala que se construyó.

La investigación efectuada por (Justis, et, al, 2017), acerca de la pedagogía para el desarrollo socioemocional. A propósito de la gestión de aprendizaje en el contexto santiaguero-Cuba. Los hallazgos encontrados identifican como problema las insuficiencias en la sistematización pedagógica contextualizada de habilidades socioemocionales en la gestión de aprendizaje en la educación santiaguera. Se traza como objetivo la sistematización de la relación habilidades sociales-emociones-gestión de aprendizaje en los procesos pedagógicos. Se empleó una metodología etnográfica que aplicó como técnicas: entrevistas y observaciones participantes semiestructuradas y la comparación multisituada. Los resultados más notorios están en fundamentar una pedagogía social que sitúa al hombre como centro de la formación y a la sociedad como escenario de su existencia presente y futura.

Se sistematiza un procedimiento analítico matricial para la implementación de una pedagogía del desarrollo socioemocional en la gestión de aprendizaje. El aporte es valioso para este estudio desde la investigación cualitativa y la propuesta de una pedagogía para el desarrollo de las competencias socioemocionales y aún más cuando señalas que hay insuficiencia en estudios sobre la sistematización pedagógica de las habilidades o capacidades socioemocionales en la gestión del aprendizaje; sin embargo, no se relaciona con la transición de la media académica al primer año de vida universitario.

En el estudio de transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria, desarrollado por las investigadoras (Duché, et, al, 2020), en Perú, con enfoque mixto y estudiantes participaron del tránsito de la educación media al primer año en la Universidad Católica de Santa María (Arequipa-Perú). Se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas a 168 estudiantes y se trabajó en un grupo focal con 32 participantes. La investigación realizada por la Superintendencia Nacional de Educación encontró que el 27% de los estudiantes que acceden a los estudios universitarios abandonan durante el primer año. Aporta la reflexión teórica de transición de secundaria a la universidad y lo que se concibe como adaptación, aunque no es parte de este estudio, es una diferencia importante con la transición. Además, aporta el diseño metodológico para una mejor comprensión de este estudio con enfoque mixto y justifica este estudio en el marco del tema de la transición a la educación superior y la diversidad de cambios y rupturas que existe.

Aún mejor, el estudio de (Sánchez, 2024), sobre la articulación en la transición de la educación media a la educación superior, el caso colombiano, se encontró que las transiciones educativas son cruciales en la trayectoria escolar de los estudiantes, tanto a nivel social como académico. Reitera la gran importancia que tiene el tema de la transición de la educación media a la educación superior y como parte de las trayectorias escolares de un estudiante, generando sentimientos, emociones de miedo, incertidumbre, afectando el nivel social, académico y conducir al fracaso o deserción. Aporta fundamentos teóricos y conceptuales sobre la transición en educación y en educación superior y la forma como en este paso a la universidad se genera diversidad de emociones y capacidades que se requieren analizar y estudiar para comprender el impacto que tiene en la deserción y el fracaso académico.

Los hallazgos muestran cuatro factores que intervinieron para la transición de la media académica a la universidad: metodología de enseñanza y evaluación docente, sistema de orientación y tutoría, identificación de vocación profesional y redes sociales de actividades extracurriculares, en tanto 8 de cada 10 estudiantes presentaron dificultades para lograrlo, obteniendo bajo rendimiento en uno o más cursos al llegar a la universidad. Se concluye, que el apoyo familiar, las competencias adquiridas en la secundaria, el desempeño, ayudan en el tránsito a la educación superior. Otros estudios, se centraron en la construcción de escalas con la variable

inteligencia emocional o educación emocional que aporte elementos diferenciales para la elaboración de la escala Likert del autoinforme y la encuesta cualitativa; además, de una mejor comprensión teórica y conceptual de la trazabilidad del concepto de competencias socioemocionales a partir de la educación emocional y de la inteligencia emocional.

1.7.1.2. Nacionales. En el ámbito colombiano, se revisó una tesis doctoral que reconoce la importancia de la inteligencia emocional, afirmando que queda mucho por investigar en este ámbito desde el ser humano, su interioridad y su interacción empática con los demás (Buitrago, 2012). Ciertamente, aunque no es un estudio desde las competencias socioemocionales, es un estudio que, desde lo cuantitativo, en el área de la Educación Infantil, enfatiza cómo en Colombia, la Política Nacional de primera infancia hace referencia a la generación de escenarios de prácticas institucionales, con la comunidad y con la familia, para facilitar la participación de elementos presentes en la práctica de la educación emocional y las competencias socioemocionales.

Es así que este estudio a profundidad da cuenta de las situaciones educativas de las instituciones educativas públicas, poniendo de manifiesto la necesidad de adelantar investigaciones que permitan la toma de decisiones y la implementación de políticas encaminadas al mejoramiento de la calidad educativa, la idoneidad y cualificación permanente del profesor, el desarrollo humano de los niños, jóvenes y maestros, partiendo del análisis de contextos escolares en la educación rural y urbana. Además, reitera en la mejora del sistema para la vinculación de elementos como la inteligencia emocional, la inteligencia social, y el aprendizaje social y emocional (SEL).

En esta misma línea, (Trujillo y Ordoñez, 2013), retoman la experiencia vivida en el marco del proyecto Tejer desde Adentro adscrito al instituto de Educación y Pedagogía de la Univalle, en la que se encontraron diversas manifestaciones comportamentales, actitudinales y de pensamiento, que cobraron forma a través de los intercambios comunicativos establecidos con los jóvenes participantes en la práctica pedagógica, que media los procesos de intervención. De estos estudios se desprende que el nuevo énfasis se da en la permanencia y retención, las transiciones, los aspectos identitarios: sueños, miedos, necesidades y riesgos a nivel personal, familiar y del

entorno, y el estudiante como joven universitario. Investigaciones que se diferencian de los estudios sobre la deserción. Afirman que no se encontró estudios acerca del tránsito a la educación superior y su relación con competencias socioemocionales o habilidades socioemocionales, sino con aspectos identitarios que afectan los sueños, miedos y riesgos en la vida universitaria, como aspectos clave a nivel emocional. Es un estudio que da cuenta de las emociones como sueños, miedos y riesgos que se pueden percibir en estudiantes en el paso a la vida universitaria, que aporta elementos tanto teóricos como metodológicos a esta investigación.

En el estudio de (Rendón, 2015), se efectuó una investigación sobre la Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media, cuyo objetivo fue analizar la relación entre la educación de la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza de los docentes de la educación media del municipio de Caucasia. Esta fue una investigación mixta, de tipo descriptiva que se desarrolló durante el 2012 y en la que se aplicaron instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos. La muestra fue de 50 docentes y 955 estudiantes de los grados 10 y 11 de 5 instituciones de la región. En términos generales, afirma que si bien los docentes poseen una tendencia medio alta hacia el estilo mediacional (participativo), y se favorecen algunos aspectos como la adquisición de normas y valores, hubo una apreciación reiterada de parte de los estudiantes de que la metodología de los docentes muchas veces resulta rígida, repetitiva, y no permite que se expresen libremente asuntos de tipo personal, se dé la construcción de lazos sociales, y se puedan afrontar las situaciones conflictivas. Se destaca que, aunque los estudiantes obtuvieron un puntaje medio alto en la prueba de competencia socioemocional, existen problemas de convivencia y de tipo socioemocional en: autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas, habilidades sociales y empatía.

Así mismo expresan que, aunque la educación socio-emocional de los estudiantes, no ha sido tema preferente en las autorreflexiones que realizan los maestros sobre la propia enseñanza, forma parte esencial e insustituible de la formación integral que se debe brindar en la institución educativa. Aporta al estudio elementos fundamentales desde el aspecto teórico y de resultados respecto a la comprensión de las capacidades intrapersonales desde el ámbito de la autoeficacia y autorregulación, pero en general a la competencia socioemocional.

(Herrera y Rivera, 2020), realizaron un estudio sobre la Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior, con el objetivo de identificar a partir de una encuesta, qué factores se están presentando en los estudiantes de la media rural, al hacer el paso de la terminación del bachillerato a los estudios universitarios. Los datos que recolectaron y analizaron por métodos cuantitativos y la muestra estuvo conformada por 288 estudiantes. Se aplicó una encuesta a estudiantes de 5 instituciones oficiales y 2 privadas del municipio de Lebrija-Santander.

Los resultados muestran que la educación vigente que reciben los estudiantes de bachillerato no está acorde con las exigencias del estado para seguir estudiando e ingresar a un empleo de calidad. Los principales factores que afectan la continuidad y permanencia en el nivel superior son el ingreso de dineros limitado de los padres (73%) y un rendimiento académico bajo (27%), generando que los estudiantes deseen trabajar de manera independiente (51%). Proponen que en estas u otras instituciones educativas se diseñe un modelo educativo a partir de las necesidades, demandas sociales y el contexto, reestructurando planes, programas y políticas educativas articuladas con la ruralidad, abordando competencias que favorezcan el emprendimiento y la efectiva autogestión de los jóvenes. El aporte está dado por la comprensión teórica acerca de las competencias emocionales y desde lo metodológico, orientaciones valiosas para la construcción del instrumento de encuesta cualitativa para la recolección de información en esta investigación con estudiantes de la media académica rural.

(Cuesta y Cabra, 2021), desarrollaron el estudio sobre la escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias, encontrando que se buscó caracterizar el impacto del conflicto armado colombiano en la escuela rural a partir de la información publicada en medios periodísticos. Para ello, se efectuó una búsqueda a partir de descriptores y se identificaron y seleccionaron 38 noticias que señalaban hechos del conflicto que tuvieran afectaciones en las escuelas y su comunidad académica. Además, se efectuó un análisis textual de los mismos recopilando enunciados que permitieran una cuantificación y una cualificación de los hechos. La investigación encontró que existen dos formas de impactos del conflicto en la escuela rural: los contingentes y deliberados. Se concluye que la escuela rural presenta unas condiciones de alta vulnerabilidad por su ubicación y por el abandono

consuetudinario que ha vivido por parte del Estado. El estudio aunque no hace un aporte al ámbito de las competencias emocionales, aportó con la comprensión teórica y de resultados acerca de la escuela rural, donde la vulnerabilidad siempre está presente en estos contextos, que es muy similar a lo que aparece en el contexto de media académica y rural donde se ubica la institución educativa seleccionada.

(De La Ossa, 2022), en su investigación sobre Habilidades Blandas y Ciencia, enfatizó en que las habilidades se han homologado como habilidades socioemocionales o habilidades para la vida, se describen como imprescindibles para un desarrollo integral del conocimiento y la educación. De allí que las habilidades blandas se pueden agrupar en tres categorías: habilidades interpersonales, habilidades cognitivas, y habilidades para el control emocional. Este es un estudio de revisión que permite comprender la importancia de la homologación de las habilidades blandas a habilidades socioemocionales que son fundamentales en la formación integral, destacando las capacidades interpersonales, las capacidades cognitivas y el control emocional, aportes valiosos para este estudio que propone líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo de las competencias socioemocionales para facilitar el tránsito a la educación superior.

1.7.1.3. Regionales. De algunas investigaciones revisadas, se encontró el de (Lucero, 2015), que presentó el estudio de la revisión teórica de la autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales, fundamento básico para el proceso investigativo del estudio sobre la influencia de la autorregulación cognitivo-emocional y el desarrollo de competencias socioemocionales en la formación inicial de los maestros del sur occidente colombiano. El método utilizado para la revisión bibliográfica se inició con los interrogantes: ¿qué se conoce del tema?, ¿qué se ha investigado? y ¿qué aspectos se requiere profundizar? Posteriormente fueron establecidas las fases pre teórica y pre metódica, para la construcción de un marco teórico de la investigación, orientando con claridad el proceso investigativo.

La revisión bibliográfica ayudó a perfilar un abordaje integral de la autorregulación cognitivo emocional, como aspecto básico para el desarrollo de competencias socioemocionales, desde los conceptos teóricos básicos de Goleman y Hernández, que sirvió para una mejor comprensión

teórica y de diferencias de las capacidades, habilidades y competencias emocionales, por lo cual, se determinó que se debería estudiar las capacidades como características o cualidades potenciales, sean innatas o adquiridas para realizar una tarea, como es el tránsito a la universidad o educación superior; que a diferencia de las habilidades, es decir, capacidades para hacer una cosa correctamente y con facilidad, y las competencias como las capacidades expertas y con conocimiento para desarrollar óptimamente una tarea.

(Trimiño y Garrido, 2020) presentan un estudio sobre las emociones positivas del docente: una reflexión desde las realidades que enfrenta la educación escolar en la cual, resalta que las emociones positivas se consideran activadoras de cambios emocionales y fisiológicos, mejorando entre otras cosas el juicio, la memoria, la creatividad y las decisiones de quien las experimenta. El objetivo fue reflexionar acerca de las influencias que ejercen las emociones positivas del personal docente en función de elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se utilizó como metodología la realización de un estudio documental de diferentes fuentes bibliográficas.

Con respecto a este estudio que aportó a la comprensión teórica de las emociones y de la pedagogía emocional, se llegó a la conclusión que las emociones positivas del docente impactan en el alumno y están directamente relacionadas con el nivel de aprovechamiento del mismo. Un docente con buen manejo de sus emociones fomenta en sus alumnos habilidades y valores que permiten formar un ciudadano sano y feliz. Aporte sustancial para el planteamiento de líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo de las competencias socioemocionales de estudiantes de media académica rural en tránsito a la educación superior.

1.7.2. Referente teórico y conceptual

Para el presente estudio en relación con las concepciones actuales y significados diversos se tiene en cuenta teorías y conceptos clave como la transición en educación y a la vida universitaria, las capacidades humanas y la capacidad como habilidad, y el enfoque científico acerca del estudio de las emociones desde una visión general de la inteligencia emocional, la educación emocional y, especialmente, el aporte sustancial de las competencias socioemocionales.

1.7.2.1. Transición en educación y a la vida universitaria. Los diversos enfoques teórico-conceptuales sobre la transición de los jóvenes estudiantes resultan pertinentes estudiarlas para describir y comprender su cotidianidad y las situaciones sociales, culturales y psicológicas que viven en el paso de la educación media académica rural a la universidad. Por eso, en este apartado, se aborda aspectos conceptuales sobre transición de la educación y a la vida universitaria.

El paso de un estudiante joven de la educación media rural en transición a la educación superior supone un choque positivo o negativo en la formación, en aspectos personales, afectivos y emocionales, cognitivos y el tránsito a la vida universitaria. Pues bien, si iniciamos por la noción de transición, que ayuda a comprender y construir un marco de referencia para entender los procesos personales que ocurren en determinados desafíos; por eso, la transición se puede entender como aquello que pasa de un estado de ser a otro distinto o son procesos que siguen rupturas, nuevos aprendizajes, cambios de identidad y procesos de sentido de lo que pasa en el paso a la vida universitaria. En coherencia con esta noción, de transición, (Roldán, 2015), citando (Zittoun, 2006, p, XIII), expresa que durante estos periodos “las personas definen nuevas identidades, nuevas habilidades y otorgan significados a su trayectoria y su mundo”. Ciertamente, como lo señala (Gimeno, 1996), la transición es indeterminado, hecho que es favorable, pues en ese periodo existe una clase de acontecimientos, procesos y experiencias que se entrecruzan como parte de la historia de vida de cada persona.

De igual manera, en el tránsito a la vida universitaria existen bastantes sueños, miedos, necesidades, temores, ansiedades e incertidumbres que se enfatizan en qué estudiar, en qué inscribirse, en si serán seleccionados y en la inducción al ingreso, al percibir transformaciones en relación a las experiencias en el nivel secundario y al afrontar las primeras dificultades que se presentan en ese paso a la universidad y durante su transición en el primer año de vida universitaria. Es por eso de gran valor detenerse e indagar en las situaciones manifiestas, en particular, para comprender mejor lo que le pasa al estudiante universitario en su ingreso, se requiere conceptualizar la transición en educación y en la vida universitaria.

En este sentido, en primera instancia, se reitera que la transición en educación constituye un proceso complejo y de múltiples factores, sin embargo, la transición de la educación media académica rural a la educación superior, es un periodo y un momento en la etapa formativa del estudiante que interviene en un proceso progresivo de formación académica, en esa transición de estudiantes de la educación media académica o media técnica a estudiantes universitarios, deben acomodarse a los códigos de la educación superior, a organizarse y asimilar rutinas (Figuera y Torrado, 2013), citados por (Achicanoy, Guerrero y Valverde, 2019). De igual forma, es como afirma (Walker, 2012), citado por (Achicanoy, et, al, 2019) la transición:

Se inicia durante la escuela secundaria, y si bien resulta difícil señalar su culminación, se entiende que va más allá de la elección de la carrera, prolongándose durante las actividades del primer año universitario, lapso en el que los alumnos han de ir aprendiendo a desenvolverse sobre la base de determinados requerimientos de distinto tipo, en algunos casos explícitos y en otros implícitos. (p. 31)

Esto señala que la transición de los jóvenes estudiantes de las instituciones educativas de educación media sea académica o técnica a la universidad inicia en la educación secundaria o media y va hasta el primer año de vida universitaria. A partir de lo señalado anteriormente, y considerando que la experiencia del tránsito a la universidad está íntimamente vinculada con las vivencias previas en el nivel secundario, a las particularidades del proceso de elección de la carrera, a las situaciones vividas en el curso de ingreso y a los cambios que supone afrontar una nueva etapa desde lo cognitivo y socioemocional. Además, que el significado de la escuela para los jóvenes que finalizan la educación media académica rural la perciben como la (Aisenson, et, al, 2008, p. 143). “institución que ocupa un lugar de relevada importancia para los jóvenes y cómo el significado de la misma interviene en las expectativas de desarrollo personal, social y en la percepción de las futuras inserciones”

Ahora es oportuno, en segunda instancia, hacer conocer lo que entienden algunos investigadores acerca de la expresión de transiciones educativas como momentos en la etapa formativa del estudiante que tienen en su tiempo de intervención y progreso de formación académica. Añádase que el concepto de transición en educación se concibe como un momento en

el que un estudiante está ante nuevos retos, en la cual puede enfrentar crisis y riesgos, pero puede vislumbrarse aspectos prometedores, nuevos ideales, proyectos y relaciones (Roldan, 2015).

En este mismo sentido (Marín-Méndez, 2013, p. 33), concibe el tránsito de la educación secundaria a la universidad como “un tramo crítico que influye significativamente en una trayectoria exitosa o en una irregular y, por supuesto, en el abandono escolar”. Lo que permite inferir que para este estudio, la transición se entiende como un tramo o período del paso de la media académica crítico a la vida universitaria; pues en este tránsito al, (Rovira, 2001, p. 33). “Primer año de universidad es cuando se completa la transición entre secundaria y universidad. Los casos de abandono o cambio (de estudios, de universidad) entre los estudiantes universitarios se dan principalmente en este primer año”

Añádase que, en la transición de la educación media a la educación superior, se puede señalar aspectos relevantes y sustanciales de este proceso que resulte lo menos traumática para el estudiante y que permita el diálogo entre instituciones educativas. Ciertamente, el diálogo entre instituciones educativas se puede convertir en un proceso ideal y pertinente para conocer necesidades y crear dispositivos de prevención ante el fracaso y deserción de los estudiantes en tránsito a la vida universitaria. De igual modo, lograr que un estudiante en tránsito a la educación superior se adapte a la vida universitaria requiere del diseño de propuestas y proyectos estratégicos por parte de las instituciones de educación superior, que abarquen tanto la relación con la secundaria como soporte y orientación durante el primer año universitario (Gairín et al., 2009). Es así, como este periodo de transición abarca momentos críticos para el estudiante de secundaria, entre algunos, están miedos, tensiones y las decisiones en cuanto al futuro respecto a su carrera profesional, por eso reitera (Roldán, 2015) citando a (Figuroa, et, al, 2003); (Silva, 2011, p. 21) afirma que “el estudio de la transición secundaria-universidad constituye un tema de reciente interés, a diferencia de otros espacios geográficos, como el anglosajón, en donde lleva más de cuatro décadas”.

De esta forma, para este estudio, el interés en la transición entre secundaria y educación superior, es sustancial, aún más por averiguar las capacidades que poseen para avanzar en esa transición a la universidad, que se entenderá como un proceso complejo, multidimensional que

exige de los estudiantes multiplicidad de transformaciones, comprendiendo un promedio de dos años, por eso se convierte en un espacio temporal amplio, donde nos solo se abarca el contexto, sino la dimensión personal e identidad. Por eso, el interés en este tránsito es indagar sobre las capacidades que tienen los estudiantes de secundaria para afrontar el tránsito a la educación superior para proponer el desarrollo de competencias socioemocionales.

1.7.2.2. La teoría de las capacidades humanas y la capacidad como habilidad. La investigación asume la teoría de las capacidades humanas y las capacidades como habilidad, para algunos investigadores, el enfoque de las capacidades desarrollado por el Indio Amartya Sen y Martha Nussbaum, señalan aspectos sustanciales para la comprensión de capacidades intrapersonales, interpersonales y para asumir riesgos y trazar metas. Es así como, las capacidades según Sen se centran en evaluar el bienestar y la libertad de las personas, no solo de recursos materiales sino de las capacidades que valen la vida de un grupo o una sociedad. Se destaca que los elementos constitutivos son los funcionamientos y las capacidades. Los funcionamientos se conciben como un logro de una persona, es decir, lo que podría alcanzar a hacer o ser. Mientras que la capacidad es un término derivado que refleja los funcionamientos de una persona pueda lograr, involucrando la libertad (Urquijo, 2014). Esto implica que el enfoque de las capacidades asume el concepto de capacidad como un aspecto moral sobresaliente, que una persona sea capaz de hacer ciertas cosas básicas como por ejemplo, habilidades de movimiento, de ciertas necesidades alimentarias o de disponer de medios o tener alojamiento o participar en la vida social de la comunidad, que visto en este estudio desde las capacidades de un estudiante en tránsito a la educación superior, se puede comprender como las cualidades o características que tienen los estudiantes, potencialmente, sea innato o adquirido para realizar la tarea del paso a la vida universitaria.

Es más, desde la perspectiva de Nussbaum se comprende las capacidades humanas como un trabajo complementario y amplio al de Sen, su enfoque se centra en identificar capacidades esenciales que todas las personas pueden tener para llevar una vida digna y plena. Al respecto enuncia que las capacidades básicas incluyen, la vida, la salud, integridad corporal, sentido, emoción, afecto y momentos de ocio. Se destaca la importancia en las capacidades, la emoción, como un componente fundamental de las capacidades humanas, que son esenciales para este

estudio. Es así, que desde esta autora se comprende las capacidades como las oportunidades reales que las personas tienen para llevar una vida que valoran y pueden valorar.

Ahora bien, el enfoque de capacidades humanas de Sen y Nussbaum y complementado sus posiciones, se encontró a (Urquijo, 2015), quien señala en su propia versión de capacidades, las que comprende como un “conjunto de vectores de funcionamiento , que reflejan la libertad de la persona para alcanzar aquello que valora”; señala que son cinco las capacidades humanas: la capacidad corporal, la capacidad mental, la capacidad social, la capacidad de la singularidad y la capacidad de agencia; estas son capacidades fundamentales para la realización ciudadana. De igual forma, es posible señalar que el concepto de capacidad como habilidad, si es así, no es más que la habilidad potencial para hacer algo. Desde esta perspectiva, se ha convenido que las capacidades son (Acosta y Vasco, 2013, p.54). “Las diferentes funciones cognitivas humanas elementales y que las habilidades son resultado observable de la combinación de varias capacidades que se han desarrollado hasta llegar a un nivel de destreza gracias a la práctica de tareas”

Se cree haber mostrado, como este estudio asume la teoría de las capacidades humanas para señalar que la noción de capacidad se comprende como la habilidad potencial o característica potencial para desarrollar una tarea; en particular, las capacidades se refieren a las libertades y oportunidades reales que las personas tienen para hacer y ser lo que valoran en la vida. Por tanto, se destacan las capacidades intrapersonales relacionadas con el autoconocimiento y la autorregulación, que comprende la habilidad de entender y gestionar las propias emociones, fijar metas personales y mantener la resiliencia; las capacidades interpersonales se centra en habilidades para interactuar y relacionarse con los demás, están la empatía, comunicación efectiva, resolución de conflictos y colaboración; capacidad para asumir riesgos y alcanzar metas, implican la habilidad para tomar decisiones, enfrentarse a la incertidumbre y asumir desafíos. Mientras que la competencia es cuando una persona es capaz de alcanzarla de forma óptima.

En este sentido las diferencias entre la capacidad y las competencias se pueden ofrecer teóricamente para este estudio y otros. Después de todo lo expresado, la capacidad es una habilidad innata o potencial de una persona (estudiante) para realizar en el tiempo determinadas

tareas o actividades. En tanto que, la competencia es la habilidad adquirida a través de la formación, experiencia y la práctica; lo que implica no solo tener la capacidad, también saberla aplicar de forma óptima en un determinado contexto específico.

En consecuencia, para este estudio, las capacidades se entienden como cualidades o habilidades o potenciales que una persona (estudiante) posee para lograr hacer algo, en particular, que para este caso, asumir la transición a la educación superior con todos los cambios, rupturas y oportunidades para llegar a la vida universitaria, con el propósito de llevar a una vida más equilibrada y exitosa. Mientras que las competencias se pueden entender como el conjunto de conocimientos, capacidades, actitudes para aplicarlos de manera óptima y eficaz en situaciones concretas y reales.

1.7.2.3. La inteligencia emocional, la educación emocional y las competencias socioemocionales. En el presente apartado se describe determinadas concepciones y enfoques precientíficos y científicos que tienen como objeto de estudio las emociones, será analizado y reflexionado desde un interés comprensivo y desde el pensamiento complejo (Morín, 1999), que como paradigma emergente o del método, caracterizado por la visión holística, ética, que ve al mundo como un todo integrado, asumiendo el pensamiento dialéctico y prospectivo. Los enfoques precientíficos y científicos posibilitarán que se interrelacionen e integren para una mejor comprensión interdisciplinaria de las emociones. Sin embargo, este estudio, desde el paradigma holístico, analiza las concepciones y el objeto de indagación de las emociones, posibilitando la integración de los enfoques científicos de la inteligencia emocional, educación emocional y competencias socioemocionales o competencias emocionales (ver figura 1).

Es así, que el análisis de los conceptos que subyacen al objeto de estudio de las emociones, siguiendo a (Morín, 2005) se asume el principio dialógico, permitiendo que las nociones antagónicas que son indisociables, nos ayuden a comprender mejor sus enfoques y conceptos mediante el diálogo e intercambio entre ellos, permitiendo la reflexión de las partes y del todo el tejido conceptual que da cuenta de la pedagogía de las emociones, desde la conexión entre la diversidad de concepciones y enfoques, y una mejor comprensión de los conceptos clave para este estudio, inicialmente como referencia, la inteligencia emocional, la educación emocional y,

principalmente, la competencia emocional o socioemocional que favorece la construcción de líneas de acción pedagógica de las emociones.

De esta manera, el propósito de asumir el tejido conceptual en conjunto y de manera interrelacionada que dé cuenta de esa interdependencia entre el enfoque de inteligencia emocional, educación emocional y competencias socioemocionales para la construcción de una pedagogía de las emociones (ver figura 1). Aclarando que, para este estudio, la inteligencia emocional y educación emocional son referentes básicos generales y valiosos, de los cuales, emergen las competencias socioemocionales o emocionales, que conceptualmente, son sustanciales para la comprensión de este estudio.

Figura 1

Tejido de enfoques del objeto de estudio de las emociones: precientíficos y científico



Es así como desde la figura 1, se plantea una red interrelacionada de enfoques desde las dos tradiciones fundamentales para el análisis del objeto de estudio de las emociones: la precientífica

y la tradición científica. En la tradición precientífica con los enfoques filosóficos y literarios; mientras que para la tradición científica están los enfoques: biológico, psicofisiológico, del psicoanálisis, modelos conductuales, teorías cognitivas, construccionismo social e inteligencia emocional de las cuales se origina la educación emocional y a su vez las competencias emocionales o socioemocionales como aporte a una educación para la paz y una pedagogía de las emociones como es del interés de este estudio.

En este entramado de enfoques del estudio de las emociones, la tradición científica, en particular, en la que se intenta asumir la sistematicidad de este objeto de indagación. Es así que en adelante se ampliará para este estudio los elementos conceptuales de referencia de la inteligencia emocional, educación emocional y competencias socioemocionales, como parte de la base teórica y conceptual como se aprecia en la figura 1 de los enfoques precientíficos y científicos que se requiere conceptualizar.

Primeramente, la inteligencia emocional (IE), para conceptualizar es necesario partir de las generalidades y modelos existentes. Entre los años 1920 y 1930, posterior a la primera guerra mundial, el psicólogo Thorndike empieza explorando el componente social en la inteligencia, adoptando el nombre de inteligencia social, concepto que no fue reconocido en la época. Posteriormente, Gardner, entre los años 1983 y 1999, dentro de su teoría de las inteligencias múltiples, conceptualiza la inteligencia intrapersonal y interpersonal. Sin embargo, el término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en revistas académicas, fueron (Salovey y Mayer 1990), citados por (Chica y Sánchez, 2017) de las universidades de Harvard y New Hampshire, quienes la definen como la capacidad para dirigir y regular las emociones de uno mismo y los demás para guiar el pensamiento y las acciones. Sin embargo, después de varios estudios realizados por estos expertos investigadores señalan que la “inteligencia emocional (IE) implica la habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción”.

Desde entonces, el concepto de la IE sigue constantes definiciones según el centro de estudio que lo indague. Uno de los desafíos o retos vinculados a esta línea de investigación, ha sido verificar que este tipo de inteligencia sea concebida como una capacidad distinta a la inteligencia cognitiva o inteligencia social. Sin embargo, para (Petrides y Furnham, 2000, 2001), señalan que

existen instrumentos de medidas centradas en la autoeficacia emocional o centradas en la capacidad cognitivo-emocional; que para la autoeficacia estarían los instrumentos de autoinformes y para la medición de la capacidad cognitivo-emocional sería a través de test de rendimiento; es de resaltar la importancia de los autoinformes, que son el soporte de referencia para este trabajo.

Ciertamente, (Goleman, 1995), citado por (Chica y Sánchez, 2017) concibe que la IE es la capacidad aprensible para conocer, reconocer los estados afectivos con el fin de manejar los procesos motivacionales y relacionales, promoviendo la autoconciencia como medio para lograr el control emocional. Así mismo, controla e induce emociones y estados de ánimo, tanto de uno mismo y de los demás. Desde luego, que (Gardner, 1983), citado por (Chica y Sánchez, 2017), plantea un enfoque del pensamiento humano más amplio y completo en el que se tienen en cuenta una multiplicidad de inteligencias: la Inteligencia musical, la Inteligencia cinestésico-corporal, la Inteligencia lógico-matemática, la Inteligencia lingüística, la Inteligencia espacial, la Inteligencia interpersonal y la Inteligencia intrapersonal. Podemos entender que estas dos últimas son y estarían dentro de los que autores como Salovey y Mayer denominarían la Inteligencia Emocional. El aporte especial que este experto aportó a la inteligencia es la variedad de inteligencias, su educación y de una posibilidad de una escuela en la diversidad. Desde esta perspectiva se entiende según (Gardner, 2007, p, 288), la inteligencia intraemocional como “la capacidad de desarrollo de aspectos internos de la persona y la gama propia de afectos”, mientras que la inteligencia interpersonal “se vuelve al exterior hacia otros individuos”.

En esta perspectiva, la inteligencia emocional y su consecuente derivación a la educación emocional se origina en la comunidad científica a la par con la educación por competencias y posteriormente con la derivación del concepto de competencias emocionales.

En segunda instancia, la educación emocional, surge a partir de los años 90, con el creciente auge de la inteligencia emocional y la teoría de las inteligencias múltiples, y cuando se incorpora las emociones en el currículo de educación básica, lo cual es reciente y obedece a necesidades sociales y sistemas educativos que exige la sociedad. Esta creciente necesidad de la educación emocional da origen a corrientes pedagógicas diversas con el objeto de capacitar a los estudiantes

(Bisquerra, 2009, p, 158). “Para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”. De esta manera se encontraba en reformas educativas de renovación pedagógica como la escuela nueva, activa y educación progresiva, se proporcionó elementos valiosos a la educación para la vida, donde el aspecto emocional se reconocía como potencial para la formación de los estudiantes desde los principios éticos y morales. De allí, que haya encuentro entre la educación moral y la educación emocional, sobre todo con lo intrapersonal, en aspectos de autonomía, autocontrol y discernimiento. De igual forma, (Bisquerra, 2003 p, 8) afirma que “la educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales”. Esto lo que señala es que la educación emocional contribuye con el bienestar, desarrollo y formación integral del individuo y debe generar cambio en la escuela.

En este sentido, (Bolaños, 2020, p. 388), expresa que la educación emocional o socioemocional (ESM) “reconoce a las emociones propias y de los demás, así como gestión asertiva de las respuestas a partir de la adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales y la colaboración con otros”. En este sentido desde el ámbito de la formación, la educación emocional o socioemocional se deriva del desarrollo y la práctica de la inteligencia emocional y de las habilidades que emergen de las competencias emocionales o blandas que son susceptibles de ser educadas o desarrolladas. Este antecedente de habilidades blandas y básicas de relaciones emocionales aportó tales como la escucha, la empatía y asertividad. Actualmente, la educación socioemocional o emocional se incluye en la escuela desde planteamiento de paradigmas cognitivos y humanistas que asumen las emociones en procesos de aprendizaje y la interacción en el aula. Además, la ESM se referencian desde “dos enfoques: preventivo o de necesidades (modelo regulador) y enfoque positivo (modelo integrador, de bienestar y crecimiento humano)” (Romero, 2006); (Orón, 2017), citados por (Bolaños, 2020), afirma que:

Es importante aclarar que las bases teóricas de la educación socioemocional actualmente se encuentran en definición; como innovación educativa es reciente y está en construcción conceptual a partir de los fundamentos de la psicología positiva y de los hallazgos de la neurociencia, así como de los aportes de las humanidades; por lo tanto, no hay una teoría

propia de las emociones, aun cuando hoy se está hablando con insistencia de que se trata de un nuevo paradigma en la educación. (p. 391)

De manera particular, aunque haya variadas experiencias de relevancia mundial y en Colombia se constituyan en referentes de la educación emocional como el de la Ley 2383 de 2024, pues aún se debe seguir la construcción conceptual de la educación emocional o socioemocional a partir de estos estudios en la educación media rural; aún más en tránsito a la educación superior; desde otros campos que se han ido incorporando como la neuroeducación y neurodidáctica; por cuanto, la educación socioemocional es un proceso de interacción social, donde se asientan las relaciones humanas y contribuyen con la formación integral de las dimensiones de la personalidad de los estudiantes.

(Bisquerra, 2003), como ya se mencionó la educación emocional se define como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p, 27)

En consideración con esta definición, la educación emocional busca desarrollar la adquisición y el logro de competencias emocionales o socioemocionales, por eso es necesario de forma breve saber que es competencia y la vinculación en el ámbito educativo. Al respecto de esta génesis data desde los años 1920, en los Estados Unidos, dadas las reformas educativas, circunscrito el término al ámbito de la formación profesional, ocupacional y laboral que surge con mayor fuerza en 1990, ganando adeptos y terreno en todos las áreas de y niveles de la educación, acogiendo un progreso y expansión en su definición más integral en la formación de personas, no existe un solo uso del término de competencia, ni tampoco existe una definición ampliamente aceptada.

En tercera instancia, se requiere concentrar el esfuerzo teórico y conceptual, acerca de las competencias para una mejor comprensión de las competencias socioemocionales, sustanciales para este estudio. Pues bien, a finales de los años 90, el proyecto europeo de Definición y

Selección de Competencias (DeSeCo), propuso definir la competencia para la educación y dar respuesta a los cambios sociales. De acuerdo con este proyecto: (Rychen y Hersch, 2006), citado por (Oriola, 2017)

El concepto de competencia hace referencia a los prerequisites necesarios accesibles a un individuo o a un grupo para responder satisfactoriamente a exigencias complejas [...]. Las competencias comprenden no solo componentes cognitivos, sino también estrategias y rutinas necesarias para aplicar el conocimiento y las habilidades, así como emociones y actitudes adecuadas y la autorregulación de las mismas. (p. 80)

Esta definición nos ofrece como hemos dicho dentro tejido conceptual del estudio de las emociones un carácter holístico e integrado de lo que se refiere la competencia, ya que no se refiere a conocimientos y habilidades, sino a la capacidad que tienen los sujetos para hacer frente, mediante el uso de recursos cognitivos y psicosociales, a las demandas del contexto diario. De allí que la competencia se interrelaciona y es interdependiente en sus diferentes componentes como: las características individuales y procedimientos, son definibles en la acción, en el contexto, en la experiencia y son educables. Es cuando surge la perspectiva de la educación por competencias al interactuar con la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples y entre otras propuestas humanistas que surgieron en el siglo XX y siglo XXI, evolucionando el enfoque por competencias a un enfoque más integral, holístico y de recursividad organizacional, que más que separe, se integre en un todo.

De acuerdo con (Bisquerra, 2003), muchas de estas competencias profesionales, estrechamente relacionadas con la inteligencia emocional, han sido adoptadas por educación emocional con diferentes terminologías. En esta evolución tuvieron su origen los términos o nociones como competencias socioemocionales, competencias emocionales, competencias ciudadanas, educación para la paz, emociones políticas, entre otras. Todos los expertos e investigadores promulgan que el aspecto social y emocional en el campo competencial es complementario, por ello utilizan el concepto de competencias sociales y emocionales, o también el término socioemocionales; mientras que otros, como los expertos en organizaciones cuyo

trabajo se centró en el desarrollo emocional en los niños, se refieren específicamente a éstas como competencias emocionales.

En esta perspectiva, expresa (Chica y Sánchez, 2017, p, 99), “se inscribe en el movimiento de las habilidades sociales, las competencias emocionales que hacen parte de las competencias ciudadanas, junto a las competencias integradoras”; por cuanto, según el (MEN, 2012, p.115) “las competencias ciudadanas representan las habilidades y conocimientos necesarios para construir convivencia y participación democráticas”. De igual forma, como lo reiteran Chica y Sánchez (2017), sobre la vinculación de las competencias emocionales a las competencias ciudadanas:

Esta perspectiva que es restrictiva de la dimensión emocional intrapersonal porque de los cinco grupos de competencias que componen la gama de competencias ciudadanas, las emocionales son las menos desarrolladas y giran en torno solo a la identificación y nominación de estados emocionales en sí mismo y en los demás. (pp. 99-100)

En este sentido, se procura en este estudio, a través de la reflexión de las competencias socioemocionales, no solo procurar el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también lo afectivo como la conciencia y gestión emocional, por su puesto de relacionamiento con los demás y el encuentro con la sociedad.

Antes que nada, es necesario que se clarifique en el tejido conceptual del estudio de las emociones, entre la inteligencia emocional y las competencias socioemocionales o emocionales; pues como ya se ha dicho hay una coincidencia, ya que cada una de ellas desarrolla dimensiones similares, aunque su diferencia radica en su origen y en el énfasis en el campo de aplicación. La inteligencia emocional en su concepción más amplia se enfatiza en el campo de Psicología, la economía, el mercadeo, la administración y, en menor proporción, en el campo educativo. Mientras que las competencias emocionales (socio-emocionales) surge como como aplicación en el campo de la educación, proporcionando elementos en los ámbitos pedagógicos y curriculares que inicialmente no tuvo la inteligencia emocional. De esta manera, las competencias emocionales son un desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito de la educación.

Ahora bien, las competencias emocionales (socio-emocionales), como un concepto del tejido de enfoques de la inteligencia emocional y educación emocional, están en proceso en construcción, retomando aportes y elementos de la inteligencia emocional como antecedente fundamental (Bisquerra, 2009, p. 144); “lógicamente se busca en la inteligencia emocional, pero pueden abarcar más elementos” por ello se puede rastrear en la literatura académica como competencias socioemocionales, competencias sociales y emocionales o competencias emocionales, que para este estudio se asumirán como similares.

En este sentido, para el estudio ha parecido importante asumir en este recorrido y tejido conceptual del enfoque científico de la inteligencia emocional, los conceptos de los modelos más populares de la asociación de CASEL, nacido en 1990, Rafael Bisquerra del grupo de investigación Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica (GROP) de Barcelona-España de 1997, y a nivel nacional la adaptación de la versión de competencias socioemocionales de Liliana González Ávila, de la guía preparada por el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial (2017).

Pues bien, desglosando cada uno de ellos, de forma sintética, teniendo en cuenta el concepto y los elementos que componen las competencias emocionales, iniciemos con la Asociación de CASEL (The Collaborative for the Advancement of Social Emotional Learning). Esta asociación formada en 1990 por educadores y científicos en Estados Unidos, tienen el propósito de promocionar el aprendizaje socioemocional a lo largo de toda la vida, para que: (Cohen, 1999), citado por (Oriola, 2017),

Todas las personas desarrollen y posean, por una parte, capacidades de autorreflexión que ayuden a identificar y regular las propias emociones de forma apropiada; y por otra, que tengan la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo, es decir, habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc. (p. 83)

Además, CASEL propone cinco conjunto de competencias cognitivas, afectivas y conductuales, como son: autoconciencia (Capacidad de reconocer con precisión emociones, pensamientos y su influencia en el comportamiento), autogestión (Capacidad de regular las

emociones, los pensamientos y comportamientos de uno mismo), conciencia social (Capacidad de ponerse en el lugar de y empatizar con personas de diversos orígenes y culturas), habilidades de relación (Capacidad de establecer y mantener relaciones sanas y satisfactorias con personas diferentes y grupos) y toma de decisiones responsables (Capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales) (Oriola, 2017).

En segundo lugar, Rafael Bisquerra del grupo de investigación Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica (GROP) de Barcelona-España, cuya línea de investigación es la educación emocional, tiene entre otras sublíneas, la elaboración de un modelo de competencias emocionales, el modelo competencial diseñado por el GROP se sustenta teniendo en cuenta los demás modelos teóricos de inteligencia emocional y competencias emocionales, junto con el establecimiento de un marco teórico propio sobre la educación emocional; por eso, la competencia emocional se define como, (Bisquerra, 2003, p. 22). “El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”. A partir de esta definición se diseña una taxonomía de competencias distribuidas en dos grandes elementos: por una parte, aquellas que tienen el aspecto intrapersonal como son la definición de las propias emociones, la autorregulación, la automotivación, etc.; y, por otra parte, las competencias de carácter interpersonal como la empatía, las habilidades sociales, etc.

El modelo competencial propuesto por el GROP tiene una finalidad funcional, principalmente educativa, y está formado por cinco competencias emocionales: competencias para la vida y el bienestar (Capacidad para saber afrontar y solucionar problemas cotidianos de toda índole), conciencia emocional (Capacidad para reconocer las propias emociones y las de los demás), regulación emocional (Capacidad para utilizar las emociones de forma adecuada), autonomía personal (Capacidad para autogestionar de forma autónoma fenómenos socioemocionales) y competencia social (Capacidad para relacionarse de forma adecuada con otras personas).

En tercera instancia, a nivel nacional la adaptación de la versión de competencias socioemocionales de Liliana González Ávila, de la guía preparada por el (Banco Internacional de

Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2017, p. 5), que comprenden las competencias socioemocionales (emocionales) como “aquellas que incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad”. Como ya dijimos, pero lo reiteramos el desarrollo de las competencias emocionales hacen parte de la educación para la ciudadanía, que genera conciencia para una educación para la paz, desde la pedagogía de las emociones.

Es por eso, que se adoptó de estos modelos lo fundamental para dar cuenta de las competencias socioemocionales para este estudio, se entienden como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes como parte de los procesos cognitivos o metales y afectivos como el relacionamiento consigo mismo (intrapersonal), con los demás (interpersonal) y los desafíos asumir. Para ello hemos dispuesto que el estudio de las líneas de acción pedagógica para el desarrollo socioemocional en estudiantes de educación media rural en el paso a la vida universitaria, buscará dentro de un modelo de competencias socioemocionales dar prioridad a los siguientes elementos que se observan en la figura 2.

Figura 2

Elementos de las competencias socioemocionales o emocionales del estudio



De esta manera, se puede enfatizar como se hizo cuando se habló de las capacidades y sus diferencias con las competencias. La capacidad se refiere a la habilidad innata o potencial de una persona o estudiante para realizar una tarea o actividades, en este caso, cuando está en transición a la educación superior; es algo que la persona o estudiante pueden desarrollar en el tiempo, pero que tienen desde el principio. Mientras que la competencia, como se puede observar en este recorrido, es la capacidad adquirida mediante la formación, la experiencia y la práctica; no solo tiene la capacidad, sino saber aplicarla de la manera más efectiva y óptima en un contexto específico y situado.

Al respecto, de este recorrido teórico conceptual de las competencias socioemocionales, se hace necesario enfatizar que esas capacidades innatas se pueden aplicar mediante la formación, experiencia y práctica, que es lo que se pretende con este estudio, proponer el desarrollo de las competencias socioemocionales como una estrategia en el tránsito a la educación superior. Por eso, de forma resumida se determina la concepción de las competencias intrapersonales, interpersonales y para asumir desafíos. Teniendo en cuenta los conceptos teóricos anteriormente descritos de (Bisquerra, 2003) y (Banco Mundial, 2017). A continuación, se presenta algunos aspectos sucintos como referente del estudio, a saber:

1.7.2.4 Competencias intrapersonales (autoconocimiento y autorregulación). Vistas como capacidades adquiridas que se pueden aplicar mediante la formación, experiencia y práctica, con las cuales, se puede realizar mediante la reflexión conmigo mismo, que vincula las competencias individuales con el autoconocimiento y la autorregulación. El autoconocimiento referido a entender como otras personas influyen en las decisiones que se toman (autopercepción), a entender desafíos académicos que asumo (autoeficacia) y prestar atención a cómo el cuerpo y la mente reaccionan ante una emoción (reconocimiento de emociones). La autorregulación se entiende como el saber manejar las emociones (manejo emociones), renunciar a gratificaciones inmediatas (postergar gratificación) y parar las emociones que desata la frustración (tolerancia a la frustración). En suma, la autoconciencia se puede promover en estudiantes de educación media académica como parte de las competencias socio-emocionales que se abordan consigo mismo, reconociendo quiénes son y visualizar quienes quieren ser, que pueden actuar con organización, atención y flexibilidad para reconocernos, entendernos y confiar en sí mismos para alcanzar

sueños, metas y avanzar con un control emocional. Autorregulación que consiste en el manejo eficaz de las emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones; haciendo que los estudiantes en lugar de huir o ignorar o evitar los desafíos que interfieren con sus proyectos puedan enfrentarlos y actuar frente a ellos.

1.7.2.5 Competencias interpersonales (conciencia social y relación con los demás). Estas capacidades adquiridas necesarias para aportar a la comunidad y construir relaciones positivas con las demás, para lo cual, se debe desarrollar su conciencia social y tener habilidades necesarias para comunicarse positivamente con los otros y los demás. La conciencia social se puede desarrollar a través de las competencias de toma de perspectiva, empatía y comportamiento prosocial; esto permite entender sentimientos y necesidades y preocupaciones de los demás. Mientras que para lograr la comunicación efectiva se necesita aprender a escuchar activamente, ser asertivo y manejar conflictos; todo esto conlleva a que exprese y escuche a los demás de forma constructiva.

1.7.2.6. Capacidades para trazar y conseguir metas (solucionar conflictos). Son capacidades adquiridas que buscan que el estudiante cuente con las competencias necesarias para actuar con determinación y tomar decisiones responsables. La determinación se busca desarrollar con los desafíos asumidos, generando motivación de logro, actuando con mentalidad de crecimiento y construir su proyecto de vida, desarrollar la perseverancia para cumplir las distintas metas en el corto, mediano y largo plazo, e identificar el estrés que les genera enfrentar situaciones adversas y aprender a manejarlas. Mientras que en la toma de decisiones responsables, a partir de los desafíos, imaginando su vida, lo que les gusta ser, hacer y esperar logren, cuestionando sus creencias que pueden influir positiva o negativamente para un futuro deseado, asumiendo responsabilidad para lograr su propio bienestar, el de su familia, comunidad y de la sociedad en general.

1.7.3. Referente contextual

El referente contextual se puede definir a nivel del macro contexto y desde el micro contexto, a continuación, se pasa a describir de forma sintética.

1.7.3.1. Macro Contexto. El estudio sobre el desarrollo de las competencias socioemocionales de estudiantes Jóvenes de educación media rural como estrategia de tránsito a la educación superior, se desarrollará en una de las comunidades rurales que han tenido deterioro económico y social causado por políticas nacionales e internacionales, en esta situación se identificó que en el corregimiento de Obonuco del municipio de San Juan de Pasto, presentan problemas que afectan a sus habitantes, lo que ha incidido en la calidad de vida familiar, nivel educativo, el desempleo, ingresos, salud, vivienda y estilos de vida saludable (Rivera, Estrada y Romero 2020), aún esta zona posee un cabildo indígena reconocido, fortaleza que no ha sido utilizada.

El corregimiento de Obonuco fue un asentamiento de indígenas Quillacingas, se encuentra a cinco kilómetros de la ciudad de Pasto, en las faldas del volcán Galeras, temperatura de 12 grados, cultivando maíz, papa y hortalizas, entre otros productos; se divide en microfundios, no existe una potabilización del agua y vías en mal estado, aunque tiene un potencial para la producción hortofrutícola, y está conformado por las veredas: Centro, San Antonio, Mosquera, Santander, San Felipe y tiene aproximadamente 6.5000 habitantes.

En este corregimiento se ubica la institución educativa Obonuco, tiene más de 28 años de funcionamiento de labores, brinda formación de técnicos agroindustriales. De acuerdo a la percepción dada por la comunidad a estudiantes de la Universidad Mariana en el año 2023, la educación en Obonuco ha cambiado con el tiempo, se evidencia en la actualidad un sistema de educación moderno, con metodologías utilizadas por los docentes de una manera más práctica, con un equipo interdisciplinario comprometidos con la juventud y niñez, adecuando cada vez más la infraestructura de estos dos centros de educación. Además, en el plan de desarrollo territorial 2024-2027, se afirma que “el corregimiento de Obonuco presenta una serie de desafíos prioritarios que requieren atención urgente. La problemática más votada se relaciona con altos niveles de inseguridad en el área, lo que afecta la tranquilidad y el bienestar de los residentes” (Plan de desarrollo territorial, 2024, p.486).

1.7.3.2. Micro Contexto. Esta institución educativa Obonuco tiene énfasis en agroindustria con grandes resultados y méritos de sus docentes y estudiantes, logrando posicionarse a nivel regional y Nacional. Esto contribuye a la educación y formación de los niños, niñas y

adolescentes de los catorce hogares comunitarios que existen en el corregimiento, según el plan de vida comunales y comunitarios (2019). La institución consta de los niveles de formación de preescolar, ciclo básica primaria, secundaria y media académica técnica.

Así mismo, con relación, a la calidad educativa de estos corregimientos que pertenecen a Pasto, se expresa en el Plan de Desarrollo Territorial 2024-2027 ‘Pasto Competitivo, Sostenible y Seguro’, con relación, a la calidad educativa en el municipio de Pasto, que:

Se encuentra en una situación compleja, generada por conflictos que afectan la convivencia escolar en un porcentaje considerable de establecimientos educativos, especialmente en el sector oficial. Estos conflictos, a su vez, tienen repercusiones negativas en la salud mental y emocional del estudiante, tanto a nivel familiar como social, profundizando las brechas existentes en la comunidad. (p, 42)

En este punto cabe resaltar la parte fundamental con la que se va trabajar, y esto es el estudiante joven de la educación media y rural de grado 10 y 11 de la institución educativa de Obonuco, que podría ingresar al primer año de vida universitaria en el año 2024 o 2025, que tienen, sueños, miedos y necesidades, caracterizadas en mayor medida, por poseer algunas competencias cognitivas y emocionales y por su desconocimiento de la vida universitaria y de las problemáticas de la zona de Pasto, podría generar poco ingreso a las universidades, inapropiada adaptación, fracaso o abandono al pasar de la educación media rural a la educación superior.

1.7.4. Referente legal

Se hizo revisión de la normatividad pertinente al tema de investigación encontrando de manera global, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, La Constitución Política de Colombia, la Ley 115, de 8 de febrero de 1994, General de la Educación, en Colombia, la Ley 30 de 1992, Plan de desarrollo actual, la Ley Estatutaria del Derecho a la Educación y la nueva Ley 2383 de 2024 por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria.

Se refiere que los gobiernos, las instituciones educativas y, especialmente, los profesores vinculados a todos los niveles y modalidades del sistema educativo de los diversos países del mundo deben garantizar la educación y el desarrollo a la libre personalidad. De esta manera, en el artículo 2, numeral de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, expresa que: “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (...)”. A tono de esta declaración, la Constitución Política de Colombia, estableció en su título III, “ de los derechos, las garantías y los deberes”, y en el capítulo 1, el artículo 16, en el cual enfatiza: “Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico”; y, en la definición de las responsabilidades del Estado, artículo 68, estableció “(...) corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación, con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (...)”.

Según el artículo 67 de la Constitución Política: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. Y concluye en estas declaraciones que “la Nación y las entidades territoriales participen en la dirección, financiación y las entidades territoriales participen en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la Ley (...)”.

En desarrollo de la Constitución Política, la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en el artículo 5, numeral 1, enunció como el primero de los fines del proceso educativo en Colombia: “el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro del proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”. De igual manera, en la misma Ley, se definió la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

Coherente con los postulados de la Constitución Política, la Ley 15, General de la Educación, la Ley 30 de 1992, sobre la Educación Superior, fijó los objetivos de la misma y de las instituciones. Entre ellos, se resalta en este estudio, el primer objetivo que en el ordinal a) del artículo 6: “profundizar en la formación integral de los colombianos, dentro de las modalidades de Educación Superior, capacitándolos para cumplir con las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país”.

Es de resaltar que, en el plan de desarrollo aprobado en mayo 5 de 2023, se hace referencia en el numeral 1) a los exámenes para evaluar oficialmente la educación básica primaria, secundaria y media; mientras que se hacen referencia en los numerales 2) y 3), que se deberán incluir la evaluación de capacidades, competencias y habilidades sociales, emocionales y ciudadanas para la paz, con el objetivo de valorar la formación integral de los estudiantes. De igual forma, la Ley Estatutaria que fue aprobada en diciembre del 2023, determina que la educación es un derecho fundamental y un bien común, lo que implica que los estudiantes deben ser formados integralmente, dando prelación a las capacidades humanas, competencias sociales y emocionales para una educación para la paz.

En consecuencia, desde lo Legal y jurídico se reitera una concepción de educación como un proceso de formación permanente que permita el crecimiento de las dimensiones estructurales del ser humano, entre ellos, lo cognitivo, afectivo y emocional, ético, cívicas y espiritual, para resaltar algunas de ellas. Además, las demás normativas colombianas insisten en el desarrollo de las capacidades humanas, competencias sociales y emocionales para una educación ciudadana y para la paz. Elementos potenciales que justifican aún más este estudio que se presenta.

En fin, un soporte valioso para este estudio, es la nueva Ley 2383 de 2024, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria. La cual aporta elementos válidos para la propuesta en el objeto, definición, campo de aplicación y líneas de intervención, que servirán de apoyo para la construcción de la propuesta del desarrollo de competencias socioemocionales: estrategia de tránsito a la educación superior, desde luego contextualizado con la realidad encontrada en la educación media académica rural a partir del análisis de las capacidades

humanas de los sujetos participantes según las escalas de autoinformes y opiniones manifiestas de la encuesta cualitativa según las características o cualidades potenciales requeridas para alcanzar una tarea.

1.7.5. Referente ético

En esta sección se abordarán los aspectos éticos que se considerarán en la investigación, se seguirán los principios éticos de integridad en la recolección y análisis de datos (Creswell, 2012), se garantizará la objetividad y la imparcialidad en la interpretación de los resultados, evitando cualquier tipo de sesgo o manipulación de la información, los datos serán tratados de manera confiable y se tomarán las medidas necesarias para proteger su integridad y seguridad. Así mismo, lo matizado de la resolución 8430 de 1993, denominado la investigación sin riesgo, riesgo mínimo o con alto riesgo, que para el caso es riesgo mínimo. Análisis de la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO.

1.7.5.1. Criterios de confidencialidad. La investigación asume de suma importancia criterios de confidencialidad para proteger la privacidad y la integridad de los datos recolectados y a presentar en los resultados, estos criterios garantizan que la información proporcionada por los participantes se maneje de manera confidencial y que se respete su derecho a la privacidad.

En primera instancia, se asegurará la confidencialidad de los datos mediante la protección de mecanismos de seguridad apropiadas, esto comprende un almacenamiento de la información segura con contraseñas y accesos restringidos, solo el equipo de investigación tendrá acceso a los datos y garantizará su confidencialidad; además, se utilizarán en el procesamiento de información el uso de codificación tanto para analizarla como para presentarla en los resultados, en lugar de utilizar información personal identificable, esto permitirá mantener la confidencialidad de los participantes.

Es importante destacar que se respetarán la normativa vigente en materia de protección de datos, como, por ejemplo, el cumplimiento de la Ley de Protección de Datos Personales (Ley, 1581, 2012) y cualquier otra legislación pertinente en el ámbito local o nacional, en caso de que

se presenten resultados o informes derivados de la investigación, se asegurará la confidencialidad como se dijo con codificaciones especiales y sin identificar a los participantes individualmente.

1.7.5.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado. La presentación del consentimiento informado es un instrumento fundamental en cualquier estudio que vincule la participación de seres humanos como sujetos de estudio, este proceso garantiza el respeto a sus derechos y la autonomía, y la conveniencia sobre su participación en la investigación.

En la presente investigación, se implementará un protocolo para obtener el consentimiento informado de los participantes de la institución educativa de Obonuco y si los estudiantes son menores de edad, la autorización de los padres de familia, se les proporcionará un documento de consentimiento informado que describirá de manera detallada los objetivos, los procedimientos, los riesgos y los beneficios de la investigación, este se redactará en un lenguaje claro y comprensible, evitando tecnicismos y utilizando términos sencillos, se asegurará mediante la presentación de las investigadoras a los participantes o acudientes que entiendan plenamente la naturaleza de la investigación, las actividades que se llevarán a cabo, la duración estimada de su participación y los posibles riesgos o molestias que puedan surgir (ver Anexo B).

Se les informará a los participantes que su participación es voluntaria y que tienen el derecho de retirarse en cualquier momento sin ninguna consecuencia negativa, se respetará su autonomía y se les asegurará que no se tomarán represalias en caso de que decidan no participar o retirarse de la investigación; además, se destacará que toda la información recopilada durante el estudio se mantendrá confidencial y se utilizará exclusivamente con fines de investigación. se les explicará cómo se protegerán sus datos personales y se les garantizará que su identidad será preservada en todo momento.

Por cuestiones logísticas la aceptación del consentimiento informado se realizará de manera digital mediante una casilla de verificación de los términos y condiciones estipulados para la recolección de datos de la investigación, posteriormente se habilitará el acceso a cada una de los instrumentos; antes de que los participantes o acudientes acepten el consentimiento informado, se les ofrecerá la oportunidad de realizar cualquier pregunta o aclaración adicional que puedan

tener, el investigador estará disponible para brindar las explicaciones necesarias y resolver cualquier inquietud que puedan tener los participantes o acudientes, por chat o de manera telefónica o presencialmente.

1.7.5.4. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales. En este apartado, se abordarán los posibles riesgos y beneficios tanto conocidos como potenciales a la investigación, es importante tener en cuenta estos aspectos éticos para garantizar los derechos y el bienestar de los participantes o actores involucrados.

Riesgos conocidos: Se han identificado algunos posibles riesgos en relación con la participación de los estudiantes en la investigación, estos podrían incluir el tiempo adicional requerido para completar los cuestionarios de autoinformes o de encuesta cualitativa, así como posibles incomodidades o fatiga asociadas a la participación en las respuestas; sin embargo, se tomarán medidas para minimizar estos riesgos, como garantizar que los participantes o actores dispongan del tiempo adecuado y que los instrumentos sean claros y de fácil comprensión.

Riesgos potenciales: Aunque no se han identificado riesgos altamente significativos en esta investigación, es importante reconocer que existen ciertas limitaciones propias del proceso de recolección de datos, estas pueden incluir posibles sesgos en las respuestas de los participantes o actores, el uso de información incorrecta o la falta de respuesta a ciertos ítems; sin embargo, se implementarán estrategias para mitigar estos riesgos, como mantener la confidencialidad de los datos y garantizar un ambiente de confianza para los participantes.

Beneficios conocidos: Los beneficios conocidos de esta investigación incluyen la posibilidad de obtener datos y conocimientos importantes sobre programas que se estén desarrollando para promover las competencias socioemocionales y su impacto en las instituciones educativas, esto puede contribuir a mejorar la presentación a universidades o asuman el primer año universitario sin contratiempos; además, los participantes podrán reflexionar sobre su competencias emocionales y rasgos de personalidad para asumir retos en su formación universitaria.

Beneficios potenciales: Los beneficios potenciales de esta investigación podrían incluir la identificación de competencias emocionales que incidan en el paso de la media académica rural a la vida universitaria, la generación de recomendaciones y las posibles líneas de acción pedagógica desde las competencias emocionales que fortalezca el paso de la educación media a la vida universitaria.

1.8. Metodología

La metodología de la investigación se describe desde el paradigma, el enfoque y el tipo de investigación. En el paradigma pragmático por la diversidad metodológica y el enfoque mixto se enfatizan en lo cuantitativo (empírico analítico)- cualitativo (interpretativo); mientras que en el tipo de investigación se explicita el carácter descriptivo-interpretativo-propositivo, ampliando la concepción y la caracterización del proceso de investigación.

1.8.1. Paradigma de investigación

El paradigma que corresponde al estudio es el pluralismo metodológico, que a la par con un pluralismo epistemológico y el pensamiento complejo, gira en torno a una realidad dinámica como son las emociones y las competencias emocionales, para lo cual se requiere de una diversidad metodológica para su indagación; aún más, como lo expresa (Sáez, 2012), cuando se requiere de la complementariedad y sinergia como vías más potentes en la investigación de realidades sociales, humanas, y educativas, como este caso que examina al estudiante de educación media de zona rural, en el corregimiento de Obonuco, de Pasto, que quiere pasar de la educación media técnica a la educación superior, requiriendo de la combinación de metodologías mixtas provenientes de tradiciones cuantitativas y cualitativas. Buscando responder a las preguntas y objetivos al combinar estas tradiciones de diversas maneras, en orden paralelo, concurrente o secuencial. Al respecto, (Pole, 2008 p, 40), expresa “un investigador puede confirmar un efecto sobre un fenómeno a través de análisis estadísticos de datos cuantitativos y después explorar las razones detrás del efecto observado utilizando investigación de campo, datos de estudio de caso, o encuestas cualitativas”.

1.8.2. Enfoque de investigación

Ahora bien, este estudio con enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo, se conducen en un ambiente natural de educación media y rural, donde se vive la cotidianidad del trabajo académico del estudiante. Teniendo interés del cómo vive, como se comporta, que piensa y siente, cuáles son sus actitudes y emociones.

El enfoque es mixto, se utiliza lo empírico analítico y lo interpretativo, dado que se describe las competencias emocionales intrapersonales, interpersonales y los desafíos que asumen en el tránsito de la educación media rural a la universidad y comprende la forma cómo estos sujetos dan cuenta de sus emociones y rasgos de personalidad en función de sus capacidades (habilidades o cualidades innatas) intrapersonales, interpersonales y las metas que asumen como desafíos de la educación media y rural en el tránsito a la educación superior acerca de sus posibilidades, deseos, intereses, emociones para proyectar el desarrollo individual, familiar y del entorno. Además, el fenómeno social a estudiar cómo es la transición de la educación media rural a la universidad, es un fenómeno complejo, requiere del uso de múltiples métodos, especialmente en educación, contribuyendo a identificar los puntos fuertes y neutralizar las limitaciones de cada metodología utilizada por combinación o por complementariedad.

La recolección de datos estuvo influida por experiencias y prioridades de los sujetos participantes. Los significados no intentan reducirse a números ni ser analizados de forma estadística, ni efectuar mediciones sino dar sentido a las apreciaciones o voces de los sujetos, complementando el dato cuantitativo con el dato cualitativo. De allí, que en este caso las investigadoras se relacionaron directamente y se involucraron con los estudiantes de la educación media y rural de la institución educativa Obonuco del municipio de Pasto, analizando sus emociones en la educación media rural antes de asumir la vida universitaria, por lo que adquiere un punto de vista “interno”, aunque se mantiene una perspectiva analítica. Utilizó técnicas e instrumentos de investigación como autoinformes con escala Likert y la encuesta cualitativa. Produce datos en forma de datos estadísticos y registros extensos, organizadores gráficos como: mapas, redes semánticas, taxonomías u otras, para generar descripción detallada y comprensión de la realidad del estudiante joven de educación media académica rural en tránsito a la vida

universitaria; de tal manera, que se analizó tanto los aspectos de intrapersonales (consigo mismo), lo interpersonal (con los demás) y los desafíos asumir en ese paso de la educación media a la universidad.

1.8.3. Tipo de investigación

El tipo de investigación que se utilizó para el presente estudio es el descriptivo-interpretativo-proyectivo. Descriptivo porque se quiere caracterizar aspectos concretos del estudiante joven de educación media rural de la institución educativa de Obonuco, expresando lo que sienten y las capacidades o cualidades que tienen para asumir el tránsito a la vida universitaria acerca de su desarrollo individual, familiar y de contexto, describiendo las características y el perfil de las personas, grupos, comunidades, y procesos que se benefician o cómo se manifiestan, qué características tienen o adopta y cómo prevalece o cambia a través del tiempo. Desde lo cualitativo, dando sentido y significado a sus emociones, percepciones, intenciones o acciones de estos estudiantes jóvenes de educación media y rural hacia su primer año de vida universitaria, que permita generar una propuesta para el desarrollo de las competencias emocionales para facilitar el tránsito de la educación media a la universidad.

Desde la perspectiva de lo proyectivo, se configura en el momento que se define proponer líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo de competencias emocionales de estudiantes de educación media rural en tránsito a la vida universitaria. Este tipo de investigación tiene como propósito, buscar soluciones a una situación que no está marchando, como podría ser y si requiere de intervención pedagógica para cambiarse, se desarrolla a través de una propuesta. Además, algunos investigadores le suelen denominar proyecto factible, que (Hurtado, 2008), le atribuye a este tipo de investigación la calidad de solucionar el problema o es de tipo práctico, ya sea de un grupo social (como es el caso de los estudiantes de media técnica y rural) o de una institución educativa como es la de Obonuco, en un área particular como es la educación y a partir de un diagnóstico que se realiza de las capacidades intrapersonales, interpersonales y desafíos.

Además, esta investigación de carácter descriptivo-interpretativo-proyectivo utilizó técnicas cuantitativas como los autoinformes con escala Likert propios para la medición de la inteligencia

emocional, adaptado para analizar las competencias emocionales, aunque se elaboró un instrumento que recoja la estructura del autoinforme, permitiendo mediante sus afirmaciones identificar las capacidades innatas que genere una propuesta para el desarrollo de la competencia emocional en el tránsito a la vida universitaria y, para las cualitativas, las encuestas cualitativas las cuales permitieron examinar temas relativamente poco estudiados, como los aspectos más específicos de las capacidades intrapersonales, interpersonales y desafíos o retos que asumen en la educación media rural en tránsito a la universidad. Igualmente, este tipo de investigación facilitó la descripción del entorno sociocultural de los estudiantes de educación media rural en relación a la creación de un plan que evite el abandono escolar, identificando las relaciones viables entre las variables del estudio y fijando las tendencias, en este caso relacionadas con las capacidades emocionales como habilidades o cualidades innatas o potenciales para realizar una tarea.

1.8.4. Del Proceso de investigación

Desde el punto de vista metodológico, el presente estudio se inscribe en el paradigma del pluralismo metodológico, con enfoque mixto, predominancia cuantitativa-cualitativa y de tipo descriptivo-proyectiva. Este tipo de investigación, se puede desarrollar en cuatro momentos (Hurtado, 2008): explorar, describir, analizar y proponer posibles soluciones de transformación, sin necesidad de implementarla y que podría producir los cambios que, para el caso, son las líneas de acción pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales de estudiantes de media rural como estrategia de tránsito a la educación superior. A continuación, se describe brevemente los diferentes momentos que posibilitaron su desarrollo (Ver figura 3).

Momento I: De Exploración y Reflexión acerca de la construcción de la propuesta de investigación. En esta fase de exploración y reflexión acerca de la construcción de la propuesta de investigación, se organizó a partir de la necesidad e interés personal e institucional de explorar y caracterizar al estudiante joven de educación media rural en tránsito a la educación superior, acerca de las competencias emocionales para efectuar una estrategia para facilitar el tránsito de educación rural a la educación superior. Sin embargo, corroborada dicha necesidad en diálogo con los docentes de la maestría, por las directivas, por los análisis de los datos de los antecedentes

o literatura acerca del objeto de estudio de las emociones, las apreciaciones asertivas de jurados del proyecto y por el diálogo con profesores en los cursos de investigación, se dio continuidad al estudio.

Con base en estas apreciaciones de investigadores y de los datos cuantitativos y cualitativos suministrados por los hallazgos de investigadores se obtiene la contextualización del objeto de estudio acerca de los estudiantes jóvenes de educación media rural en tránsito a la educación superior. Habiendo seleccionado el tema, se procedió a la revisión documental para elaborar la descripción y la organización de antecedentes o pesquisa sobre los estudios y trabajos desarrollados acerca del tema de las emociones de los estudiantes de la educación media rural, encontrando abundante material del cual se seleccionaron algunos estudios que en el marco de la producción internacional, nacional o regional, dan cuenta que aún es poco lo que se había estudiado acerca de las competencias socioemocionales de los estudiantes jóvenes de educación media y rural, para determinar una estrategia que permita facilitar el tránsito de la educación media rural a la educación superior.

Además, se ofrecieron elementos valiosos para la identificación y formulación del problema, y son un referente conceptual que enriquecieron, en su momento, el marco de referencia teórica y conceptual desde sus tres categorías fundamentales: la transición en educación y secundaria a universidad, las teorías de las capacidades humanas y las concepciones y enfoques del estudio desde la inteligencia emocional, educación emocional y competencias socioemocionales. Así mismo, permitió planificar el diseño metodológico del estudio con metodología cuantitativa-cualitativa con una paradigma centrado en el pluralismo metodológico, con enfoque mixto y de carácter descriptivo-proyectivo (ver figura 1) y elaborar el formato de consentimiento informado para que el Rector o coordinador académico, el tutor del grupo de educación media y rural de los grados 10 y 11 de la institución educativa Obonuco y el acudiente, en caso que sean menores de edad, autoricen el desarrollo de la investigación (Ver anexo B).

Figura 3

Diseño Metodológico del estudio



Momento II. De la Entrada al Escenario de aula del Estudiante Joven de Educación media rural en tránsito a la vida universitaria. En esta segunda fase de la entrada al escenario de aula, seleccionada la metodología cuantitativa-cualitativa, con un enfoque mixto y con un diseño metodológico de tipo descriptivo-proyectivo, se selecciona la población, dada por la institución educativa de Obonuco y la muestra centrada en los estudiantes de media académica y rural de grados 10 y 11 de la institución educativa de Obonuco del municipio de Pasto, principalmente con una muestra de estudiantes jóvenes de grado 10 y 11, con un total de 21 estudiantes (hasta 2024), que por conveniencia quisieron aceptar, se escogió a los sujetos participantes de las instituciones educativas de grado 10 y 11 entre el año 2023 y 2024. Se seleccionó, el grupo de estudiantes a participar de institución educativa seleccionada, con un muestreo intencionado y por conveniencia según criterios de selección como: estar matriculado académicamente a la institución, estar asistiendo a clases y tener el deseo de participar en esta investigación.

De esta manera, en concordancia con metodología cuantitativa-cualitativa y el tipo de investigación descriptiva-proyectiva, se requiere usar las técnicas del autoinforme con escala Likert y la encuesta cualitativa. El autoinforme con escala Likert se utilizó para la medición o recolección de datos cuantitativos acerca de las competencias emocionales y la encuesta cualitativa se empleó en el estudio como fuente para acercarnos ampliar las características de los estudiantes jóvenes de educación media y rural en tránsito a la universidad, y organizar sus apreciaciones de manera práctica para entender su sentido y poder ir detectando y reconociendo las capacidades emocionales intrapersonales, interpersonales y desafíos que tienen en ese tránsito a la vida universitaria. Como expresa (Aigner, 2009, p. 9), cuando hace mención que la “Encuesta Cualitativa”, es una técnica, cuyo instrumento es un cuestionario con preguntas abiertas, cerradas o mixtas, se puede entregar al encuestado o encuestar al sujeto participante dejando el instrumento. El autor expresa que el cuestionario “con las preguntas abiertas trata de obtener información acerca de lo que una persona o conjunto de personas conoce, cree o espera, siente o desea, intenta hacer, hace o ha hecho” (Ver anexo D). Este tipo de instrumento se subió al drive para sus respuestas, se orientó y acompañó en su momento de diligenciamiento.

Mientras que para medir las competencias emocionales se utilizó el autoinforme con escala Likert, de uso potencial, (Maldonado, 2012, p.1). Su “escala tipo Likert es un tipo de escala aditiva que corresponde a un nivel de medición ordinal; consiste en una serie de ítems o juicios a modo de afirmaciones ante los cuales se solicita la reacción del sujeto”

Para la recolección de la información, se planeó que las encuestas cualitativas se realicen a los estudiantes con los criterios seleccionados, con el apoyo del rector y el director de grupo e investigadoras; así mismo, los autoinformes con escala Likert se aplicaron por las investigadoras y el director de grupo a todos los estudiantes, previo consentimiento informado del Rector y del coordinador académico de la institución educativa o del acudiente, previa orientación de los investigadores; luego, se determinó el procedimiento de organización y sistematización de la información que se realizó para lo cuantitativo el procesamiento de información estadística mediante SPSS versión 26 y, para lo cualitativo, encuesta cualitativa de pregunta abierta, mediante el vaciado de la información, la codificación abierta, axial, selectiva, y la elaboración de los recursos de análisis y para que sean creíbles los instrumentos se sometieron a juicio de

expertos de una educadora y del asesor de la investigación asignado por la universidad; así como se presentó a tres doctores en educación, resultando conceptos favorables y con algunas recomendaciones para efectuar ajustes. Se desarrolló una prueba piloto y el juicio de experto de los instrumentos (Ver anexo E), las cuales permitió efectuar algunos ajustes sin alterar el diseño de los instrumentos, ni el sentido en función de la matriz de operacionalización de variables y se levantó la información, cumpliendo con los criterios de calidad de la investigación de validez, fiabilidad para los instrumentos cuantitativos, y para lo cualitativo los criterios de credibilidad y de confirmación.

Momento III. De la Retirada del Escenario de aula del Estudiante Joven Universitario para la descripción y explicación. En este momento de retirada del escenario de campo, en el cual, se realizó el proceso de sistematización sobre las capacidades socioemocionales, experiencias, fenómenos concretos y específicos, tanto a nivel intrapersonal, interpersonal y de desafíos en la educación media rural en tránsito a la educación superior, para el diseño de una propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales en el tránsito a la educación superior. Se trata de un proceso que no busca generalizaciones, sino que se rescata la importancia que por sí mismas tienen las pequeñas pero múltiples experiencias, logrando otorgarles un “rostro” a aquellos que comúnmente son vistos como un “número”, pero que se convierte en las percepciones, pensamientos y sentires acerca de las competencias emocionales de los estudiantes de educación media y rural en tránsito al primer año universitario.

Pues bien, la sistematización se realizó teniendo en cuenta la totalidad de la experiencia que se quiso reseñar o tomar acerca de algún aspecto que por determinado motivo se considera de relevancia contar y profundizar acerca de las competencias emocionales. El proceso implicó un trabajo consciente, riguroso y crítico acerca de la información cuantitativa recolectada estadísticamente y, para lo cualitativo, desde el vaciado de la información, reducción del dato cualitativo, categorización inductiva y utilización de los recursos de análisis en Atlas.ti versión 7, que permitieron la descripción y la caracterización del significado otorgado por lo que perciben los estudiantes jóvenes de educación media rural en tránsito a la vida universitaria sobre sus competencias emocionales. Luego se pasó a la definición del corpus de análisis intensivo de la información, mediante la codificación abierta, axial y selectiva en concordancia con los objetivos

específicos del estudio, las categorías de análisis y el uso de matrices descriptivas que contienen unidades de significado, evidencias testimoniales, referentes teóricos, la visión de sentido de las investigadoras y el diseño de taxonomías o redes semánticas que surgieron de Atlas.ti. En este momento se revisó analíticamente los datos cuantitativos y datos cualitativos procedentes de los registros de los autoinformes con escala Likert y de las encuestas cualitativas, del cual surgieron las categorías inductivas, que recogieron los testimonios escritos que reflejan las voces de los sujetos participantes y las estadísticas, en función de la operacionalización de variables (ver tabla 1).

Este tipo de tejido nos acercó a la complejidad de unidades de significado en relación con las preguntas, objetivos y matriz de operacionalización de variables para investigación descriptivo-proyectiva que tipó en cuenta el nivel perceptual, aprehensivo, comprensivo e integrativo (Hurtado, 2008). Por eso, desde un nivel perceptual, la exploración del primer momento, se complementa con la descripción de las capacidades intrapersonales, interpersonales y desafíos que ha logrado construir el estudiante en la educación media académica y con las cuales enfrentarán el tránsito de la educación media rural a la educación superior.

Así mismo, desde el nivel comprensivo, se asumió los análisis; es decir, ya no solo se efectúa las descripciones de las competencias emocionales, sino que se establece relaciones o conexiones entre eventos o hechos diversos, a partir de los cuales se puede formular explicaciones. Las explicaciones permitieron a las investigadoras anticipar situaciones o planificar o desarrollar propuestas de cambio, como evidentemente se requiere, diseñando una propuesta de desarrollo de competencias como estrategia que facilite el tránsito de la educación media rural a la educación superior.

Momento IV. De la Socialización y Difusión de los Resultados de la Investigación y la propuesta de líneas de intervención pedagógica para el desarrollo socioemocional. Cuarta fase de la Socialización y Difusión de resultados de la investigación, se indicó los hallazgos acerca de las capacidades socioemocionales de los estudiantes jóvenes de educación media y rural en tránsito a la educación superior y la propuesta de desarrollo de las competencias socioemocionales en el tránsito a la educación superior. Se concluye, dando respuesta a los objetivos: general y

específicos y se efectúan recomendaciones acerca de las propuestas de líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocional para facilitar el tránsito de un estudiante de educación media a la universidad y el acompañamiento en el primer año de vida universitaria, favoreciendo su permanencia en la educación media y en el inicio de la vida universitaria, sus implicaciones y posibilidades de acción en el contexto del aula y los aportes a la teoría del tránsito en educación y en el paso de secundaria a la universidad mediante la socialización y presentación del estudio, sus implicaciones y aportes a investigadores, a las instituciones educativas, a la Universidad, a Bienestar Universitario y al programa de Maestría en Pedagogía.

1.8.5. Población y muestra.

A continuación, se aborda el tema de la selección de la población, la muestra y el proceso de muestreo, los cuales son aspectos esenciales en cualquier estudio; en este apartado, se proporcionó una explicación de cada uno de los aspectos contemplados, comenzando con la definición precisa de la población de interés; a continuación, se describió el proceso de selección de la muestra, se discutieron las consideraciones y decisiones tomadas en relación con el tamaño de la muestra; por último, se exploró los diversos enfoques y técnicas empleados en el proceso de muestreo; de esta manera se aseguró la representatividad y confiabilidad de los resultados obtenidos.

Considerando lo expuesto se determinó que la población está conformada por los estudiantes de grado 10 y 11 de la educación media y rural del corregimiento de Obonuco del municipio de Pasto, departamento de Nariño - Colombia, según datos oficiales del Rector, para el año 2023 son 22 estudiantes de grado décimo y once, quienes dieron su consentimiento informado para participar del estudio, pero del cual, solo asistieron 21 estudiantes en el momento de recolección de información.

La muestra consiste en una parte de la población que resulta de carácter representativo, es decir que permitió generalizar los resultados a la población, la cual se seleccionó mediante el muestreo intencionado y por conveniencia según criterios de selección como: estar matriculado

académicamente a la institución, estar asistiendo a clases y tener el deseo de participar en esta investigación; para lo cual, como ya se dijo, se seleccionó los estudiantes de media académica rural de grados 10 y 11 de la institución educativa de Obonuco del municipio de Pasto, principalmente con una muestra de estudiantes jóvenes de grado 10, con un total de 22 estudiantes, del cual, asistieron 21 estudiantes, se escogió a los sujetos participantes de las instituciones educativas de grado 10 y 11 entre el año 2023 y 2024.

Algunos criterios de exclusión de la muestra se aplicaron con el fin de garantizar la representatividad de los participantes y asegurar la calidad de los datos recolectados:

1. Estudiantes que hayan asistido a clases
2. Estudiantes que perdieron el año escolar en el 2023
3. Estudiantes que no quieren participar o sus acudientes o padres de familia no les firman el consentimiento y asentimiento informado
4. Estudiantes que tienen problemas de salud y no asisten a clases

1.9 Técnica e instrumentos de recolección de información

En consideración a (Arias, 2012 p. 67, 68) “se entenderá por técnica de investigación, el procedimiento o forma particular de obtener datos o información”; de igual manera, se refiere a los instrumentos de recolección de datos como “cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información”; al utilizar técnicas e instrumentos apropiados y con la calidad exigida, se garantizó que la información recopilada sea confiable y la requerida para dar cumplimiento a los objetivos planteados, garantizando una base sólida para el análisis de los datos y la formulación de conclusiones y propuesta pedagógica.

Cada técnica e instrumento de recolección de datos tiene sus propias ventajas y desventajas, la elección de la más pertinente se realiza de acuerdo a la consistencia interna respecto al problema, los objetivos del proyecto y de la muestra; por lo tanto, y de acuerdo con lo planteado anteriormente en la matriz de operacionalización de variables, se empleó diferentes técnicas e instrumentos de recolección de datos entre los cuales se tiene:

- La técnica del autoinforme, como instrumento cuestionario con escala Likert de Autoinforme (Ver anexo C).
- La técnica de encuesta cualitativa, como instrumento cuestionario con pregunta abierta (Ver anexo D).

1.9.1 Técnicas e instrumentos.

En primera instancia, con respecto a la técnica de medida de la escala de autoinforme consiste en una herramienta que está configurada por una serie de enunciados verbales cortos a los que el sujeto debe responder en una escala graduada (generalmente de tipo Likert), proporcionando una valoración subjetiva de determinadas capacidades emocionales o características o habilidades potenciales o innatas para realizar una tarea, es decir, mediante el auto-informe el sujeto realiza una estimación de su IE auto-percibida. Además, se enuncia que el cuestionario de la escala de autoinformes (Belmonte, 2013) como se citó en (Oriola, 2017) es un instrumento que:

Trata de evaluar el desarrollo de inteligencia emocional a través de una serie de ítems presentados en forma de escala psicométrica tipo Likert con varias opciones de respuesta. En estas pruebas el sujeto, que vive las emociones en primera persona, hace una valoración sobre el nivel de sus propias competencias emocionales, a partir de la cual se obtiene el resultado de inteligencia emocional percibida o auto-informada que revela expectativas y creencias de las personas sobre si pueden percibir, discriminar y regular sus propias emociones. (, p. 72)

Si bien estas medidas tienen ventajas como la escasa inversión económica por su aplicación, agilidad, mayor validez predictiva, también presenta desventajas, como subjetividad por el que

contesta, solapamiento de algunas variables. Sin embargo, existen varios modelos teóricos de la inteligencia emocional o de las competencias emocionales en educación que han desarrollado esta técnica de la escala de autoinformes mediante el instrumento de cuestionario de autoinforme para justificar empíricamente los postulados.

De esta manera, hemos considerado que para este estudio que recoge las capacidades emocionales, se adaptó del instrumento *Emotional Quotient Inventory (EQ-i)*: Bar-On (1997, 2000), modelo mixto, que desarrolló uno de los primeros instrumentos para medir la IE (EQ-i), incluyendo aspectos afectivos y sociales. Este inventario (EQ-i) es una medida de autoinforme compuesta por 133 ítems sobre una escala Likert que evalúa los cinco componentes. Con el objetivo de ratificar empíricamente su modelo de inteligencia socioemocional. La versión original está compuesta por cinco factores: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente de adaptabilidad, componente del manejo de estrés y componente del estado de ánimo en general, los cuales se descomponen en un total de 15 subescalas como la subescala de asertividad, autocontrol, solución de problemas, etc. A partir de los cuales se obtiene una puntuación total que refleja la inteligencia emocional general, así como indicadores individuales para cada uno de los cinco factores, presenta una escala de tipo Likert de 5 puntos (1= De acuerdo, 5= Desacuerdo). Estas medidas de auto-informe permite importantes ventajas, entre algunas: menor tiempo en su administración, en general este tipo de cuestionario no es más que respondido en 15 a 20 minutos.

Tabla 2.

Síntesis de la validez de contenido por expertos-2024

Categorías/variables	Puntajes
Capacidad autorreflexión o intrapersonal	0,951851852
capacidad interpersonal	0,931358025
Estrategias pedagógicas para asumir la capacidad de desafíos	0,936296296
plan de prevención	0,944296296
Total	0,940950617

Nota Aclaratoria: Según Hernández y Nieto (2004) se efectuó el cálculo estadístico Validez y concordancia excelente porque el valor obtenido es mayor a 0.94

Además, para obtener un instrumento tipo cuestionario de autoinforme para la investigación que se presenta, se ha tenido en cuenta estos autoinformes y cruzado con la guía de competencias socioemocionales del “programa de educación socioemocional-paso a paso, guía del docente. BIRF-Banco Mundial” (Mejía, et al, 2016, p. 5) que se propone mediante secuencias didácticas que están organizadas desde las competencias propias del desarrollo individual, hasta la proyección a la sociedad y al mundo, pasando por la construcción de las relaciones con los demás (Ver anexo C). El instrumento elaborado del cuestionario de autoinforme se sometió a la validez de contenido de tres expertos doctores en educación, neuroeducación y pedagogía, quienes siguiendo las orientaciones de (Hernández y Nieto, 2004), se efectuó la evaluación del autoinforme con escala Likert en la matriz en Excel, una vez efectuados los análisis estadísticos, se encontró que existe validez y concordancias excelentes, con un valor de 0.94 como se indica en la tabla 2, que se puede ampliar y verificar en el anexo E.

Sin embargo, cada experto dio el aval de los instrumentos y recomendaciones de ajuste, que se tuvo en cuenta en su totalidad, porque son pertinentes para el mejoramiento y claridad de los instrumentos para los estudiantes, los que se pueden comprobar y verificar en los instrumentos que se adjunta, con los ajustes requeridos. De igual forma, cuando se asistió por la firma de consentimientos informados, se puso a consideración a tres estudiantes que no van a participar en

la recolección de información, como prueba piloto para revisar la pertinencia y claridad en las preguntas de los dos instrumentos; quienes, al finalizar su lectura, encontraron que era entendible, pero recomendaron efectuarlo por computador y con un espacio de tiempo de 2 a 3 horas. Además, una vez recolectada la información, el instrumento obtuvo un índice de confiabilidad del 0.85 como consta en la tabla 3.

Tabla 3.

Estadística de fiabilidad de la escala de autoinforme

Datos estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,841	,852	21

En segundo lugar, se utilizó la técnica de la encuesta cualitativa, que como lo expresa (Jansen, 2012, p, 39) “mientras que la encuesta estadística analiza frecuencias de las características de los miembros de una población, la encuesta cualitativa analiza la diversidad de las características de los miembros dentro de una población”. En síntesis, la encuesta cualitativa es el estudio de la diversidad (no de la distribución) en una población. Sorprende que el término *encuesta cualitativa* (o la alternativa *encuesta de diversidad*) es casi inexistente tanto en libros de texto sobre la metodología general de investigación social. Esta técnica de la encuesta cualitativa, utiliza un cuestionario cualitativo que requiere un cuidadoso proceso que procure de manera esencial contemplar los aspectos de las preguntas y los propósitos de la investigación (Álvarez y Jurgenson, 2003) y se recomienda el análisis de la encuesta cualitativa abiertas (inductivas) para la exploración de significados y experiencias, que para el caso, fue respecto a las capacidades emocionales intrapersonales, interpersonales y de desafíos que persiguen en la educación media académica, previo al ingreso a la universidad. El cuestionario de la encuesta cualitativa es un instrumento de recolección de datos tiene los componentes que se defina en las variables, Subvariables, objetivos y pregunta problema; además, de complementar lo indagado en el autoinforme mediante preguntas que profundicen el por qué y el cómo, pocas preguntas, codificar las respuestas y coloca las preguntas más importantes al principio (ver anexo D).

De igual manera, que el cuestionario de autoinforme con escala Likert, la encuesta cualitativa, fue revisado por cada experto, conceptuando por dos de ellos que el juicio es aplicable y uno de ellos que es aplicable realizando cambios, se sugirió revisar algunas preguntas por cuanto estaban para ser respondidas con monosílabos y debería mejorarse la redacción, sugiriendo la forma como debería realizarse; sugerencias y ajustes efectuados por las investigadoras como se puede verificar. Así mismo, se elaboró en google forms, una vez parametrizadas se importó a Atlas.ti versión 7, obteniéndose 21 unidades hermeneúicas, con sus respectivas citas y códigos como categorías inductivas.

En consecuencia, dada la validez de contenido por expertos con 0.94 y 0.85 de confiabilidad para el autoinforme con escala Likert y la encuesta cualitativa, la prueba piloto con estudiantes preseleccionados, se puede concluir que los instrumentos fueron consistentes, que tienen validez y coherencia para con los resultados encontrados del trabajo de campo (ver anexo D y archivos en Excel adjuntos).

1.10. Presupuesto

Tabla 4.

Presupuesto del Proyecto de Investigación

No.	Detalle	Valor (\$)
1	Papelería	500.000
2	Medios digitales de almacenamiento	500.000
3	Desarrollo del proyecto	10.000.000
4	Transporte	2.000.000
Total valor económico del proyecto		13.000.000

2. Presentación de resultados

2.1. Procesamiento y análisis de la información

El análisis de la información de la escala Likert del autoinforme y de la encuesta cualitativa realizadas en google forms e importadas al programa de SPSS versión 26, fue útil para efectuar el análisis estadístico descriptivo e inferencial, representando en tablas, cuadros, gráficos a partir de datos descriptivos, de frecuencias y de análisis factorial que se obtuvo de la base de datos en vista de datos (ver figura 4) y en vista de variables (ver figura 5). Para este tipo de investigación descriptivo-propositivo, se utilizó los análisis descriptivos, de frecuencia y el análisis factorial para determinar nuevos factores que agrupan las categorías o variables de forma general y se obtuvo el índice de fiabilidad de la escala Likert del autoinforme con valor de 0.85. Las gráficas tienen un soporte en los cuadros que se tiene en bases de datos en drive para mejor comprensión de los porcentajes que se observan en las gráficas que se presentan en el análisis e interpretación de la información

Figura 4.

Base de datos cuantitativa que sistematizó la información de la escala de autoinforme

Visible: 27 de 27 variables

	Marcatemporal	Dirección de correo electrónico	VAR00002	Puntuación	@1.1.1. Enfrentación de los desafíos académicos del trayecto	@1.1.2. Enfrentación de los desafíos académicos del trayecto	@1.1.3. Prestación académica	@1.2.1. Renuncia a las actividades inmediatas en el momento	@1.2.2. Manejo de las emociones cercadas y tránsito	@1.2.3. Aceptación de las frustraciones y metas a largo plazo
1	08-Aug-2024	anaisteresa.diaz@iembonuco.edu.co	2	0	4	2	4	2	4	
2	08-Aug-2024	angiecarolina.cabrer@iembonuco.edu.co	2	0	1	1	1	2	4	
3	08-Aug-2024	sofia.molinamagal@iembonuco.edu.co	2	0	5	2	3	3	3	
4	08-Aug-2024	elirijohana.achicanoy@iembonuco.edu.co	2	0	3	3	2	3	2	
5	08-Aug-2024	lidyjcarolina.pitarmenteses@iembonuco.edu.co	2	0	1	5	3	3	3	
6	08-Aug-2024	daniagsisel.erasocabrer@iembonuco.edu.co	2	0	2	3	3	2	2	
7	08-Aug-2024	laurasofia.rosencandrade@iembonuco.edu.co	2	0	1	1	1	1	1	
8	08-Aug-2024	brayanestiven.bustasagallo@iembonuco.edu.co	1	0	4	1	1	2	3	
9	08-Aug-2024	karenbianesa.cuchala@iembonuco.edu.co	2	0	3	2	1	1	2	
10	08-Aug-2024	daisydayana.cuchala@iembonuco.edu.co	2	0	3	2	1	1	2	
11	08-Aug-2024	nicolajohana.fajardomayra@iembonuco.edu.co	2	0	3	2	3	2	3	
12	08-Aug-2024	valerysamantha.ofegamontarchez@iembonuco.edu.co	2	0	1	1	1	5	1	
13	08-Aug-2024	marifermando.figueroamanzo@iembonuco.edu.co	1	0	3	1	2	5	2	
14	08-Aug-2024	eduardofelipe.cerantamunoz@iembonuco.edu.co	1	0	2	1	2	1	2	
15	08-Aug-2024	juanalexandro.figueroamanzo@iembonuco.edu.co	1	0	2	5	1	3	3	
16	08-Aug-2024	juanalexander.solarfemendez@iembonuco.edu.co	1	0	2	1	3	5	3	
17	08-Aug-2024	valeryestefania.trejollata@iembonuco.edu.co	2	0	2	3	2	4	2	
18	08-Aug-2024	lidyjyohana.pinchaacichicano@iembonuco.edu.co	2	0	2	2	3	1	3	
19	08-Aug-2024	jennyocio.botinagel@iembonuco.edu.co	2	0	2	3	4	2	3	
20	08-Aug-2024	julianidavid.espanacudar@iembonuco.edu.co	1	0	3	2	3	3	2	
21	08-Aug-2024	angelawalentina.pinzonlissaso@iembonuco.edu.co	2	0	1	1	3	4	3	
22										
23										
24										
25										
26										
27										

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

7°C Despejado 5:29 a.m. 14/09/2024

Figura 5.

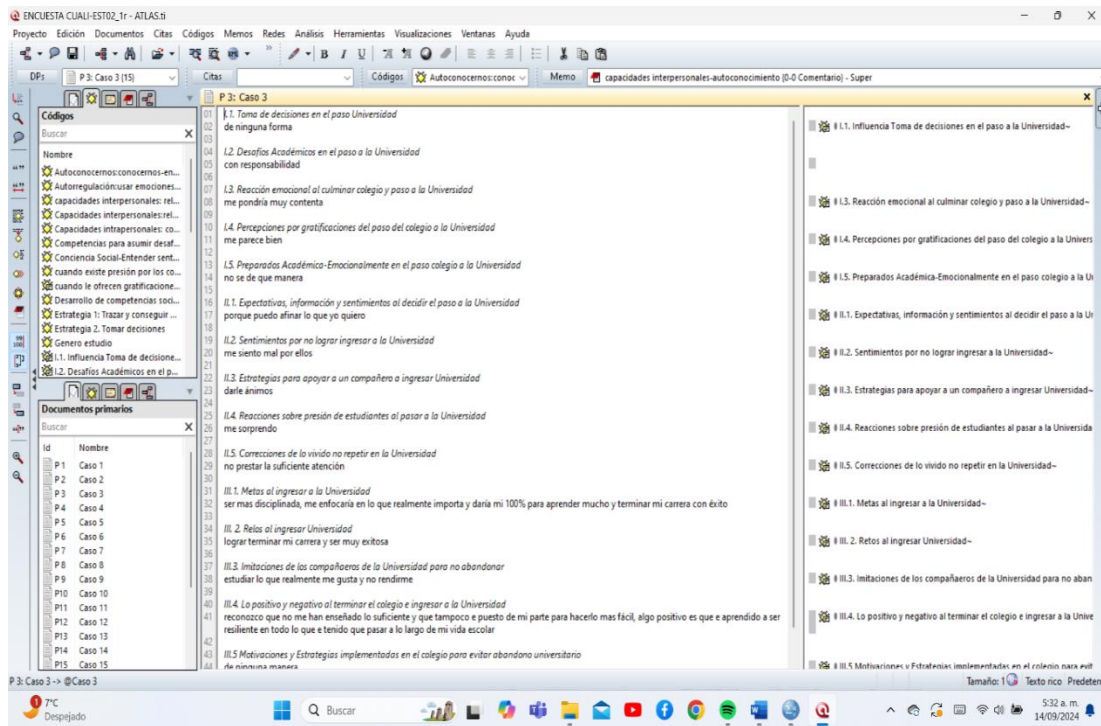
Base de datos en vista de variables

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Marcatemp...	Fecha	40	0	Marca temporal	Ninguno	Ninguno	11	Derecha	Escala	Entrada
2	Direcciónde...	Cadena	50	0	Dirección de co...	Ninguno	Ninguno	50	Izquierda	Nominal	Entrada
3	VAR00002	Cadena	8	0	Sexo	{1, Masculin...	Ninguno	8	Izquierda	Nominal	Entrada
4	Puntuación	Numérico	1	0		Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
5	@1.1.1 Enti...	Numérico	1	0	1.1.1 Entiendo ...	{1, Muy de ...	Ninguno	9	Derecha	Ordinal	Entrada
6	@1.1.2 Enf...	Numérico	1	0	1.1.2 Enfrento ...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
7	@1.1.3 Pre...	Numérico	1	0	1.1.3 Presto at...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
8	@1.2.1 Ren...	Numérico	1	0	1.2.1 Renuncio ...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
9	@1.2.2 Man...	Numérico	1	0	1.2.2 Manejo m...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
10	@1.2.3 Ace...	Numérico	1	0	1.2.3 Acepto l...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
11	@2.1.1 Con...	Numérico	1	0	2.1.1 Consider...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
12	@2.1.2 Mep...	Numérico	1	0	2.1.2 Me pong...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
13	@2.1.3 Ani...	Numérico	1	0	2.1.3 Animo a ...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
14	@2.2.1 Con...	Numérico	1	0	2.2.1 Concentr...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
15	@2.2.2 Con...	Numérico	1	0	2.2.2 Considero...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
16	@2.2.3 Man...	Numérico	1	0	2.2.3 Manejo e...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
17	@3.1.1 Uso...	Numérico	1	0	3.1.1 Uso mi m...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
18	@3.1.2 Me P...	Numérico	1	0	3.1.2 Me Prep...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
19	@3.1.3 Iden...	Numérico	1	0	3.1.3 Identifico...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
20	@3.2.1 Ima...	Numérico	1	0	3.2.1 Imagino ...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
21	@3.2.2 Iden...	Numérico	1	0	3.2.2 Identifico...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
22	@3.2.3 Rec...	Numérico	1	0	3.2.3 Reconoz...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
23	@4.1.1 Man...	Numérico	1	0	4.1.1 Maneja l...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
24	@4.1.2 Con...	Numérico	1	0	4.1.2 Conoce ...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
25	@4.1.3 Util...	Numérico	1	0	4.1.3 Utiliza m...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
26	@4.1.4 Apo...	Numérico	1	0	4.1.4 Apoya la...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
27	@4.1.5 Pos...	Numérico	1	0	4.1.5 Posee la...	{1, Muy de ...	Ninguno	12	Derecha	Ordinal	Entrada
28											

También se utilizó el Atlas.ti, versión 7, mediante la importación de la encuesta cualitativa diligenciada de google forms, como se observa en la figura 6, la cual, se apoya en los pasos de la técnica de la teoría fundamentada, la cual se enfoca en el análisis detallado de los datos cualitativos, permitiendo construir interpretaciones que permitan entender y brindar información relevante sobre los datos suministrados en la encuesta cualitativa, se integró la unidad hermenéutica (proyecto por cada participante), citas (con las opiniones) y el código resultante de la nueva información que sustentó la integración de datos cualitativos obtenidos, realizando codificaciones abiertas, axiales y selectivas mediante comparaciones permanentes a partir de las categorías y subcategorías del estudio, de donde surgió las categorías inductivas que permitió agrupar las percepciones que suministraron los estudiantes.

Figura 6.

Base de datos cualitativa en Atlas.ti



La codificación de los datos cualitativo fue un proceso clave en el análisis, desarrollado en varias etapas: codificación abierta, axial y selectiva. En la codificación abierta, los datos fueron descompuestos en unidades de significado o unidades hermeneúicas; en la codificación axial, se relacionaron códigos entre sí para desarrollar categorías, identificado ciertas características y aspectos recolectados en las encuestas cualitativas sobre las capacidades humanas para el tránsito a la vida universitaria y, en la codificación selectiva, se integraron todas las categorías alrededor de una categoría central o macro-categoría, desarrollando una comprensión del caso y coherente que permitió la triangulación y relación de los datos cuantitativos y cualitativos. Este proceso permitió establecer categorías, subcategorías y categorías inductivas (emergentes) que enriquecieron la comprensión del caso estudiado, proporcionando una base sólida para la construcción teórica del estudio.

Esta técnica de encuesta cualitativa, abierta y flexible implementada tuvo la finalidad de conseguir percepciones, apreciaciones, experiencias, gustos, preferencias, significados y puntos

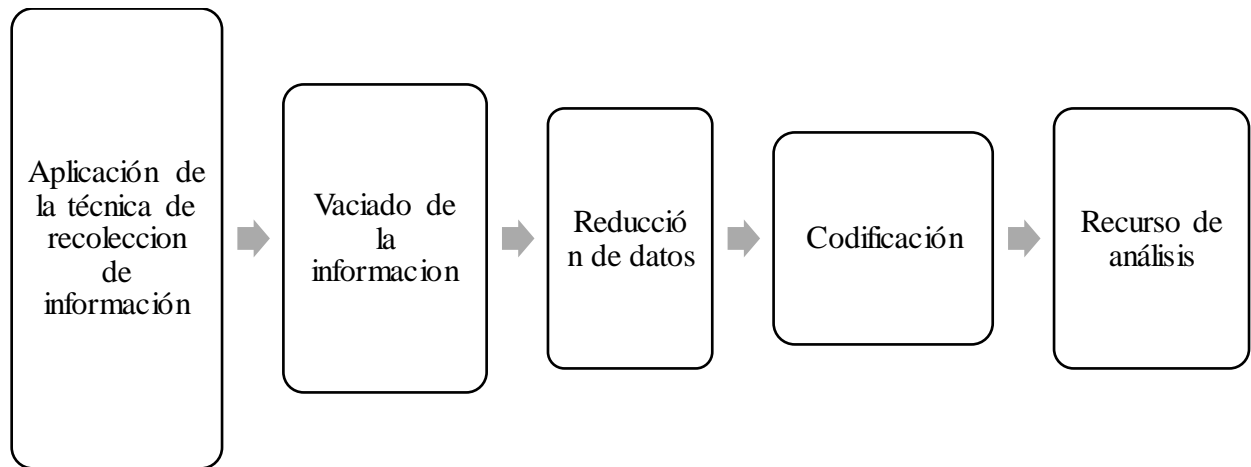
de vista de los participantes. A su vez, las investigadoras realizaron preguntas con opciones de respuesta abiertas que permitieron al participante no tener limitaciones para expresar sus vivencias teniendo en cuenta los temas que son afines al estudio.

Una vez recolectada la información, se realizó el análisis de esta basado en la teoría fundamentada. Este método implicó el procesamiento detallado de los datos con el objetivo de desentrañar unidades hermenéuticas, códigos y citas, permitiendo determinar sus particularidades y alcance. Este enfoque se justifica en la premisa de que "la teoría fundamentada no es una teoría, sino un conjunto de técnicas y procedimientos para descubrir teorías, que dormitan en los datos" (Strauss, en entrevista de Legewie y Schervier-Legewie, 2004, p. 10). La aplicación rigurosa de estas técnicas facilitó la identificación de categorías inductivas, proporcionando una base sólida para la construcción teórica y la comprensión profunda del caso. Para el desarrollo de esta actividad de procesamiento fue importante vaciar los datos, reducir la información recolectada, escogiendo los datos más relevantes para la investigación los cuales se caracterizaron por su credibilidad, codificación de la información y recursos de análisis para posibilitar la descripción e interpretación de hallazgos, la discusión, la contrastación teórica y la obtención de conclusiones y recomendaciones.

El proceso de recolección y sistematización de los datos cualitativos se resume en la siguiente figura:

Figura 7.

Recolección, sistematización de los datos



Pues bien, el análisis de los datos cualitativos con la teoría fundamentada se desarrolló de acuerdo con los siguientes pasos (ver figura 7):

En primer lugar, se realizó el vaciado de la información: El proceso inició con la determinación de un campo de interés a explorar, en este caso se revisó el diligenciamiento del instrumento google forms, se efectuó una revisión y adecuación técnica para importarla al programa Atlas.ti 7 (ver figura 6), se revisó que sea coherente la información subida para los análisis respectivos. De esta manera el vaciado de información se realizó teniendo en cuenta las categorías y subcategorías determinadas en la investigación, además, se fundamentó en la teoría que va surgiendo y ajustándose en la ejecución de la investigación.

En segundo lugar, se realizó la reducción de los datos, seleccionado la información acorde con la necesidad de precisión y afinamiento que se está abordando y construyendo desde la encuesta cualitativa y de la escala de autoinforme. Por consiguiente, en la medida en la que se desarrolló la reducción de los datos se identificaron a los participantes o las nuevas categorías inductivas o factores que deben considerarse y examinarse para obtener una mejor comprensión, lo cual permitió garantizar una apropiada asociación entre éstas, beneficiando la progresiva reducción del dato.

En tercer lugar, se llevó a cabo la codificación, un proceso riguroso y sistemático que se realizó en varias etapas:

Codificación abierta: Esta fase consistió en descomponer los datos en diferentes unidades de significado o unidades hermenéuticas como se observa en la base de datos de Atlas.ti. Comenzó importándose la información obtenida en google forms, seguida del análisis del texto línea por línea, con el objetivo de identificar palabras clave o frases que vinculen los códigos y las citas correspondientes del participante con la experiencia investigada (ver figura 6).

Codificación axial: En esta etapa, se relacionaron códigos entre sí, utilizando las relaciones entre nodos o códigos, que nos ayudó a determinar las relaciones entre categorías, subcategorías y categorías inductivas. Se puso especial énfasis en las relaciones causales. A través de la codificación axial, las investigadoras desarrollaron las categorías, especificando relaciones entre subcategorías y categorías inductivas (ver figuras 9, 14, 19).

Codificación selectiva: Esta fase implicó la selección de una categoría central o macro-categoría y la conexión de todas las demás categorías a esta con subcategorías y categorías inductivas. El objetivo principal fue desarrollar una descripción y análisis coherente en la que todos los demás componentes estuvieran integrados.

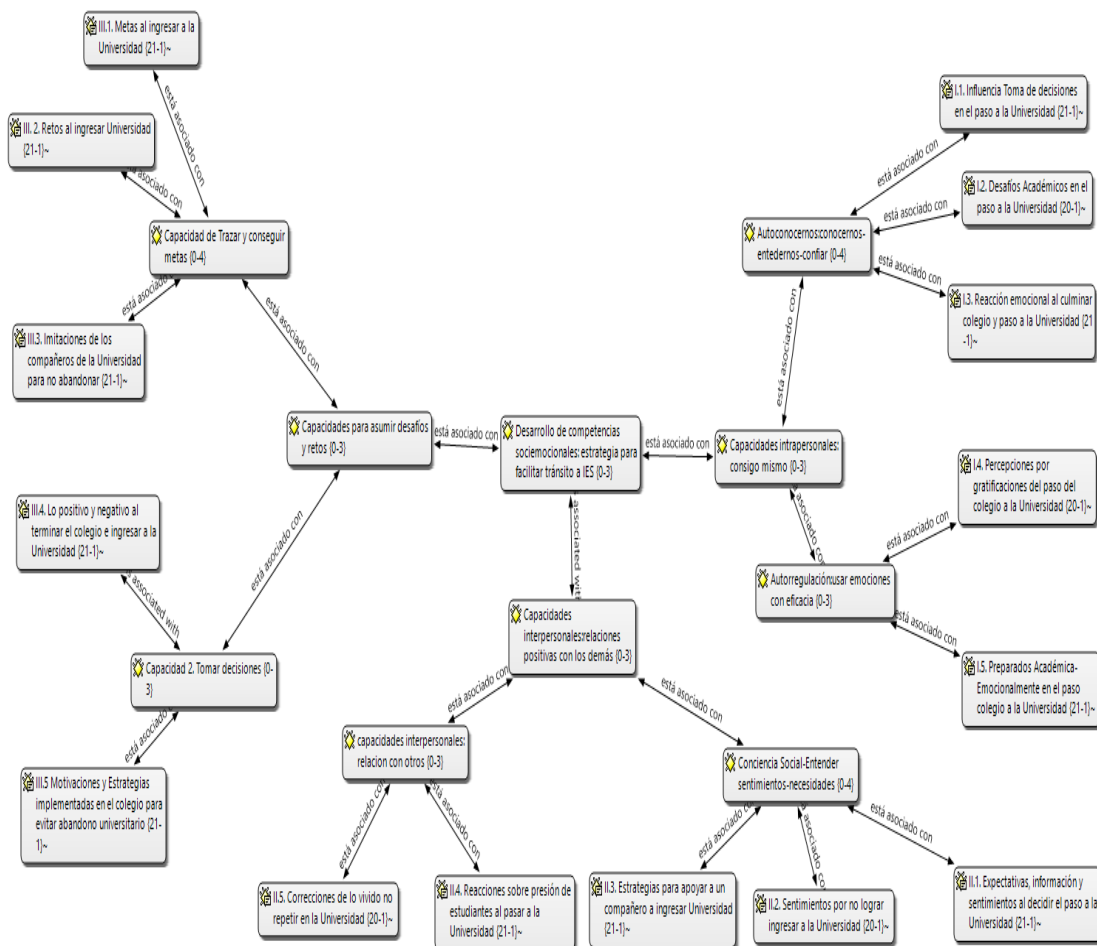
Pues bien, la codificación permitió establecer las categorías y subcategorías que surgen en concordancia con la subjetividad inductiva de las investigadoras, para lo cual se utilizó las respuestas y el lenguaje de los participantes, descifrados de las palabras o apreciaciones que usaron, que le sirvieron de fundamento para estructurar la teoría que cimienta el estudio; de este modo, se generó la teoría a través de datos empíricos que permitieron explicar o comprender el comportamiento, circunstancias o la realidad de los estudiantes sobre las capacidades humanas interpersonales, intrapersonales y de asumir desafíos y retos para trazar metas.

De igual manera, la codificación permitió establecer categorías emergentes o categorías inductivas que surgieron del proceso de comparación entre la información recolectada, Esto, ayudó a enriquecer, ampliar y explicar las categorías definidas con anterioridad a la recolección

de la información, con lo que se incrementan los hallazgos de en una construcción metódica que entrelaza conceptos y sus relaciones para comprender la realidad estudiada, obteniendo una relación de una macrocategoría (desarrollo de las competencias socioemocionales: tránsito a la educación superior) en relación con las categorías de las capacidades intrapersonal, interpersonal y asumir riesgos y desafíos para trazar metas, cada una con sus subcategorías y categorías inductivas o emergentes (ver figura 8) que a la vez sirvió para efectuar el proceso de triangulación de datos cuantitativos y cualitativos.

Figura 8.

Relación de categoría macro con categorías, subcategorías y categorías inductivas



Por último, se aplicó el recurso de análisis: específicamente la saturación teórica o de contenido, para esto, el analista no dejó de hacer preguntas a los datos, para así probar la estabilidad conceptual de los mismos, y asegurarse de que el concepto teórico ha logrado un estado adecuado de desarrollo. Aquí se realizó un análisis en el que se estableció el vínculo conceptual y teórico que guardan entre sí las categorías y que permitieron llegar a la teorización, para lo cual el investigador integró dichas relaciones dentro de un relato que contiene un conjunto de estipulaciones, en la que se manifiesta de forma clara las interrelaciones entre dos o más categorías y sus características. Por ello, el investigador requirió de la utilización de sus competencias para discernir, entender y dar sentido a los datos; de esta manera se logró la construcción teórica que define el fenómeno de estudio. Es así como se pudo mostrar la organización y la estructura de la realidad social analizada a través de la identificación de categorías fundamentales y de sus relaciones con unas categorías periféricas, logrando la desarrollar una teoría a través del proceso sistemático de análisis.

2.1.1 Proceso de Triangulación o complementación de los hallazgos

La triangulación en este estudio involucró la aplicación de diversas estrategias para examinar el comportamiento de las capacidades intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos y retos a partir de la integración en la macro-categoría de desarrollo de competencias socioemocionales en tránsito a la educación superior (ver figura 8). Estas estrategias incluyeron encuesta cualitativa a todos los estudiantes y la información recolectada mediante la escala de autoinforme que permitió autoevaluarse perceptivamente. Al combinar la información recopilada a través de estas distintas estrategias de relación de las categorías, subcategorías, categorías inductivas con la macro-categoría, facilitó una comprensión más completa y profunda del tema de las capacidades como cualidades potenciales requeridas para pasar del colegio a la universidad. La triangulación se utilizó para analizar el caso desde múltiples formas, lo que aumentó la credibilidad, validez y la consistencia de los resultados.

Además, la triangulación de la información obtenida a través de las técnicas de análisis mencionadas permitió obtener una perspectiva más integral en la interpretación del caso estudiando, posibilitando la triangulación de los datos cuantitativos y los testimonios de los

participantes. Esto se debió a la riqueza del tema, su complejidad, pero enriqueciendo así el estudio al evitar sesgos subjetivos que se pueden dar con los autoinformes, que con el dato cuantitativo, al cruzarlo, permitió resultados más consistentes y crebles. En consecuencia, la triangulación se convirtió en una herramienta útil para abordar el caso de manera más completa y precisa.

La triangulación realizada estuvo regida por las categorías y subcategorías de estudio identificadas con la técnica de análisis de la teoría fundamentada. Para la primera categoría capacidades intrapersonales que hace referencia al autoconocimiento o comprensión de si mismo, que se caracteriza por la influencia en la toma de decisiones, desafíos académicos y reacciones emocionales, y la autorregulación de las emociones, destacando las percepciones por no asumir gratificaciones y prepararse académica y emocionalmente. Para la segunda categoría de las capacidades interpersonales positivas con los demás se asocia con la conciencia social, entendiendo las estrategias para apoyar a los compañeros, asumir sentimientos y expectativas e información en el paso que se dé a la vida universitaria; de igual manera las capacidades interpersonales en relación con otros, con reacciones sobre presión de los estudiantes y las correcciones de lo vivido, antes de llegar a la educación superior. Finalmente, las capacidades para asumir desafíos y retos que asocia las capacidades para trazar y conseguir metas con metas, retos e imitaciones al ingresar a la universidad y la capacidad para tomar decisiones a partir de lo positivo y negativo, y motivaciones y estrategias a implementar en el colegio.

2.2. Análisis e interpretación de la información de los resultados

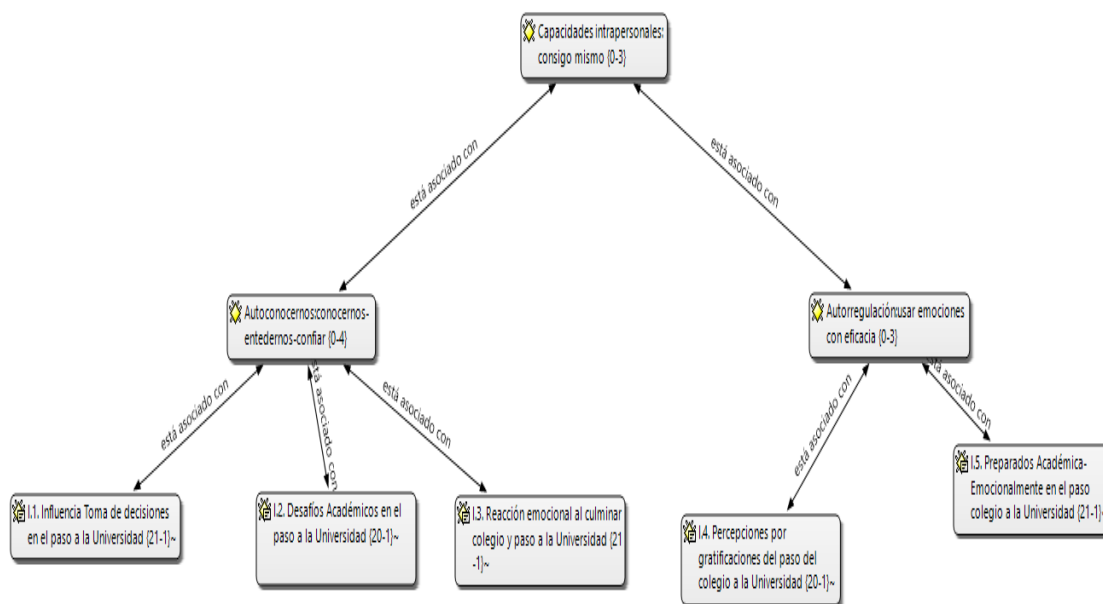
2.2.1. Análisis del primer Objetivo. Identificar las capacidades intrapersonales de los estudiantes a partir del conocimiento consigo mismo y el uso de las emociones en el tránsito a la universidad

El estudio llevado a cabo sobre el Desarrollo de Competencias Socioemocionales en Estudiantes de Educación Media Rural: Estrategia que facilita su transición a la educación superior tuvo como primer objetivo específico: Identificar las capacidades intrapersonales de los estudiantes a partir del conocimiento consigo mismo y el uso de las emociones en el tránsito a la universidad,

con lo que se permitió la recopilación de información de los estudiantes participantes mediante diversas técnicas e instrumentos empleados (autoinformes, escala Likert y encuesta cualitativa-cuestionario), en coherencia con las categorías de esta investigación descriptiva-propositiva. A continuación, se presentan los resultados obtenidos del análisis de datos cuantitativos y el análisis de información cualitativa recopiladas y relacionadas con la primera categoría de capacidades intrapersonales del estudiante, incluyendo las subcategorías de autoconocimiento o conocimiento consigo mismo y de autorregulación o uso de las emociones con sus respectivas categorías inductivas o emergentes (figura 9).

Figura 9.

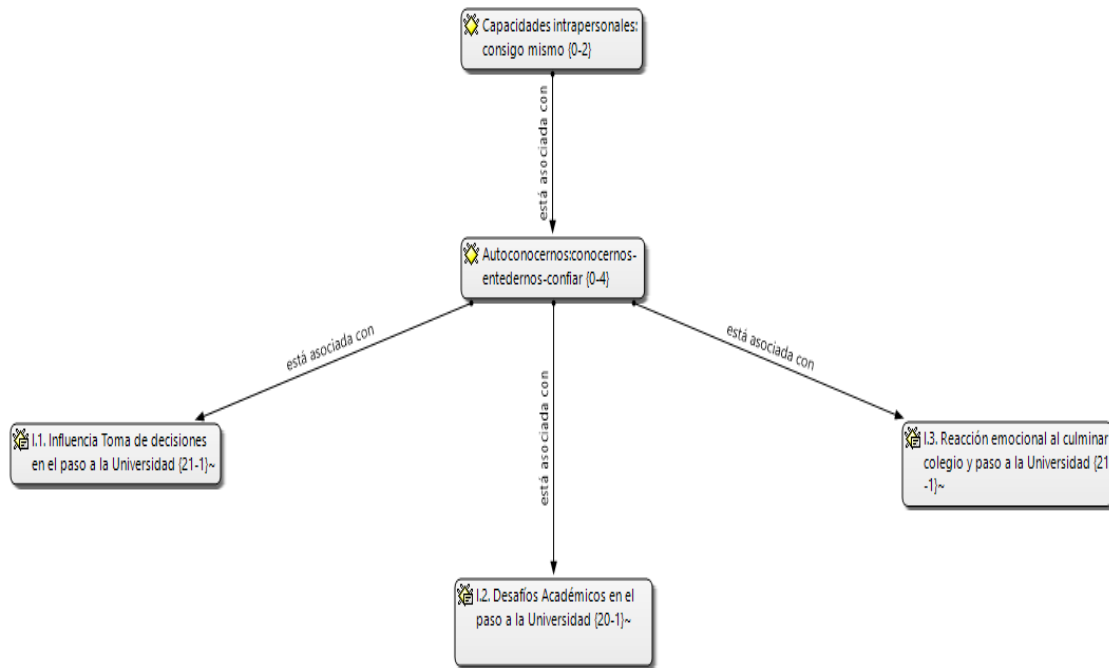
Capacidades intrapersonales: autoconocimiento y autorregulación



2.2.1.1. Autoconocimiento o conocimiento consigo mismo. El análisis descriptivo se realizó teniendo en cuenta los datos cuantitativos y la información cualitativa suministrada por los participantes del estudio. En seguida, se efectúa el análisis cuantitativo y cualitativo, finalizando con un proceso de triangulación de los datos para inferir sobre las capacidades intrapersonales del conocimiento de uno mismo.

Figura 10.

Capacidades Intrapersonales de autoconocimiento: Tomar decisiones, desafíos y reacción emocional



2.2.1.2 Análisis de datos cuantitativos. Sobre la capacidad intrapersonal del autoconocimiento o conocimiento consigo mismo del estudiante de media académica rural, de acuerdo con los datos cuantitativos y cualitativos, se encontró que predomina la influencia en la toma de decisiones, desafíos académicos y reacción emocional, como se muestra en la siguiente figura 10. A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los gráficos de barras que recoge la percepción que tiene el estudiante sobre las capacidades intrapersonales de autoconocimiento en el paso a la universidad por cada una de sus categorías inductivas (emergentes).

Pues bien, al revisar las capacidades intrapersonales del autoconocimiento, que emergen la influencia en la toma de decisiones, los desafíos académicos a enfrentar y la reacción emocional en el paso a la vida universitaria. Se hace necesario describir estadísticamente el comportamiento que se tiene por cada una de dichas categorías, utilizando la media y la desviación típica de la

escala Likert, que va de 1 (Muy de acuerdo) a 5 (Muy en desacuerdo). Es así como en la tabla 5, se presentan los estadísticos correspondientes; de lo cual, se puede inferir que la media para las categorías de influencia en la toma de decisiones es de 2.38, los desafíos académicos enfrentar es de 2.10 y la reacción emocional es de 2.24. Lo que indica que la percepción de estudiantes está de acuerdo respecto a la influencia que se tiene en la toma de decisiones, desafíos académicos que asumen y la diversidad de reacciones emocionales.

Tabla 5.

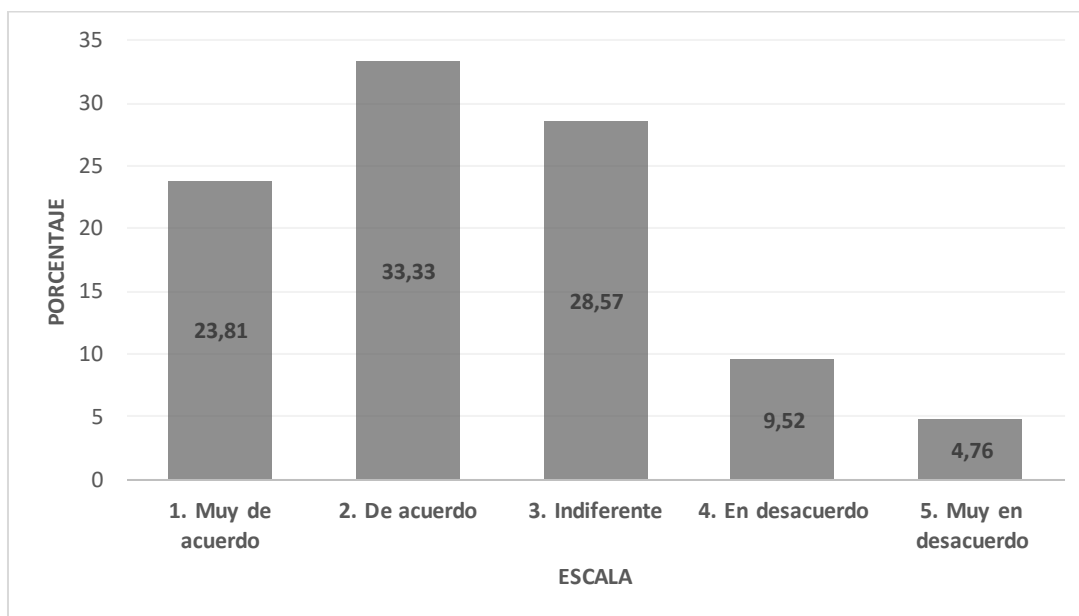
Las capacidades intrapersonales del autoconocimiento

Categorías/variables	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
1.1.1. Entiendo cómo pueden otras personas influir en la toma de decisión de mi vida personal y mi vida universitaria.	21	1	5	2,38	1,117
1.1.2. Enfrento los desafíos académicos del trayecto escolar a la vida universitaria, sabiendo que estaré con mayor capacidad al superarlos.	21	1	5	2,10	1,221
1.1.3. Presto atención a como mi mente y cuerpo reaccionan ante una emoción en la vida escolar al pasar a la universitaria.	21	1	4	2,24	1,044
N válido (por lista)	21				

Desde esta perspectiva de las categorías inductivas (ver figura 10) se encontró que la capacidad intrapersonal del autoconocimiento tiene influencia en la toma de decisiones en el paso a la universidad como se indica en la figura 11.

Figura 11

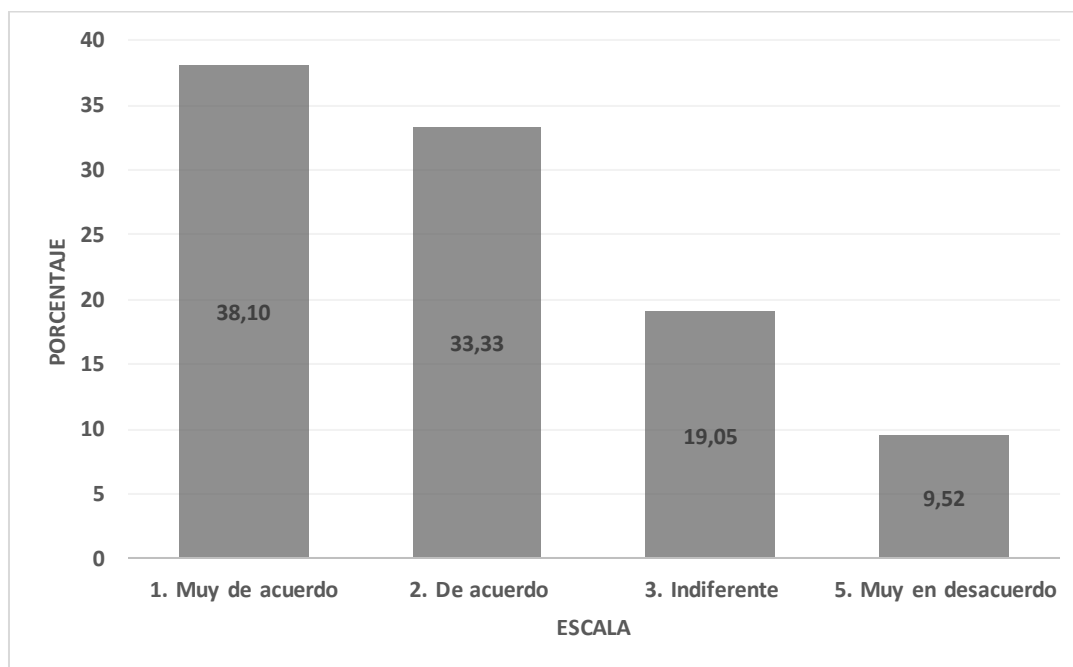
Influencia en la toma de decisión para pasar a la Universidad



Respecto a lo observado en la figura 11, el 57.1% de los estudiantes están de acuerdo y muy de acuerdo que existen influencias en la toma de decisiones para transitar a la vida universitaria; mientras que el 14.2% no está de acuerdo que haya incidencia en la toma de decisiones para pasar a la universidad. El 28.6% le es indiferente la incidencia en su toma de decisión.

Figura 12

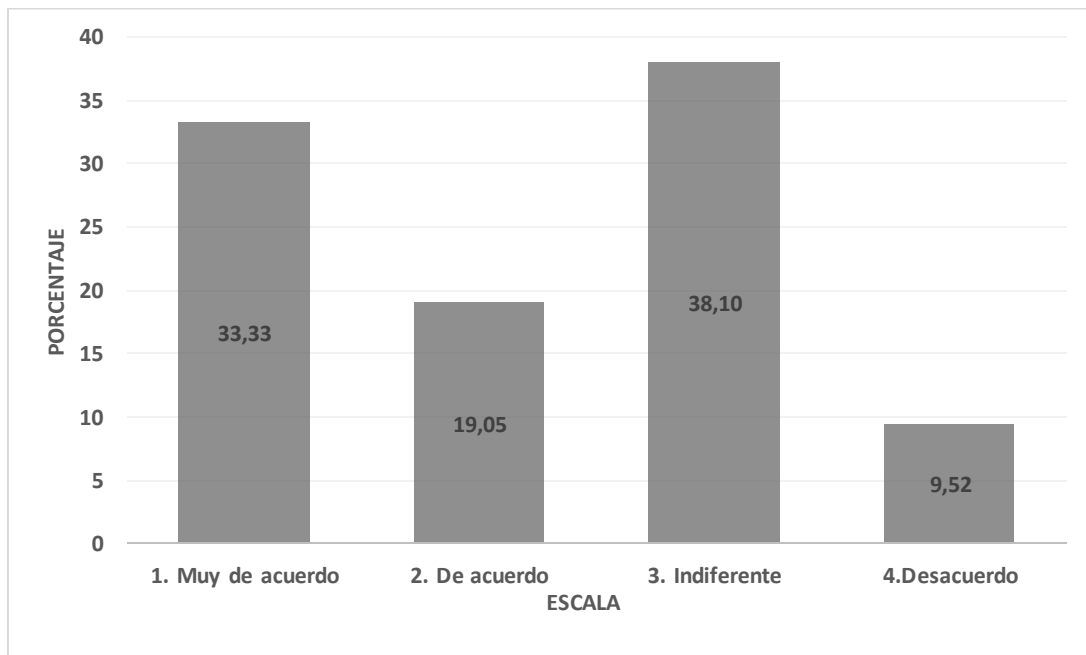
Desafíos académicos al pasar a la universidad



De igual forma, se encontró que otra de las capacidades intrapersonales del autoconocimiento que perciben los estudiantes son los desafíos académicos que deben afrontar al pasar a la vida universitaria, es así como en la gráfica 2, se observa que el 71.4% de los estudiantes considera que al pasar a la universidad deben sortear desafíos académicos, sabiendo que los van a superar; mientras que el 9.5% no está de acuerdo que habrán desafíos académicos y el 19.1% le es indiferente este tipo de desafíos en la vida universitaria.

Figura 13

Reacciones emocionales al pasar a la Universidad



También, se halló que de las capacidades intrapersonales del autoconocimiento está la reacción emocional al pasar a la vida universitaria, en la figura, se observa que el 52,3% de los estudiantes manifestaron que existen reacciones emocionales al pasar de la vida escolar a la universidad; mientras que 38.1% le es indiferente y el 9.5% de los estudiantes están en desacuerdo que exista reacciones emocionales.

De esta manera, desde los datos cuantitativos presentados anteriormente, se encontró que el estudiante percibe que las capacidades intrapersonales de conocerse así mismo (autoconocerse) existen influencias en la toma de decisiones (57.1%), los desafíos académicos (71.4%) y las reacciones emocionales que generan (52.3%), lo cual se complementa con aspectos de opinión que se amplían a continuación con el análisis cualitativo.

2.2.1.3 Análisis de datos cualitativos. El estudio a partir de su tipo de investigación descriptivo-interpretativo-propositivo asumió de forma complementaria el análisis y recolección de información cualitativa a los datos cuantitativos que se han presentado anteriormente,

Es así como, en relación con la primera categoría inductiva (figura 11), se destaca que los estudiantes perciben que las influencias en la toma de decisiones del paso a la universidad se da por **familia y amigos**, al respecto mencionan que los "*familiares, amigos y compañeros profesores mentores, la sociedad y cultura, medios de comunicación y redes sociales*" (S8,1); "*en vida mis amigos y familiares me dan su apoyo para seguir adelante en los estudios para así poder ser un profesional*" (S11,1); se reitera en la opinión de estudiantes que "*la verdad de quien solo recibo apoyo es de mi mama y mi papa, además solo recibo el apoyo de los demás porque mis abuelos solo les interesa el bienestar de los demás y la verdad solo recibo el apoyo de mis padres y de nadie más. Pues entre mis amigos nos apoyamos mutuamente diciendo nuestras metas y aconsejándonos el uno al otro y la verdad solo me siento que me puedo expresar más con mis amigos que con mi propia familia*" (S13,1); "*mi familia influye positivamente en el paso del colegio a la universidad me animan y me impulsan a seguir adelante*" (S9,1); pues a mí me motivaría ya que en caso de amigos podría formar nuevas amistades ya que sería un ambiente distinto a el colegio , "*en el caso de mi familia pues les gustaría mucho ya que pase a una etapa más compleja la cual traerá mejores cosas*" (S12,1); "*la decisión que tome ante todo, mis familiares me apoyan en cualquiera decisión ya que es importante tener apoyo de mis seres queridos*" (S16,1); "*mis padres me dan su opinión y las expectativas pueden influir en la elección de carrera o universidad*" (S19,1); "*la opinión y expectativas de mis padres pueden influir en la elección de mi carrera*" (S20,1).

Así mismo, otros estudiantes expresan que la influencia es **positiva**, por cuanto, "*de una manera positiva, ya que me apoyan para poder seguir una carrera*" (S5,1); "*positiva, porque me influyen a seguir estudiando y tener una carrera para ser una persona exitosa*"(S14,1); "*en que siga estudiando, recibo apoyo de ellos y respetan mi decisión respecto a lo que quiera estudiar y que ya serían más responsabilidades*" (S15,1); "*influyen de manera que me dan seguridad sobre lo que quiero estudiar y me apoyan para que siga mi carrera*" (S6,1). De igual manera, la influencia es por **mejor futuro y oportunidades**, es decir, que "*bien, trata que tenga mayor oportunidad*" (S2,1) y "*bien porque se trata de superarse para un mejor futuro*" (S1,1). Mientras que para algunos estudiantes la influencia no se da " de ninguna forma" (S3, 1). Algunos pocos estudiantes opinan que "*las buenas influencias y malas influencias, si conocemos a alguien que nos invita a estudiar, nos ayuda a entender las tareas y propone planes sanos y divertidos como*

ir a comer, ir a un parque, ir de compras, esas personas son las que debemos tener cerca, personas que nos apoyan personalmente, que nos escuchan y están con nosotros sin importar las dificultades que tengamos, esas personas son las que todo el mundo debería tener como amigo en lugar de tener cerca a personas que son una mala influencia, personas que nos animan a evadir clases o no ir al colegio, personas que nos distraen académicamente, aunque no es bueno que juzguemos a los demás, si conocemos a alguna persona con adicciones deberíamos alejarla poco a poco, muchas veces" (S21,1).

Respecto a la segunda categoría inductiva de las capacidades de autoconocimiento (figura 18) de la existencia de desafíos académicos en el paso a la universidad se observa que surgen apreciaciones de responsabilidad y madurez, de esfuerzo y futuro, de estudiar, mejorar y afrontar la universidad.

Ahora es oportuno mencionar que los registros señalan que se asume responsabilidad y madurez, por cuanto, para el estudiante es relevante asumir la universidad *“de una manera más madura ya que estaría en una etapa de mi vida con más responsabilidad” (S5,2), “lo enfrentaría de manera más madura ya que es un paso con más responsabilidad”(S6,2), “mayor responsabilidad y gestionar más nuestro tiempo” (S1,2), “si tú eres responsable desde el colegio lo que vas a tener que hacer en la universidad no va a ser una dificultad para ti, si estudias una carrera que te guste entonces lo que vas a tener que hacer no se va sentir como una obligación y va a ser como una actividad que haces con gusto por elección propia...ahora en la universidad les va mejor por que disfrutan estudiar, es un tema que les gusta y se sientes felices con ello, entonces lo que debemos hacer es comenzar a prepararnos mentalmente y comenzar a tener rutinas, hábitos buenos para que en futuro repercuten de manera positiva en nosotros”(S21,2), “de manera, más responsable” (S4,2), tengo que ser más responsable” (S19,2).*

Al mismo tiempo, se percibe que el estudiante se propone como desafío, esforzarse para alcanzar su futuro, dado que le genera *“felicidad ya que es un nuevo paso para mejor futuro” (S1,2), “sé que el paso del colegio a la universidad es un paso muy grande y difícil pero si se me presentan dificultades voy a esforzarme voy a dar todo de mi para tener un buen futuro” (S9,2),*

“primero sería duro por el cambio sentiría que no puedo, cambiarían muchas cosas pero sé que con mucha dedicación y esfuerzo podría salir adelante” (S15,2).

De igual forma, se encontró que los mayores desafíos se dan si se dedican a estudiar, mejorar y afrontar la universidad, como: *“estudiando y tratando de mejorar cada día”(S2,2), “aún no sabemos cómo es pero si pasa esto buscaría la solución para poder afrontar los obstáculos que se me pongan” (S7,2), “desarrollar habilidades de gestión de tiempo adoptar técnicas de estudio efectivas” (8,2), “pues más que todo afrontándolos de manera muy suave” (S10,2), “lo que yo haría es teniendo en cuenta un buen orden en mis materias y en mis actividades para así poder tener un orden en mis estudios” (S11,2), “pues lo que haría sería que empezaría a organizar mi horario de tal manera que sea cómodo para mí además me prepararía ahora mismo con temas avanzados” (S12,2), “pues la verdad haría lo mismo que hago en el colegio cualquier actividad que manden pues hacer y entregar y ya eso es lo único que haría” (S13,2), “los enfrentaría siendo positiva y teniendo siempre en mente que mis sueños son primero y que debo lograr lo que quiero a pesar de las dificultades” (S14,2), “al estar en la universidad voy a tener entendido algunos temas del colegio así que no tendré alguna dificultad ante eso, pero también sería difícil por el cambio de estudiar ya que es otro nivel avanzado”(S16,2), “los enfrentaría con felicidad y actitud propia para mi vida y para los demás pensando que si lo voy a lograr” (S18,2), “mantén un calendario o una agenda donde anotes todas tus clases, tareas y fechas de exámenes”(S20,2).*

Ahora se puede decir, en relación con la tercera categoría inductiva (figura 18) acerca de la reacción emocional que tienen los estudiantes en el tránsito hacia la universidad que se inclinan por la felicidad y nuevos sueños, la mezcla de alegría, nostalgia y orgullo, e incertidumbre y no estar listo. Al respecto, las percepciones sobre la felicidad y nuevos sueños, la registran mediante expresiones como, *“súper feliz”(S1,3), “muy feliz porque puedo, lograr mis sueños” 2,3, “me pondría muy contenta” (S3,3), “sería otra sensación y otra mentalidad” (S4,3), “en el momento sería grandiosos por es un sueño que uno quiere pero al pasar del tiempo los cambios de humor van a cambiar por uno se va enfocar más en sus carreras” (S7,3), “mi reacción sería de felicidad pero con un poco de miedo ya que es un paso muy grande y no lo he vivido pero me mantendría*

firme para seguir estudiando”(S9,3), “felicidad ya que cada vez estamos cerca de nuestro objetivo”(S17,3).

A esto se añade, que las reacciones que suscita el paso a la universidad es de una mezcla de alegría, nostalgia y orgullo, que se observa en los registros: *“de una manera más madura ya que estaría en una etapa de mi vida con más responsabilidad” (S5,2), “mi reacción sería alegre y orgullosa de mi misma al ver que voy a lograr un sueño”(S5,3), mi reacción sería de felicidad y triunfo ya que culminaría una etapa importante e iniciaría otra (S6,3), emoción y entusiasmo nostalgia y tristeza ansiedad e incertidumbre orgullo y satisfacción”(S8,3), “triste ya que dejo algunas amistades buenos recuerdos y otras cosas”(S10,3), “pues me daría una gran emoción la cual es gracias a que pase a un camino más nuevo para mí y me daría felicidad porque mis padres estarían orgullosos”(S12,3), “alegría porque ya terminé una etapa y comienzo otra aunque no fue fácil pero lo logré pero por otra parte sentiría miedo ya que todo cambia, son nuevas cosas, ya no estaría con las mismas personas, experimentaría nuevas cosas y al principio sería un poco difícil y yo no estaría bien emocionalmente por un tiempo hasta que me acostumbre..”(S15,3), “sería algo de emoción ya que es la sensación de un logro y la expectativa de un nuevo comienzo, también tristeza por dejar atrás a mis amigos, maestros o entorno de la familia y ansiedad por adaptarme a un nuevo entorno y exigencias académicas”(S16,3), “me sentiría muy alegre ya que me graduaría del colegio y paso a una nueva etapa de mi vida”(S19,3), “terminar el colegio es un gran logro, y la idea de comenzar una nueva etapa puede ser emocionante. La posibilidad de conocer nuevas personas, aprender cosas nuevas y explorar tu independencia puede generar mucha alegría, es probable que sientas nostalgia por los momentos vividos en el colegio, las amistades y las experiencias que has compartido. Es natural extrañar esa etapa de tu vida” (S20, 3).*

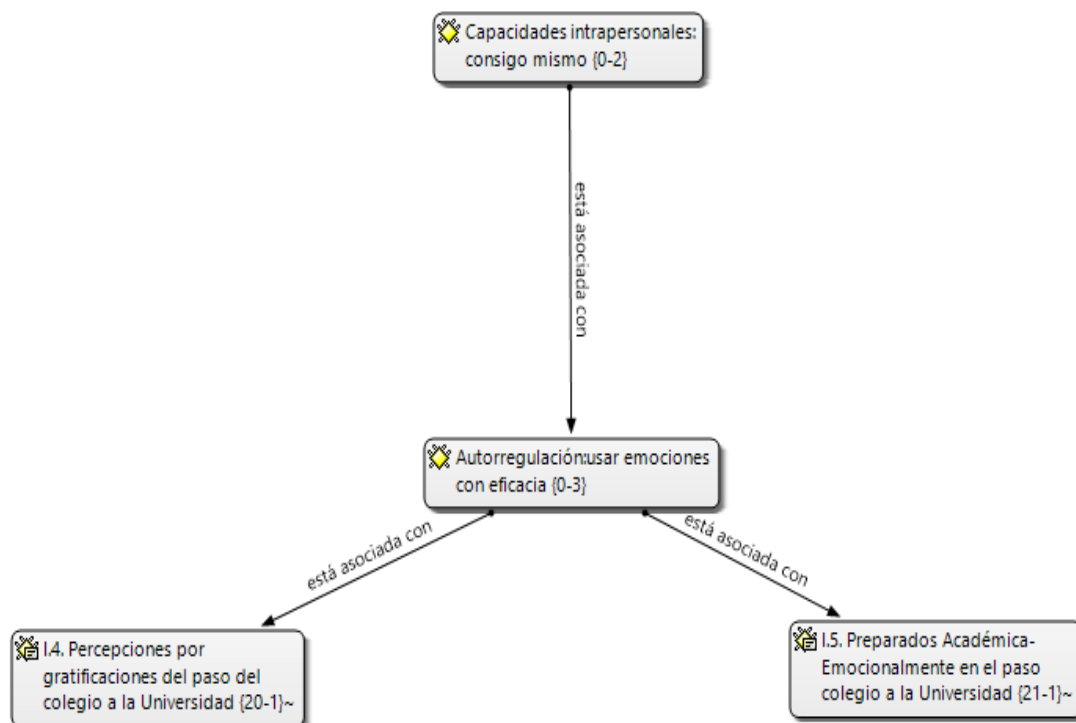
Aún más, se observa en los registros que los estudiantes perciben reacciones emocionales de incertidumbre y no estar listos, por cuanto, expresan que *“al pasar del colegio a la universidad, yo sentiría una mezcla de emoción por las nuevas oportunidades, ansiedad por el cambio y la incertidumbre, tristeza al dejar atrás la familiaridad, y orgullo por el logro alcanzado”(S11,3), “la verdad no estaría listo para pasar a una nueva etapa que me llevara al éxito o al fracaso así que me da un poco de miedo pasar a la universidad y peor si no están mis amigos porque de ese*

modo no tendré con quien hablar (porque yo para comunicarme con alguien que no conozco soy pésimo xd” (S13,3), “con miedo de lo que pueda venir pero feliz por lograr mis sueños”(S14,3), “pues con miedo porque ya estoy en una etapa bien productiva en mi vida” (S18,3)

2.2.1.2. Autorregulación o uso eficaz de las emociones o pensamientos o comportamientos. El análisis descriptivo se realizó teniendo en cuenta los datos cuantitativos y la información cualitativa suministrada por los participantes del estudio. En seguida, se efectúa el análisis cuantitativo y cualitativo, finalizando con un proceso de triangulación de los datos para inferir sobre las capacidades intrapersonales de autorregulación (figura 12), que se comprende, como el uso con eficacia de las emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones de la vida escolar en el paso a la universidad.

Figura 15.

Capacidades intrapersonales de autorregulación: gratificaciones y preparación académica



2.2.1.3 Análisis de datos cuantitativos. En este sentido, a partir de las apreciaciones realizadas por los estudiantes se da cuenta de que en este proceso de autorregulación, que comprende el uso de las emociones con eficacia, se identifican las percepciones por gratificaciones y la preparación académica y emocional en tránsito a la universidad (figura). A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los gráficos de barras que recoge la percepción que tiene el estudiante sobre las capacidades intrapersonales de autorregulación en el paso a la universidad por cada una de sus categorías inductivas (emergentes).

Como se puede observar, al revisar las capacidades intrapersonales de la autorregulación, emergen las categorías inductivas de gratificaciones y la preparación académica y emocional en tránsito a la universidad (figura). Se hace necesario describir estadísticamente el comportamiento que se tiene por cada una de dichas categorías inductivas, utilizando la media y la desviación típica de la escala Likert, que va de 1 (Muy de acuerdo) a 5 (Muy en desacuerdo). Es así como en la tabla 6, se presentan los estadísticos correspondientes; de lo cual, se puede inferir que la media para las categorías de no gratificación inmediatas es de 2.6, la preparación académica y emocional (manejo de emociones y frustraciones) de 2.6. Lo que indica que la percepción de estudiantes está de acuerdo respecto a las capacidades intrapersonales que asumen y la diversidad de reacciones emocionales y frustraciones.

2.2.1.4 Análisis de datos cuantitativos

Tabla 6.

Las capacidades intrapersonales de autorregulación: emociones con eficacia

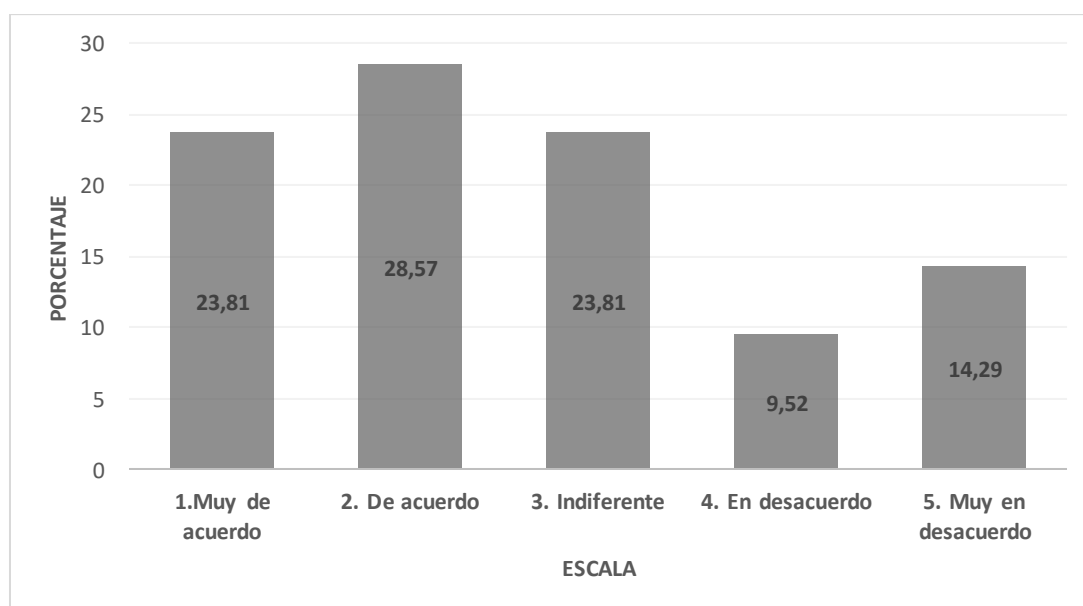
Capacidades	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
1.2.1. Renuncio a gratificaciones inmediatas en el paso del colegio a la vida universitaria para lograr metas mayores en el futuro.	21	1	5	2,62	1,359

1.2.2. Manejo mis emociones acerca del tránsito a la vida universitaria, usando lo que dice mi interior.	21	1	4	2,52	,814
1.2.3. Acepto la frustración que me daría, si al pasar de la vida escolar a la vida universitaria, no me admiten, escogiendo otra alternativa de estudio.	21	1	5	2,62	1,117
N válido (por lista)	21				

Desde esta perspectiva de las categorías inductivas (ver figura 16) se encontró que la capacidad intrapersonal de autorregulación, uso de emociones con eficacia, está asociada con las percepciones de estar muy de acuerdo y de acuerdo, por no recibir gratificaciones y estar preparados académica y emocionalmente en el paso del colegio a la universidad que se representa con una media aproximada de 2,6 como se indica en la tabla 6.

Figura 16

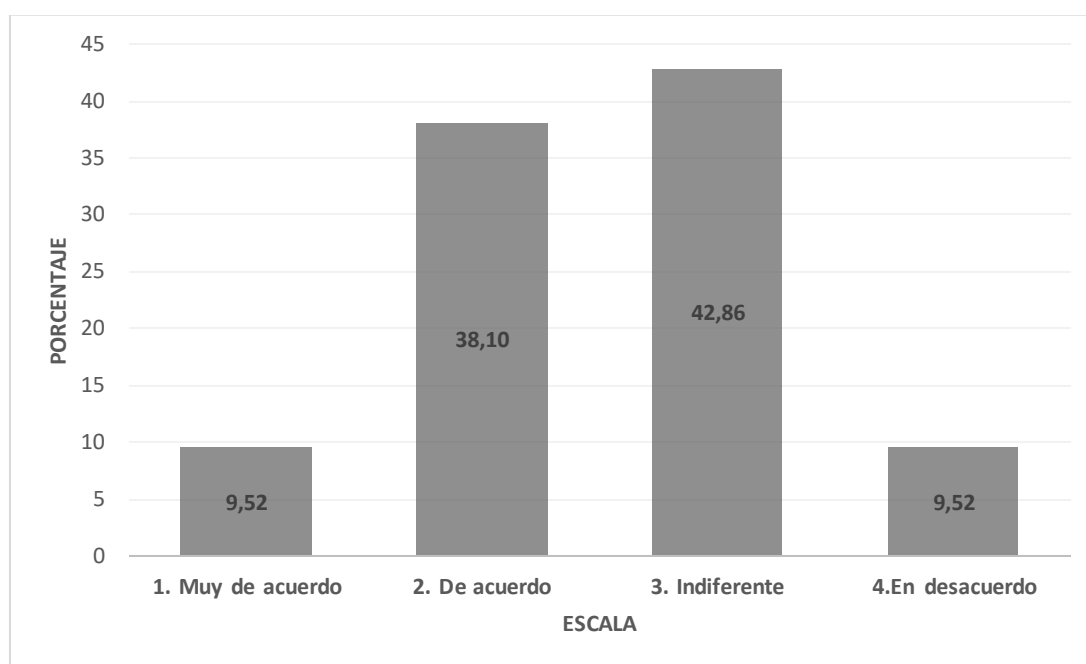
Capacidades intrapersonales de autorregulación: Percepciones por renunciar a gratificaciones al pasar a la universidad



Al respecto, en la figura 17, se encontró que el 52.3% de los estudiantes están de acuerdo y muy de acuerdo que renuncian a las gratificaciones para transitar a la vida universitaria; mientras que el 23.2% no está de acuerdo que haya renunciado a gratificaciones para pasar a la universidad. El 23.8% le es indiferente la renuncia a gratificaciones.

Figura 17

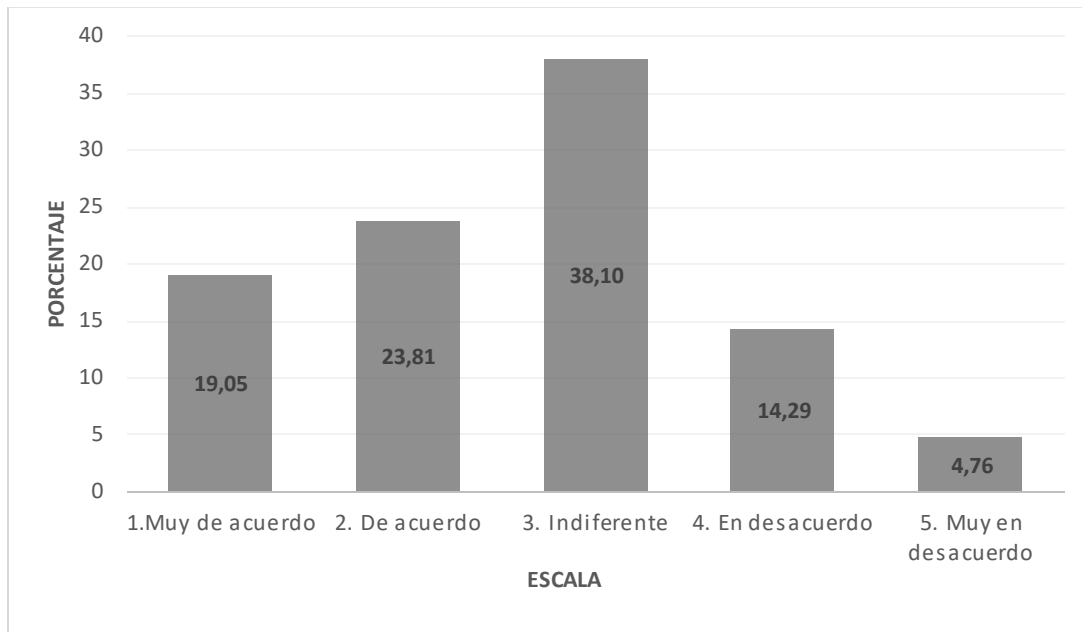
Capacidades intrapersonales de autorregulación: manejo de emociones acerca del tránsito a la vida universitaria



De igual forma, se encontró que otra de las capacidades intrapersonales de autorregulación que perciben los estudiantes sobre el manejo de emociones acerca del tránsito a la universidad, es así como en la gráfica 5, se observa que el 47.6% de los estudiantes consideran que están de acuerdo y muy de acuerdo que al pasar a la universidad se debe manejar las emociones desde el interior; mientras que el 9.52% no está de acuerdo que se maneje dichas emociones internas y el 42.8 % le es indiferente el manejo de dichas emociones al pasar a la vida universitaria.

Figura 18

Capacidades intrapersonales de autorregulación: tolerancia a frustración al no pasar a la universidad



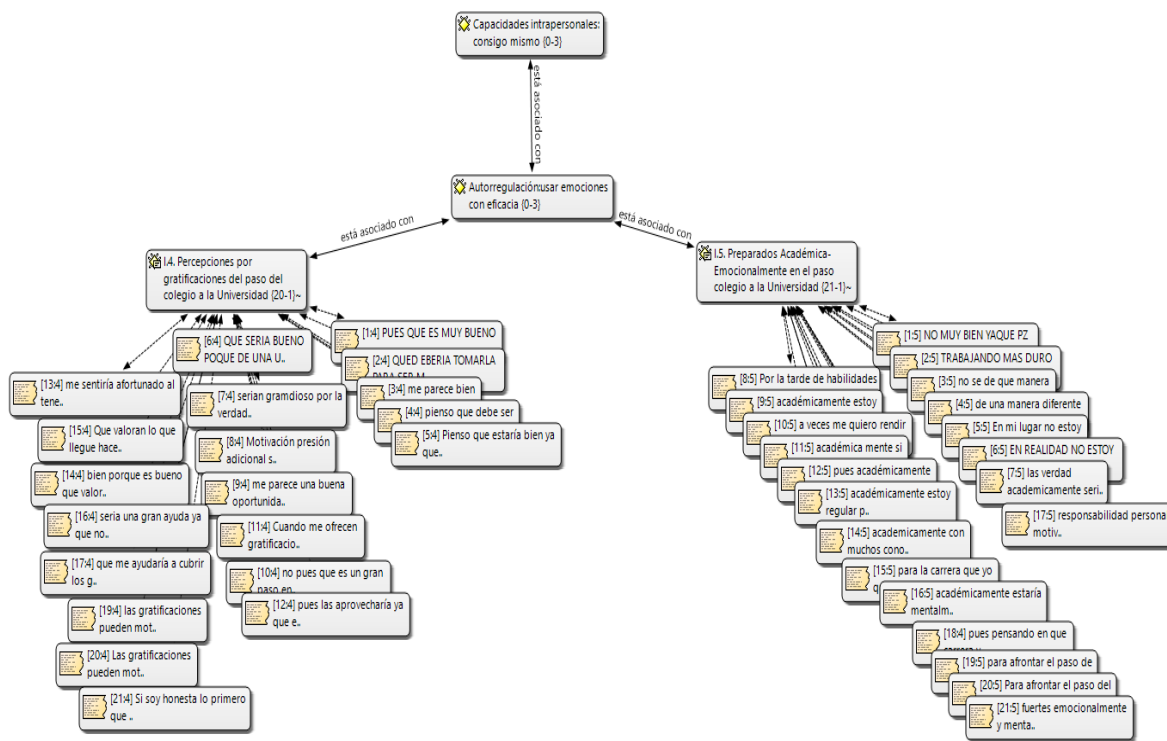
Así mismo, se halló que, de las capacidades intrapersonales de autorregulación como la tolerancia a la frustración al pasar a la vida universitaria, en la gráfica 6, se observa que el 52,8% de los estudiantes manifestaron que aceptan la frustración al pasar de la vida escolar a la universidad sino es admitido; mientras que 38.1% le es indiferente y el 19% de los estudiantes están en desacuerdo que estén de acuerdo con la frustración por no ser admitido a la vida universitaria.

2.2.1.5 Análisis de datos cualitativos. El estudio asumió la investigación descriptivo-propositivo y de forma complementaria el análisis y recolección de información cualitativa a los datos cuantitativos que se han presentado anteriormente, conservando la categoría, subcategorías y categorías inductivas (emergentes) referenciadas en la figura 13. Es así, como en la figura 13 se presenta los hallazgos para la categoría intrapersonal del autoconocimiento, con sus respectivas categorías inductivas y las percepciones (citas) que los estudiantes dieron a conocer mediante la encuesta cualitativa.

De esta manera, la primera subcategoría del autoconocimiento de la categoría de las capacidades de autorreflexión o intrapersonales, es decir, que permite pensar sobre nosotros mismos, confiar en las habilidades de triunfar y saber cómo se siente en el paso de la educación media académica a la universidad (figura 10). De las capacidades intrapersonales de autorregulación se puede observar en la figura 12, que surge las categorías inductivas (emergentes) como: las percepciones de no gratificación y estar preparados académicamente para asumir el tránsito a la universidad.

Figura 19.

Capacidades intrapersonales de autorregulación: gratificaciones y preparación académica y emocional



En relación con la información suministrada en la figura 19, se señalan las percepciones, en primer lugar, acerca de gratificaciones para el paso a la universidad que sería muy bueno por la valoración, apoyo, motivación-presión, oportunidad y aprovechamiento inteligente.

Es así, que reconocen que si hay gratificación sería por la **valoración**, por cuanto, " *es muy bueno*" (S1,4), " *me sentiría afortunado al tener la opción de estudiar algo que en la vida lo puedo utilizar para sobrevivir económicamente*" (S13,4), " *Que valoran lo que llegue hacer, aunque lo mejor sería que me sigan apoyando*" (S15,4), " *Que valoran lo que llegue hacer, aunque lo mejor sería que me sigan apoyando*"(S14,4). Respecto al **apoyo**, resaltan que " *sería una gran ayuda ya que no tendría algún gasto acerca de ello*" (S16, 4), " *que me ayudaría a cubrir los gastos*" (S17,4), " *serian grandioso por la verdad así podría escoger la carrera que uno sueña sin tener los recursos necesarios*"(S7,4). Así mismo, enuncian que existe **motivación-presión**, porque " *las gratificaciones pueden motivar a los estudiantes a esforsarce más y lograr mejores resultados académicos*" (S19, 4), " *motivación presión adicional sentimiento de logro reflexión sobre la motivación intrínseca*" (S8,4), " *es un gran paso en la vida*" (S10,4), " *cuando me ofrecen gratificaciones al pasar del colegio a la universidad, podrías pensar en cómo estas recompensas reconocen mi logro y esfuerzo. También podría sentirme motivado y apreciado, aunque podría preguntarme si estas gratificaciones son un reflejo sincero de mi preparación o si simplemente son un incentivo para hacer la transición más agradable*"(S11,4). De igual manera se encontró que es una **oportunidad- aprovechamiento inteligente**, en tanto que, " *me parece una buena oportunidad ya que podría pasar a la universidad por ejemplo si el colegio me diera una beca*" (S9,4), " *pues las aprovecharía ya que estarían facilitando mi camino a un futuro mejor el cual estoy dispuesto a llegar a la cima y mirar cuanto he avanzado*"(S12,4), " *...si me ofrecieran gratificaciones yo las usaría inteligentemente...*"(S21,4).

En las anteriores apreciaciones se observan que las capacidades intrapersonales de autorregulación o uso de eficacia de emociones, pensamientos y comportamientos en el paso a la universidad se enfatizan en la valoración o reconocimiento que les harían al esfuerzo y dedicación en el estudio; el apoyo de su familia u otra persona o instituciones sería importante para alcanzar el logro y alcanzar su futuro; interesante les resulta la gratificación como motivación intrínseca y extrínseca que les permitiría escoger una carrera para el futuro, aunque también les serviría como presión para ser mejores, recompensando el logro y sacrificios que realizan en el estudio. Finalmente, destacan que la gratificación sería una gran oportunidad y un aprovechamiento inteligente para trazarse un futuro mejor.

En segundo lugar, respecto a las capacidades intrapersonales de autorregulación de estar preparados académica y emocionalmente en el paso a la universidad, se observa que las opiniones enfatizan en que se sienten preparados y con habilidades para asumir el reto, emocionalmente con afectación positiva y negativa y con incertidumbre.

De esta manera, el que se sienten preparados y con habilidades, se refleja en que *"por la tarde de habilidades de estudio familiarización con el trabajo autónomo conocimientos previos orientación vocacional"* (S8,5), *"académicamente estoy preparada con el conocimiento que e recibido a lo largo de mi vida académica por parte de mis profesores y de todos los aprendizajes obtenidos, emocionalmente estoy emocionada y al momento yo se q sería difícil y un gran cambio pero si quisiera tomarlo ya q es una oportunidad grandísima para mi"* (S9,5), *"pues académicamente estoy bien supongo aunque me gustaría avanzar más para estar preparado para lo que viene. Emocionalmente estoy bien ya que lo que más me gusta de la vida es descubrir cosas nuevas"* (S12, 5), *"académicamente con muchos conocimientos aprendidos y emocionalmente lista ante todo lo que se pueda venir"* (S14,5).

De igual forma, se observa que emocionalmente se sentirían con afectación positiva y negativa, en los siguientes casos, se percibe las razones de dicha afectación, *"pues pensando en que carrera voy a hacer y pensando en que el día de mañana todo es posible"* (S18,4), *"para la carrera que yo quiero (veterinaria) siento que lo que me falta es poco aunque me falta saber mucho más pero estoy segura de lo que quiero hacer. Académicamente fallo en unas cosas pero sé que con mucho esfuerzo voy a poder seguir y emocionalmente tengo mucho miedo por lo que puede pasar en el futuro ya que a veces no es todo como queremos"* (S15,5), *"académicamente estaría mentalmente bien ya que me acostumbraría rápido al cambio, pero emocionalmente sería algo incómodo por el cambio de ambiente"* (S16,5), *"académicamente estoy regular porque yo tengo mis proyectos que no son de la escuela y a veces me centro más en ellos que en mis estudios y emocionalmente por mis amigos porque dejarlos atrás y ya no poderlos ver sería difícil porque ya no me divertiría como lo hago con ellos "* (S13,5) y *"fuertes emocionalmente y mentalmente para los problemas, debemos buscar soluciones y adaptarnos a nuestro entorno"*(S21,5). También, se puede observar que tienen incertidumbres, como en manifestaciones de que *"no muy bien yaqué pz no sabemos por carne propia como es la vida*

universitaria" (S1,5), "no sé de qué manera" (S3,5), "En mi lugar no estoy preparada para asumir una carrera universitaria" (S5,5), "la verdad académicamente sería diferente porque uno se enseña a la forma del colegio y cambiar a la universidad y es emocionalmente también porque en esos momentos uno se va a enfocar a la carrera que va seguir " (S7,5).

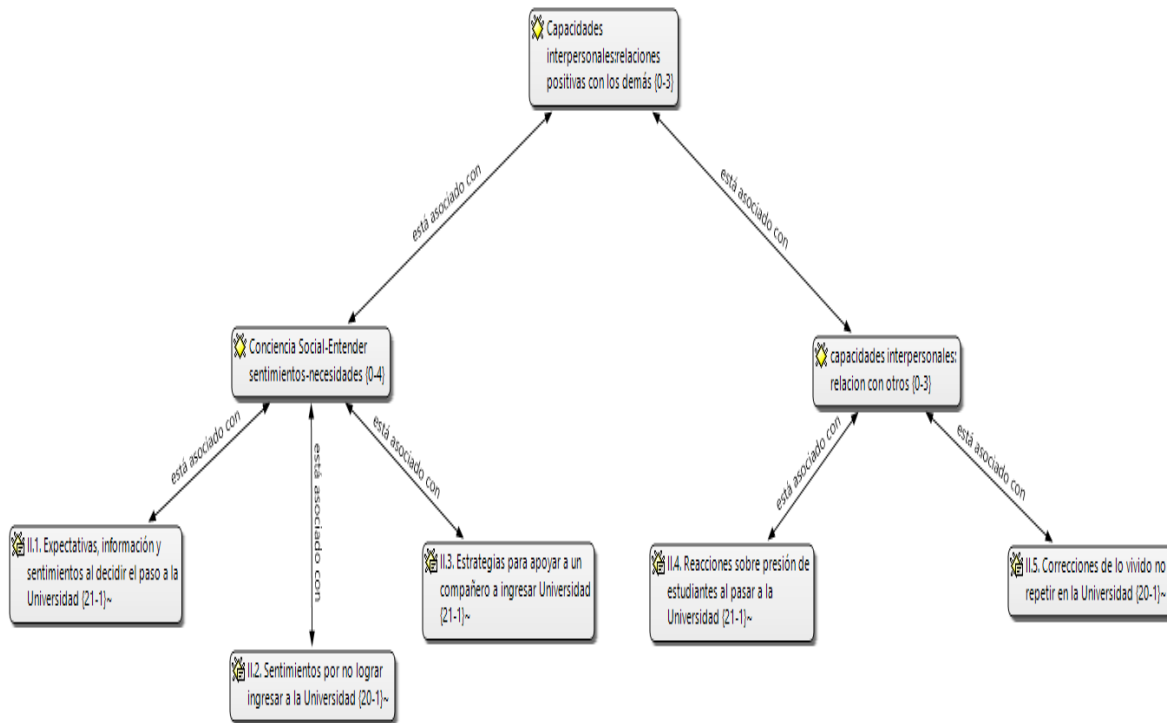
Ahora bien, de las capacidades intrapersonales desde la autorregulación, se destaca por la percepción de los estudiantes que lo más relevante son las no gratificaciones y la preparación académica y emocional (emociones y tolerancia a la frustración) en tránsito a la universidad. De las gratificaciones se destaca en los registros: la valoración, apoyo, motivación-presión, oportunidad y aprovechamiento inteligente. Mientras que se sienten preparados y con habilidades para asumir el reto, emocionalmente con afectación positiva y negativa y con incertidumbre.

2.2.2. Objetivo específico 2. Describir las capacidades interpersonales de los estudiantes a partir de la conciencia social y de la relación con los otros

En el estudio mencionado desde la recopilación de la información, se encontró la segunda categoría sobre la capacidad interpersonal o construcción de relaciones positivas con los demás, que se refleja a partir de dos subcategorías: la capacidad interpersonal de conciencia social o comprender los sentimientos o necesidades de los demás y la capacidad interpersonal en relación con los otros (figura 20). De cada una de ellas surgieron categorías inductivas que se exponen a continuación con una descripción estadística y de percepciones desde los sujetos participantes.

Figura 20.

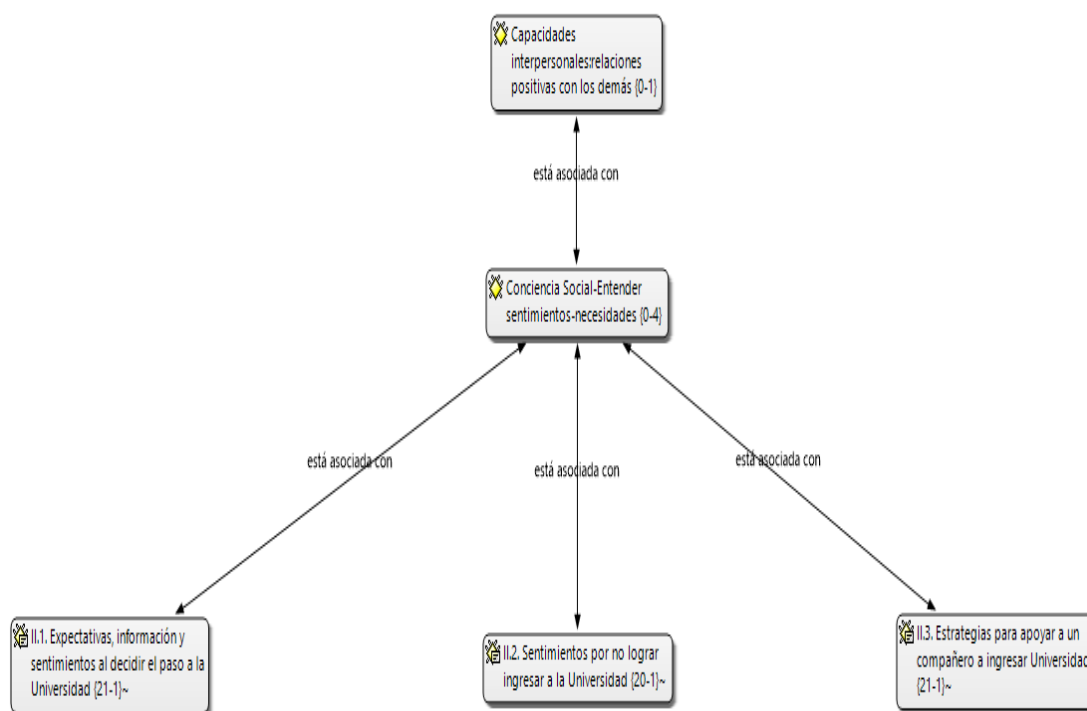
Capacidades interpersonales o relación positiva con los demás



2.2.2.1. Capacidades interpersonales-conciencia sociales. El análisis descriptivo se realizó teniendo en cuenta los datos cuantitativos y la información cualitativa suministrada por los participantes del estudio. En seguida, se efectúa el análisis cuantitativo y cualitativo, finalizando con un proceso de triangulación de los datos para inferir las capacidades interpersonales o construcción de relaciones positivas con los demás.

Figura 21.

Capacidades interpersonales de conciencia social: expectativas, sentimientos y estrategias de apoyo a compañeros al pasar a la universidad



2.2.2.1.1 Análisis de datos cuantitativos. Sobre la capacidad interpersonal desde la comprensión de los sentimientos o de la conciencia del estudiante de media académica rural, de acuerdo con los datos cuantitativos y cualitativos, se encontró que en el paso a la universidad predominan las expectativas y la información, los sentimientos y las estrategias de apoyo con un compañero, como se muestra en la figura 21. A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los gráficos de barras que recoge la percepción que tiene el estudiante sobre las capacidades interpersonales asociadas a los sentimientos y necesidades en el paso a la universidad por cada una de sus de las tres categorías emergentes (categorías inductivas).

Tabla 7.

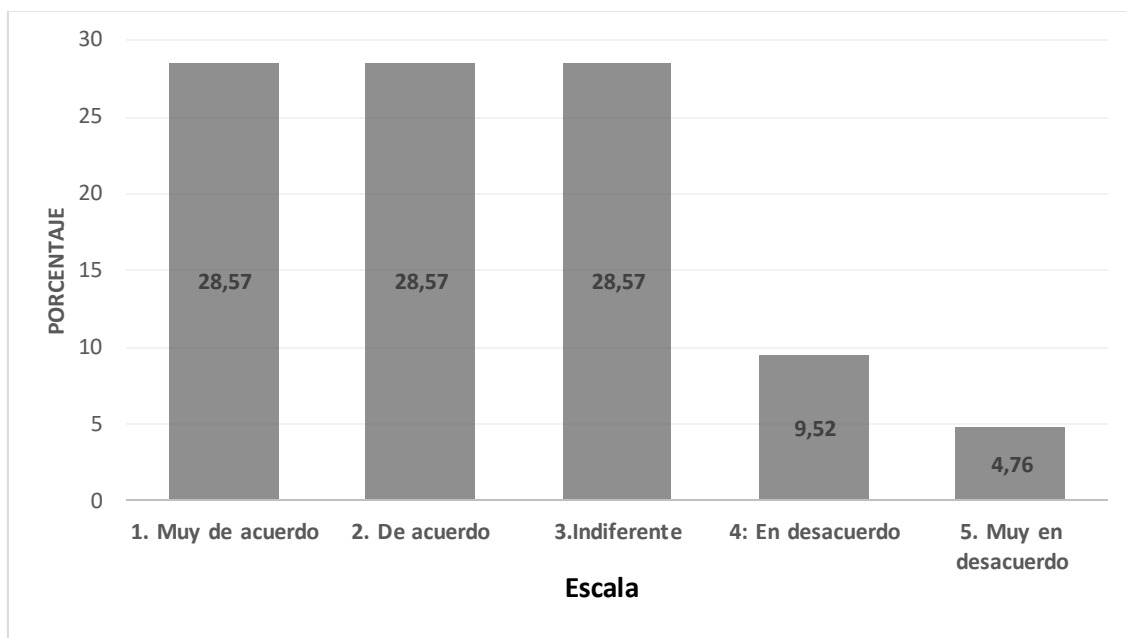
Capacidades interpersonales de conciencia social: expectativas, ponerse en lugar del otro y animar a los compañeros

Capacidades			N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
2.1.1.	Considero	las	21	1	5	2,33	1,155
expectativas, información y sentimientos de los demás antes de juzgar el paso de la vida escolar a la vida universitaria.							
2.1.2.	Me pongo	en el lugar de	21	1	4	2,00	1,000
los compañeros que no han sido admitidos a la universidad.							
2.1.3.	Animo	a los	21	1	4	1,81	,928
compañeros/as que no ha logrado ingresar a la vida universitaria.							
N válido (por lista)			21				

Pues bien, al revisar las capacidades interpersonales de conciencia social, que emergen las expectativas, ponerse en el lugar del otro y animar a los compañeros en el paso a la vida universitaria. Se hace necesario describir estadísticamente el comportamiento que se tiene por cada una de dichas categorías, utilizando la media y la desviación típica de la escala Likert, que va de 1 (Muy de acuerdo) a 5 (Muy en desacuerdo). Es así como en la tabla 7, se presentan los estadísticos correspondientes; de lo cual, se puede inferir que la media para las categorías de expectativas, información y sentimientos es de 2.33, ponerse en el lugar de los compañeros es de 2.10 y animar a los compañeros que no han logrado ingresar a la universidad es de 1.81. Lo que indica que la percepción de estudiantes está de acuerdo y muy de acuerdo respecto a estas capacidades interpersonales generadoras de conciencia.

Figura 22

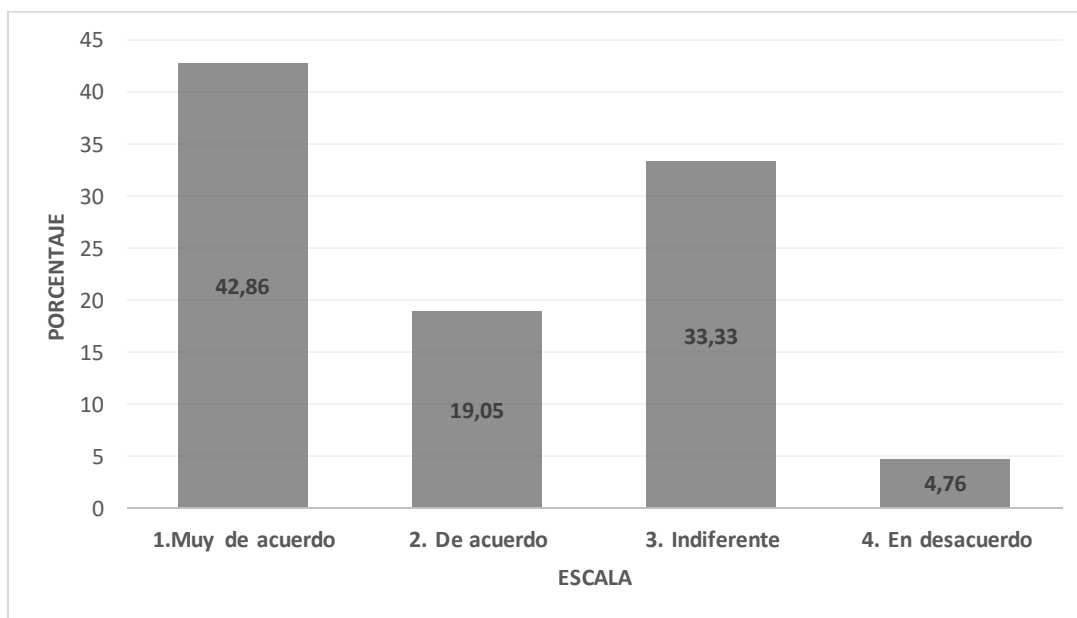
Capacidades interpersonales de conciencia social: expectativas, información y sentimientos al pasar a la universidad



Desde esta perspectiva de las categorías inductivas (ver figura 22) se encontró que la capacidad interpersonal de conciencia social tuvo en cuenta las expectativas, información y sentimientos en el paso a la universidad. Como se indica en la gráfica 7, el 57.1% de los estudiantes están de acuerdo y muy de acuerdo que se consideraron las expectativas, la información y los sentimientos para transitar a la vida universitaria; mientras que el 14.2% no está en desacuerdo y muy en desacuerdo. El 28.6% le es indiferente la incidencia de las expectativas, información y sentimientos en el tránsito a la universidad.

Figura 23

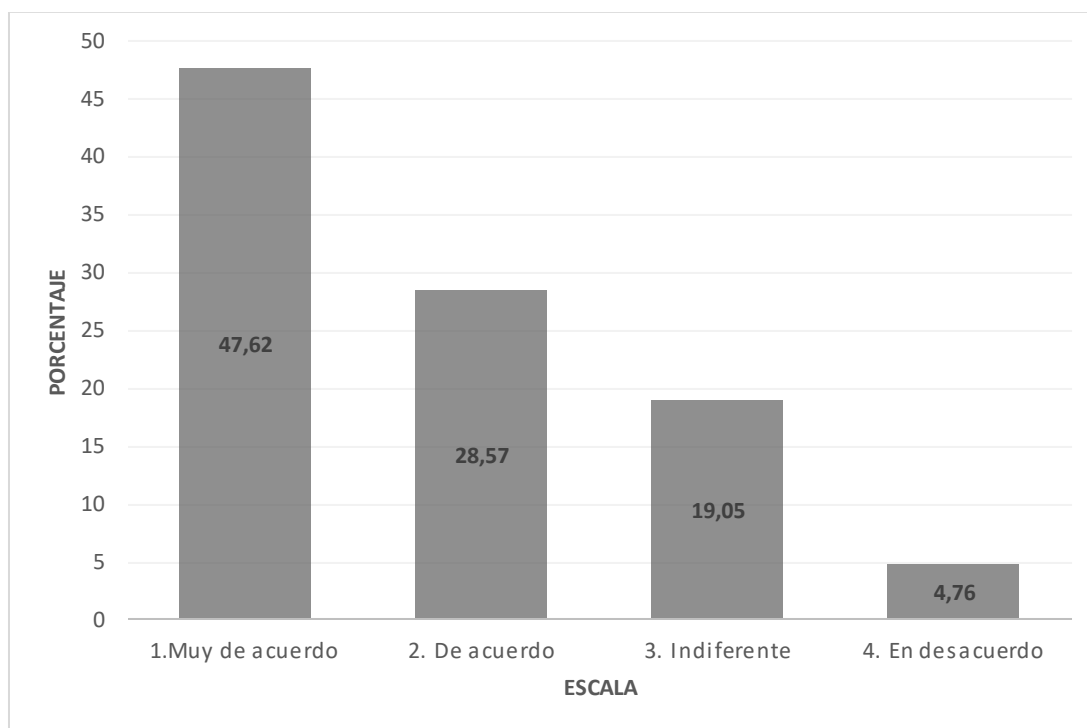
Capacidades interpersonales de conciencia social: sentimientos por no ingresar a la universidad



De igual forma, se encontró que otra de las capacidades interpersonales de la conciencia social que perciben los estudiantes son los sentimientos porque un compañero no ingresar a la universidad, es así como en la figura 23, se observa que el 61.8% de los estudiantes considera que se pone en el lugar de los compañeros que no fueron admitidos; mientras que el 4.8% está en desacuerdo que se pone en el lugar de los otros y el 33.3% le es indiferente ponerse en el lugar de los compañeros no admitidos a la vida universitaria.

Figura 24

Capacidades interpersonales de conciencia social: estrategias de apoyo por no ingresar a la universidad

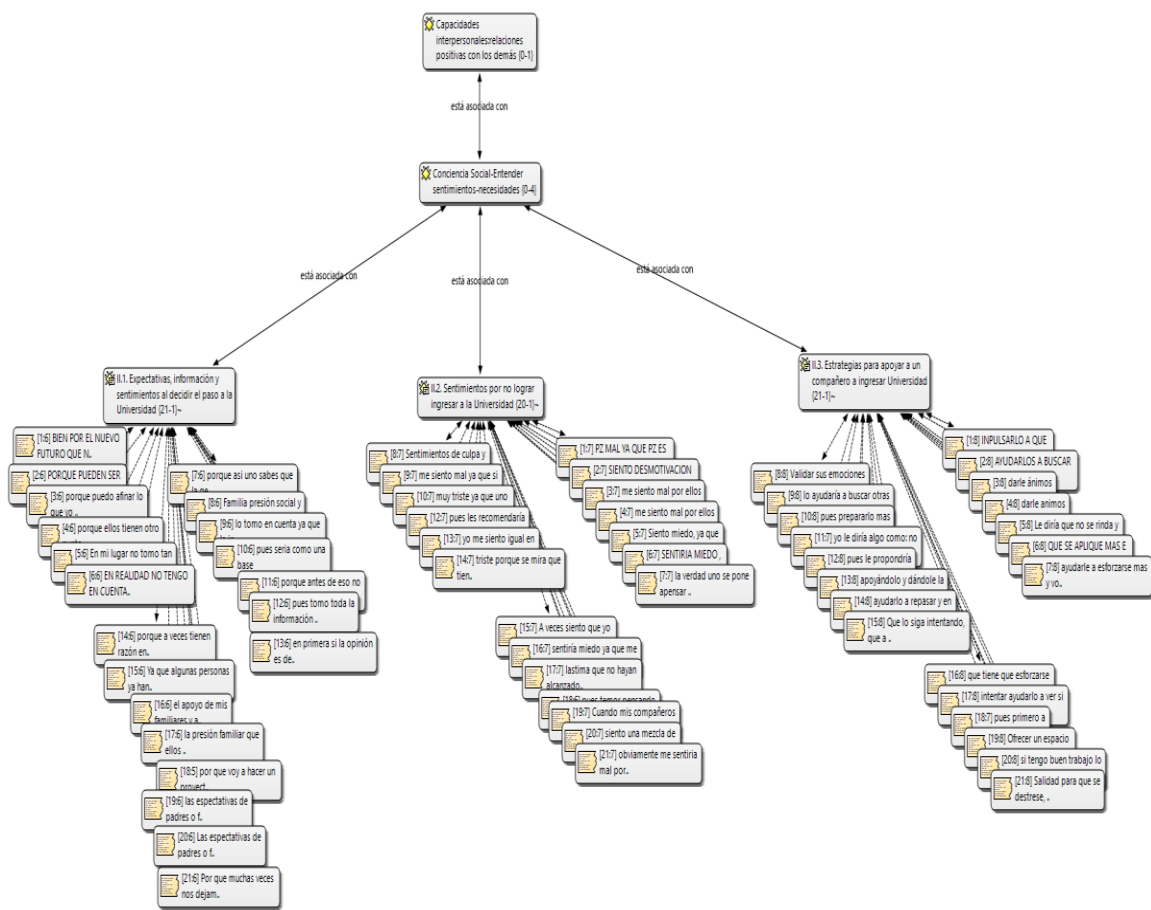


De igual forma, se halló que de las capacidades interpersonales de conciencia social con que se anima a los compañeros que no lograron admitirse a la universidad, en la figura 24, se observa que el 47,6% de los estudiantes manifestaron que se anima a los compañeros que fueron admitidos a la universidad; mientras que 19,05% le es indiferente y el 4,8% de los estudiantes están en desacuerdo que se anime a los estudiantes que no ingresaron a la universidad.

Análisis cualitativo. El estudio a partir del tipo de investigación descriptivo-propositivo asumió de forma complementaria el análisis y recolección de información cualitativa a los datos cuantitativos que se han presentado anteriormente, conservando la categorías y subcategorías referenciadas en la figura 15. Es así, como en la figura 16 se presenta los hallazgos para las categorías emergentes y las percepciones (citas) que los estudiantes dieron a conocer mediante la encuesta cualitativa.

De esta manera, se encontró que las capacidades interpersonales desde la conciencia social o la comprensión de las necesidades o sentimientos es parte de las capacidades interpersonales, es decir, que permite la comprensión de necesidades, información y sentimientos acerca del paso de la educación media académica a la universidad (figura 25). Por un lado, de las capacidades interpersonales sobre la conciencia social se puede observar en la figura 10, que surge tres categorías inductivas (emergentes) como las expectativas, sentimientos e información, los sentimientos por no lograr el ingreso y estrategias de apoyo a compañeros en el tránsito hacia la universidad.

Figura 25.
Capacidades interpersonales desde la conciencia social



Es así como, en relación con la primera categoría inductiva (figura 16), se destaca que los estudiantes perciben que se tiene en cuenta las expectativas, la información y sentimientos al decidir sobre el paso a la universidad, integradas en aspectos relevantes como, el futuro, querer y sobrevivir, el proyecto de vida, expectativas familiares o amigos, presión social o miedos, representados en los siguientes casos registrados para **expectativas de futuro**: *“bien por el nuevo futuro que nos espera” (S1, 6); “buenos para mi futuro” (S2,6), “lo tomo en cuenta ya que la información los consejos que me han dado son positivos me animan a seguir estudiando ya que el seguir estudiando nos lleva a un buen camino hacia un futuro de muchas oportunidades” (S9,6), pues tomo toda la información posible ya que esas experiencias me sirven para encontrar el ideal y ser el mejor para destacar de la mejor manera y adelantarme para mi futura carrera universitaria” (S12, 6).*

Como puede observarse, en muchas ocasiones es **por querer y sobrevivir**, *“porque puedo afinar lo que yo quiero” (S3, 6), “porque a veces tienen razón en decir que según la carrera viene el sector financiero y hoy en día no solo es lo que nos guste si no también el sobrevivir” (S14,6);* también, por la presión social o miedos, *“ya que algunas personas ya han pasado por eso y cuentan lo que les a pasado y a veces generan miedo, duda ya que dicen lo que les a pasado y la verdad uno no sabe que le espera en el futuro” (S15,6), “porque antes de eso no quiero decepcionarlos a todos al no poder lograr la universidad y eso influye en un nerviosismo” (S11,69, “porque ellos tienen otro punto de vista” (S4, 6), “en mi lugar no tomo tan en cuenta eso, porque la que voy a estudiar una carrera universitaria seria yo, y no las personas de las que reciba dichos comentarios” (S5, 6), “en realidad no tengo en cuenta a los demás, ya que el desafío es mío y podrían aver cosas negativas que influyan en desanimarme a seguir (S6, 6).*

De igual forma, es frecuente **las expectativas familiares o amigos**, situaciones que se pudo observar porque la *“familia, presión social y cultural inseguridad y búsqueda de validación” (S8, 6), “en primera si la opinión es de alguien que no conozco pues no me importa en lo absoluto su opinión pero si es de un amigo si porque amistades como la de ellos no se encuentra en ningún otro lado” (S1,6), “el apoyo de mis familiares y amigos puede ayudarme a sentir seguro o motivado, las personas me pueden ofrecer consejos y experiencias que me ayuden a tomar una*

decisión informada” (S16,6), “la presión familiar que ellos quieren que estudie los que ellos quieren y no dejan lo que uno quiere estudiar” (S17,6), las expectativas de padres o familiares pueden influir en la decisión (S19,6).

En la segunda categoría inductiva de las capacidades interpersonales de los sentimientos originados por no lograr el ingreso a la universidad (figura 16), en las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante está dado por desmotivación y tristeza, miedo, culpa y reflexión, motivación y apoyo emocional. En estos casos las percepciones más relevantes se pueden observar respecto a la desmotivación y tristeza, que existen diversidad de sentimientos como *“pz mal ya que pz es duro ya” (S1:7), “siento desmotivación, pero con más ganas de intentar ser mejor para lograr el propósito” (S2:7), “me siento mal por ellos” (S3,7), “muy triste ya que uno quiere que lo(s) que lo rodean triunfen igual que uno” (S10,7), “triste porque se mira que tienen el entusiasmo y es como si les cortaran las alas” (S14,7).*

De igual forma, es frecuente observar que los estudiantes perciben miedo, como se refleja en sus apreciaciones: *“siento miedo, ya que talvez es una señal de que la universidad es difícil” (S5,7), “sentiría miedo, porque eso me daría la razón de que no es tan fácil seguir una carrera” (S6,7), “sentiría miedo ya que me llenaría inseguridad de tampoco pasar a la universidad” (S16,7).*

También se percibe sentimientos de culpa y reflexión respecto a no alcanzar ingresar a la universidad, como: *“la verdad uno se pone a pensar que si uno también va pasar por esa etapa y poderla superar la carrera o el sueño” (S7,7), “sentimientos de culpa y reflexión” (S8,7) y “a veces siento que yo tampoco voy a poder, que me va a pasar lo mismo a mi” (S15,7)*

De la misma manera, manifiestan de forma reiterativa que existe un sentimiento de motivación, que se percibe cuando dicen: *“me siento mal ya que si quisiera que esas personas que han pasado por eso cumplan sus sueños ya que se han esforzado han luchado para conseguirlo y también los animaría para que sigan luchando por sus sueños yo se que se desanimaron pero sería si uno cae volver a levantarse la vida es así y eso nos hace grandes personas” (S9:7), “yo le diría algo como: no te rindas manito puede que esta no te fue bien pero*

en una próxima te vaya mejor y también lo apoyaría para que siga adelante” (S11:7) y “pues les recomendaría que se esfuercen mucho más para la próxima, ya que la universidad es una ayuda para nuestro futuro” (S12,7).

Además, se percibe un sentimiento de apoyo emocional, expresando: *“porque perder una oportunidad así es catastrófico para cualquiera y trato de darles el mayor apoyo emocional de mi parte y hacerlo sentir mejor (S13:7), “es primero a aconsejarlo a que el sí puede que tenga fe que todavía tiene tiempo y posibilidad ante todo alegría en su familia y apoyo incondicional de su núcleo familiar” (S18:7), “cuando mis compañeros me cuentan que no han logrado pasar a la vida universitaria, siento una mezcla de empatía y tristeza. Entiendo que cada uno tiene su propio camino y que enfrentar obstáculos es parte del proceso. Me gustaría poder ofrecerles apoyo y motivación, recordándoles que hay muchas oportunidades y que el éxito no se mide solo por la educación formal. Es importante que se sientan valorados y que sepan que siempre hay alternativas y caminos diferentes que pueden explorar” (S19,7), “obviamente me sentiría mal por ellos, pero les ofrecería apoyo emocional ya que no podría hacer mucho más, los escucharía y trataría de ayudarlos en todo lo que pueda” (S21,7).*

En la tercera categoría inductiva de las capacidades interpersonales de la conciencia social, relacionada con las estrategias de apoyo dadas a sus compañeros por no ingresar a la universidad, se percibe apreciaciones que se relacionan con la orientación motivacional, oportunidades y ayudarlos en la preparación.

Ahora bien, respecto a las estrategias de apoyo que les dan a los compañeros que no logran ingresar a la universidad, se observa la orientación motivacional, por cuanto, *“impulsan a que siga intentando” (S1,8), “darle ánimos” (S3,8), “le diría que no se rinda y que se prepare un poco más para que pueda ingresar” (S5, 8), “ayudarle a esforzarse más y volver a presentar la prueba y aconsejarlo para motivar (S7,8), “apoyándolo y dándole la esperanza que si lo vuelve a intentar puede lograr algo bueno y le doy esa motivación para que siga adelante” (S13, 8), “que lo siga intentando, que a veces pasa pero que no se dé por vencido que el buen momento llegará” (S15,8), “que tiene que esforzarse ante todo ya que no hay que tener pensamientos negativos acerca de eso” (S16,8).*

A esto se añade que, otra estrategia utilizada se percibe las oportunidades como “ayudarlos a buscar más opciones”(S2,8), “que se aplique más e intente nuevamente obtener un buen puntaje icfes”(S6, 8), “ayudaría a buscar otras oportunidades el hecho es avanzar para superarse también lo ayudaría a estudiar para que vuelva a presentar la prueba del icfes” (S9, 8), “pues prepararlo más” (S10, 8), “pues le propondría tomar mejores hábitos estudiantiles como utilizar un método de estudio un ejemplo sería hacer cuadernillos de estudio e investigar más” (S12, 8), “ayudarlo a repasar y en lo que no entienda que yo sí y motivándolo” (S14, 8),

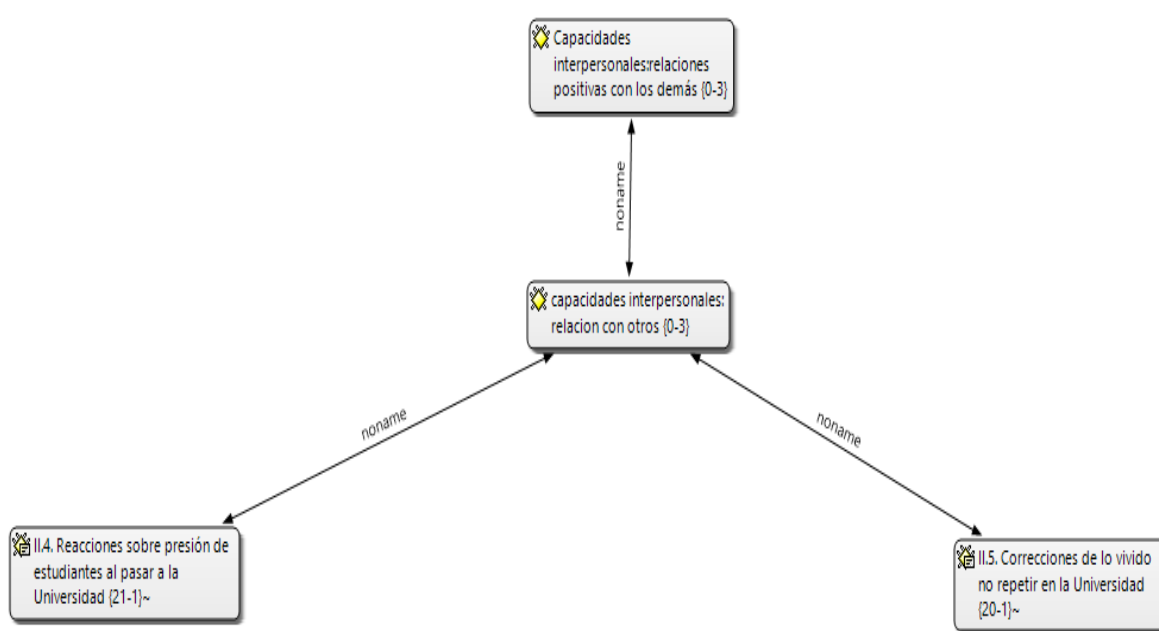
Enseguida, se pudo observar de forma reiterada que las estrategias de ayuda en la preparación, se convierten en un soporte para “intentar ayudarlo a ver si puede entrar y sino buscar otras opciones para que siga estudiando” (S17, 8), “con un miedo porque no hay como pensar en que voy a desarrollar ni incluso en que voy hacer ni una carrera productiva” (S18, 8), “ofrecer un espacio seguro para que pueda expresar sus sentimientos y preocupaciones. A veces, solo necesitan ser escuchados” (S19, 8), “si tengo buen trabajo lo ayudaría dándole un puesto” (S20, 8), “salida para que se desestrese, cambio de ambiente, palabras de apoyo, mentalidad positiva, ayuda de familia, amigos y parejas amorosas” (S21, 8).

En fin, las capacidades interpersonales sobre la conciencia social como se puede observar en las tres categorías inductivas (o emergentes) como las expectativas e información, los sentimientos por no lograr el ingreso y estrategias de apoyo a compañeros en el tránsito hacia la universidad, se resalta que los estudiantes perciben que se tiene en cuenta, en la primera categoría inductiva, las expectativas, la información y sentimientos al decidir sobre el paso a la universidad, integrándose en aspectos como, el futuro, el querer y sobrevivir, el proyecto de vida, las expectativas familiares o amigos y presión social o miedos. En la segunda categoría inductiva de las capacidades interpersonales surge los sentimientos originados por no lograr el ingreso a la universidad, en las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante está dado por desmotivación y tristeza, miedo, culpa y reflexión, motivación y apoyo emocional. Mientras que, en la tercera categoría inductiva de las capacidades interpersonales de la conciencia social, relacionada con las estrategias de apoyo dadas a sus compañeros por no ingresar a la universidad, se percibe apreciaciones que se relacionan con la orientación motivacional, oportunidades y ayuda en la preparación.

2.2.2.2. Capacidades interpersonales en la relación con los otros. El análisis descriptivo se realizó teniendo en cuenta los datos cuantitativos y la información cualitativa suministrada por los participantes del estudio. En seguida, se efectúa el análisis cuantitativo y cualitativo, finalizando con un proceso de triangulación de los datos para inferir las capacidades intrapersonales o construcción de relaciones positivas con los demás y con los otros.

Figura 26.

Capacidades interpersonales: relación con otros



Análisis de datos cuantitativos. Sobre la capacidad interpersonal desde la comprensión de la relación con los otros en estudiantes de media académica rural, de acuerdo con los datos cuantitativos y cualitativos, se encontró que en transición a la universidad predominan las reacciones sobre la presión que les genera y las correcciones de lo vivido para no repetir los errores en la vida universitaria, como se muestra en la figura 26. A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los gráficos de barras que recoge la percepción que tiene el estudiante sobre las capacidades interpersonales asociadas en la relación con los otros en el paso a la universidad por cada una de sus categorías inductivas (categorías emergentes).

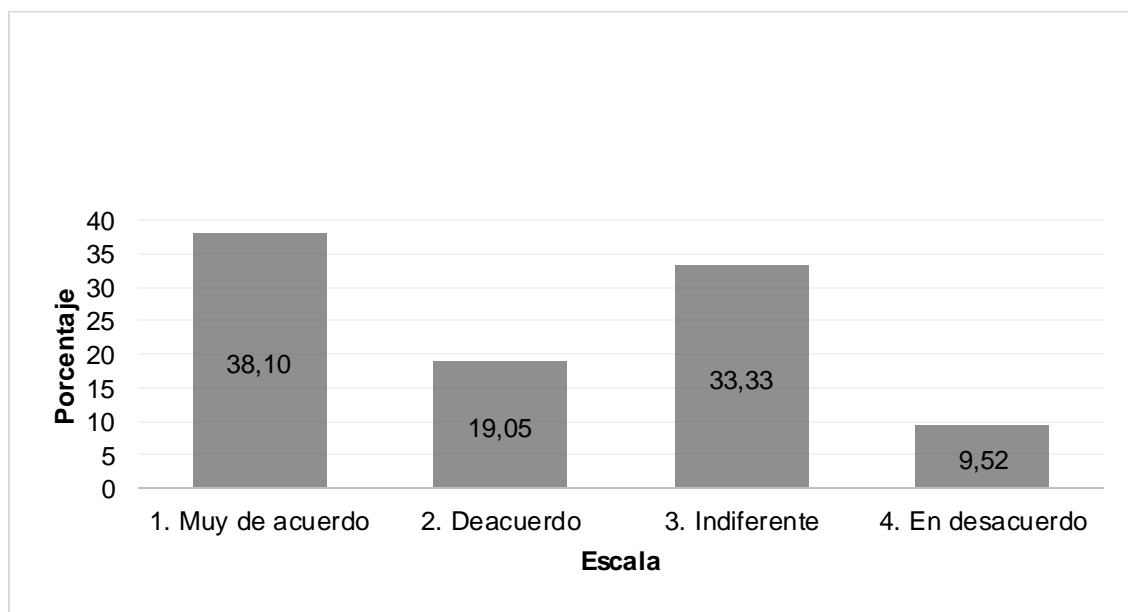
Tabla 8.*Capacidades interpersonales: relación con los otros*

Capacidades	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
2.2.1. Concentro mi atención en lo que otros me quieren decir y mostrarme acerca del paso de la vida escolar a la vida universitaria.	21	1	4	2,14	1,062
2.2.2. Considero las opiniones de otros acerca del paso a la vida universitaria.	21	1	5	2,29	1,189
2.2.3. Manejo el conflicto con las demás personas, identificando lo que hice mal y cómo lo corrijo.	21	1	4	2,05	,921
N válido (por lista)	21				

Pues bien, al revisar las capacidades interpersonales de *relación con los otros*, que emergen las *reacciones sobre presión de estudiantes y las correcciones de lo vivido a no repetir* en el paso a la vida universitaria. Se hace necesario describir estadísticamente el comportamiento que se tiene por cada una de dichas categorías, utilizando la media y la desviación típica de la escala Likert, que va de 1 (Muy de acuerdo) a 5 (Muy en desacuerdo). Es así como en la tabla 8, se presentan los estadísticos correspondientes; de lo cual, se puede inferir que la media para las categorías de *reacciones sobre lo que dicen los demás (2.14)*, *considero opiniones de otros acerca del paso a la universidad (2.3)* y *el manejo del conflicto y correcciones de lo vivido* es de 2.1. Lo que indica que la percepción de estudiantes está de acuerdo y *muy de acuerdo* respecto a estas capacidades interpersonales acerca de la relación con los otros.

Figura 27

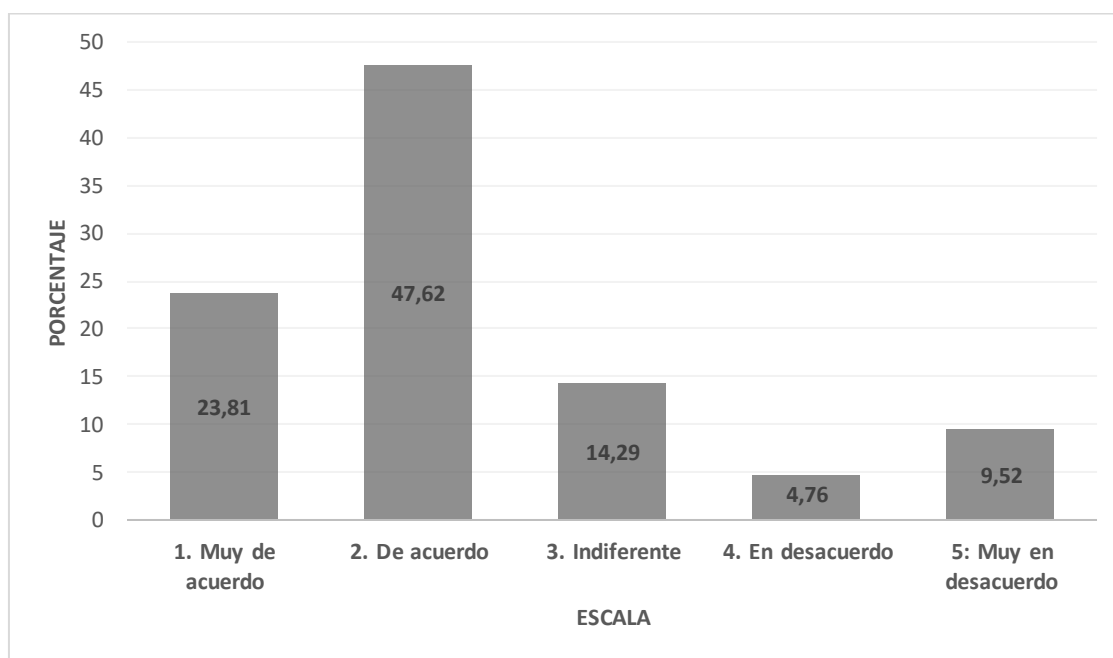
Capacidades interpersonales: reacciones sobre lo que otros dicen en el tránsito a la universidad



En la figura 27, se observa que el 57.1% están de acuerdo y muy de acuerdo que se debe concentrar en reacciones sobre lo que otros dicen sobre el tránsito a la universidad; el 33% es indiferente este tipo de reacciones y el 9.5% están en desacuerdo que se concentre la atención en lo que otros dicen y señalarme del paso de la media académica a la universidad.

Figura 28

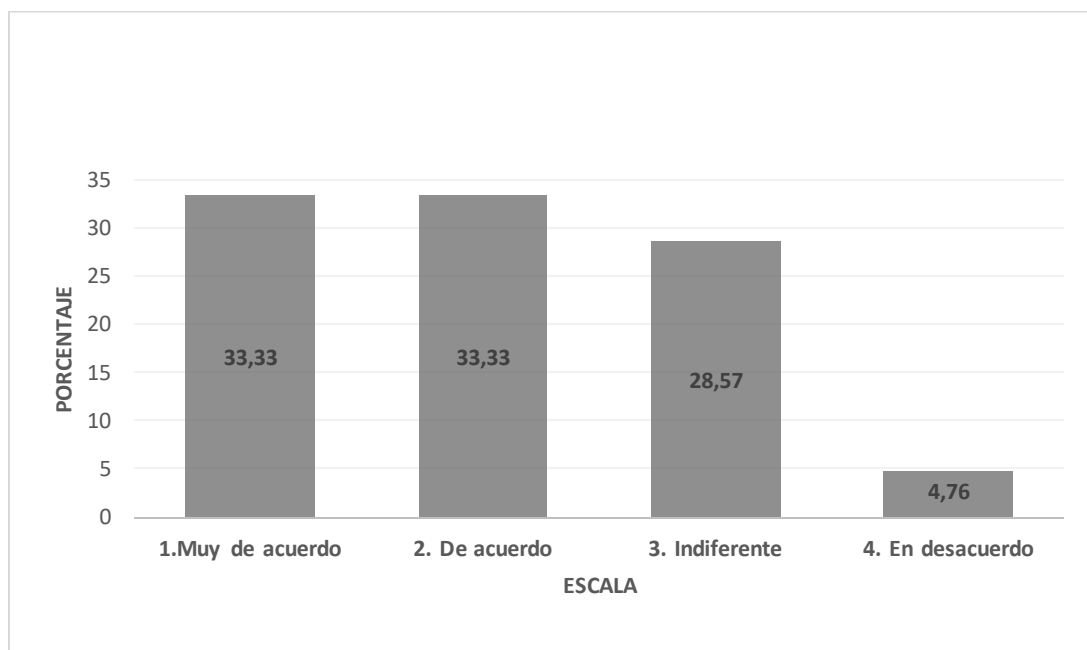
Reacciones acerca de opiniones de otros al pasar a la universidad



En la figura 28, se observa que el 71.4% están de acuerdo y muy de acuerdo que de las capacidades interpersonales se debe considerar las opiniones de otros sobre el tránsito a la universidad; el 14.2% es indiferente este tipo de opiniones y el 14% están en desacuerdo y muy en desacuerdo que se considere las opiniones de otros acerca del paso de la media académica a la universidad.

Figura 29

Correcciones de lo vivido según el manejo de conflicto



En la figura 29, se observa que el 66.6% están de acuerdo y muy de acuerdo que se debe efectuar correcciones de lo vivido según el manejo de conflicto sobre el tránsito a la universidad; el 28.5% es indiferente este tipo de correcciones y de manejo del conflicto y el 4.8% están en desacuerdo y muy en desacuerdo que se considere las correcciones y el manejo del conflicto en el paso de la media académica a la universidad.

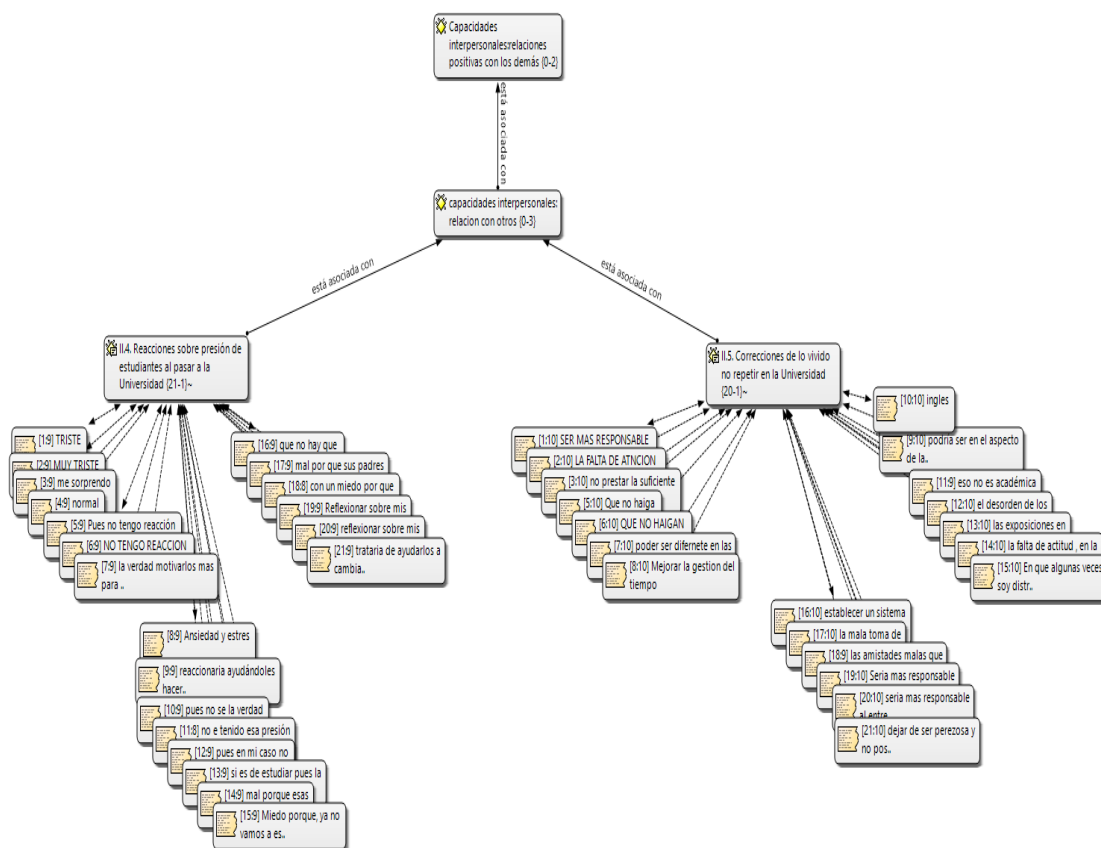
Análisis cualitativo. El estudio a partir del tipo de investigación descriptivo-propositivo asumió de forma complementaria el análisis y recolección de información cualitativa a los datos cuantitativos que se han presentado anteriormente, conservando las categorías y subcategorías referenciadas en la figura 17. Es así, como en la figura 29 se presenta los hallazgos para las categorías inductivas y las percepciones (citas) que los estudiantes dieron a conocer mediante la encuesta cualitativa.

De esta manera, se encontró que la relación con los otros que hace parte de las capacidades interpersonales, es decir, que permite comprender y escuchar a los demás de forma asertiva y

constructiva acerca del paso de la educación media académica a la universidad (figura No.29). Por un lado, de las capacidades interpersonales sobre la relación con los otros se puede observar en la figura, que surgen dos categorías inductivas (emergentes) como las reacciones sobre la presión que tienen los estudiantes y las correcciones de lo vivido para no repetir en el tránsito hacia la universidad

Figura 30.

Capacidades interpersonales sobre relaciones positivas y con los otros



Como se puede observar, en relación con la primera categoría inductiva (figura 18), se resalta que los estudiantes perciben las reacciones sobre las presiones que tienen los estudiantes en transición a la universidad, compuestas por emociones de tristeza y miedo, de sorpresa y ansiedad, reflexión sobre interés personales y sin palabras por su futuro.

En estos casos, las percepciones de los participantes en relación con respecto a los sentimientos por la comprensión de las emociones de tristeza y miedo, se puede leer en los registros: *“triste” (S1,9), “muy triste” (S2, 9), “mal porque esas actitudes pueden influenciar para que entre el miedo” (S14, 9), “miedo porque, ya no vamos a estudiar en el mismo lugar ya no vamos a estar juntos, todos en diferentes carreras y que es un paso muy importante pero duro” (S15, 9), “que no hay que detenerse acerca del paso a la universidad ya que toca arriesgarse ante todo” (S16, 9).*

También, se observa que han surgido otras percepciones como la sorpresa y ansiedad, que se expresan emocionalmente *“me sorprendo” (S3, 9), “ansiedad y estrés” (S8,9)*. Así mismo, aparece apreciaciones que se configuran como emociones espontáneas como la reflexión sobre los interés personales, que surgen de sus procesos de autorreflexión e intereses como *“la verdad motivarlos más para que no se rindan en el sueño o la meta que tiene”(S7,9), “de cada uno”(S6,9), “mal porque sus padres los están presionando demasiado para que tengan buenas notas y un buen puntaje y logren entrar a la universidad” (S17,9), “reflexionar sobre mis propios deseos: Tomaría un momento para pensar en lo que realmente quiero y si la universidad es el camino adecuado para mí. Es importante recordar que cada persona tiene su propio ritmo y objetivos”(S19,9), “reflexionar sobre mis propios deseos tomare un momento para pensar en lo q realmente quiero y si la universidad es el cambio adecuado para mi es importante recordar que todos tenemos nuestro ritmo y objetivos” (S20,9), “trataría de ayudarlos a cambiar si opinión ya que la universidad es útil y nos ofrece más oportunidades pero si ellos mantienen su decisión entonces no puedo hacer nada más por ellos y no voy a seguir insistiendo”(S21, 9).*

Falta por decir que otras percepciones manifiestas por los participantes es el quedarse sin palabras por su futuro, registros que evidencian sus apreciaciones como: *“normal” (S4, 9), “Pues no tengo reacción alguna, ya que es su vida y por lo tanto tienen diferentes metas (S5, 9), “reaccionaria ayudándoles hacerles ver que la manera de seguir estudiando en una universidad es una gran manera de superarse para progresar en el futuro animarlos para que no se rindan” (S9, 9), “pues en mi caso no pasaría nada” (S12,9), “si es de estudiar pues la verdad ahí cambia la cosa porque yo no voy a dañar mi vida por alguien que no le interesa su futuro universitario”*

(S13,9), *“las amistades malas que uno lo acompañan ante todo trabajos e incluso programas de computación”* (S18,9), *“pues no se la verdad cómo reaccionar”* (S10,9).

En la segunda categoría inductiva de las capacidades interpersonales respecto a las correcciones de lo vivido para no repetir la experiencia en la Universidad, (figura18), desde las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante es la responsabilidad, mejor atención estudiantil y actitud y lecciones aprendidas y correcciones.

Se procede a dar a conocer ciertas percepciones acerca de la responsabilidad respecto al ingreso a la universidad, que se enuncia: *“ser más responsable por parte mía”* (S1,10), *“poder ser diferente en las notas y en lo académico y en la actitud”* (S7,10), *“sería más responsable al entregar mis actividades”* (S19,10), *sería más responsable al entregar mis actividades* (S20,10), *“dejar de ser perezosa y no posponer las cosas”* (S21,10).

Prosiguiendo con el tema, se enfatiza por los participantes a través de sus percepciones que de las percepciones sobre lo que corregirían, expresan que se requiere mejor atención y actitud a estudiar, entre los registros están: *la falta de atención hacia el estudiante* (S2,10), *no prestar la suficiente atención* (S3,10), *la falta de actitud, en la universidad le pondría más empeño y más ganas y disciplina* (S14,10), *en que algunas veces soy distraída y me va mal en mis trabajos, también en no dejarme llevar por lo que dicen los demás, solo enfocarme en una sola cosa y es terminar una carrera* (S15,10).

Se comprende así, que de lo manifiesto se resalta las lecciones aprendidas y correcciones, que se enfatiza en *“proyectos”* (S4, 10), *“que no haiga exposiciones”* (S5, 10), *“podría ser en el aspecto de las notas, en la parte académica”* (S9,10), *“mejorar la gestión del tiempo”* (S8, 10), *“podría ser en el aspecto de las notas, en la parte académica”* (S9,10), *“ingles”* (S10:10), *“al ingresar a la universidad, podría proponerme a desarrollar habilidades de autonomía, como la gestión del tiempo y la organización personal. También podría enfocarme en ampliar mis redes sociales y profesionales, explorar nuevas áreas de interés a través de actividades extracurriculares y cursos, mejorar mi rendimiento académico con estrategias más efectivas, y priorizar el equilibrio entre el estudio y el trabajo”* (S11, 10), *“el desorden de los horarios no*

me gustaría volver a pasar” (S12, 10), “las exposiciones en agroindustria porque (aunque no se si eso será si o nose xd) pues no me gustaría repetir lo mismo que hago aquí solo trabajo escrito y exposición eso ya cansa y para volver a repetir eso en la universidad es horrible y si la cosa es así yo a la universidad no entro porque mi salud no la quiero seguir dañando” (S13, 10), “establecer un sistema de gestión del tiempo y tareas para evitar retrasos y estrés, ser más activa en las clases, participar en diferentes (S16,10), “la mala toma de decisiones” (S17, 10), “tareas e incluso actitudes para mí y los demás profesores para que me ayuden en más a confiar entre más” (S18, 10).

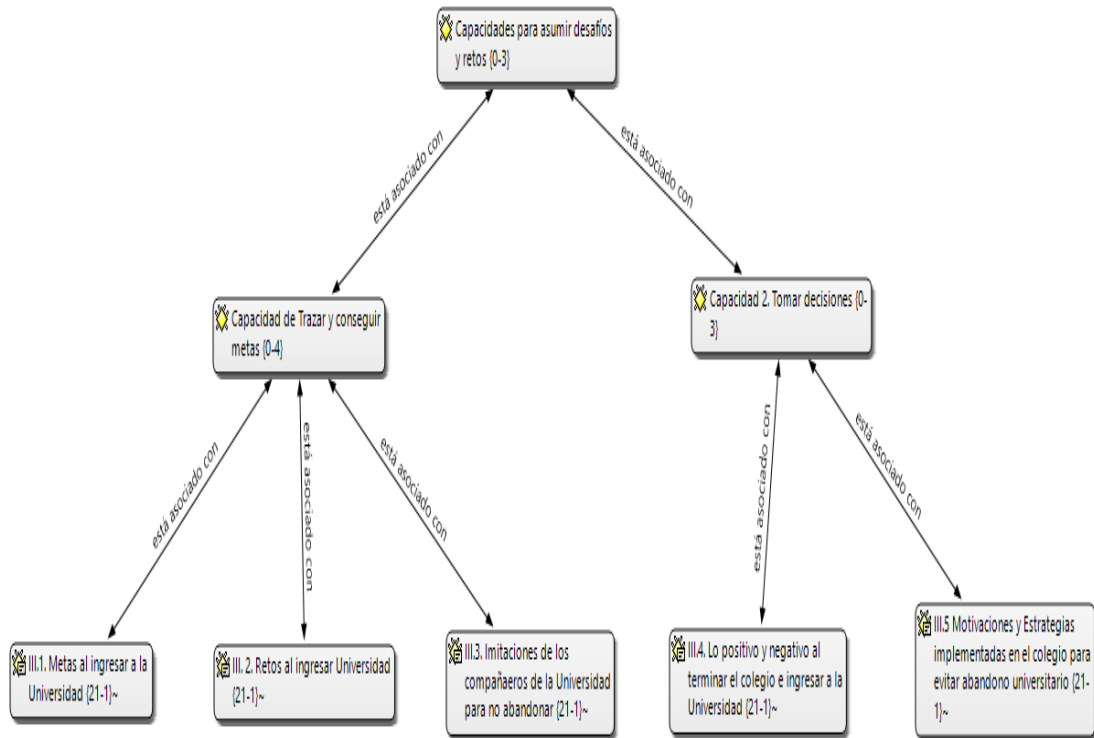
Aún más, de las percepciones expresadas por los participantes se van configurando en emociones, por eso las reacciones sobre las presiones como estudiantes y las correcciones fraternas de lo vivido para no repetir en la transición a la universidad, está compuesta por emociones de tristeza y miedo, de sorpresa y ansiedad, reflexión sobre interés personales y sin palabras por su futuro, Así como también, surge las percepciones por las correcciones fraternas observadas y enfatizadas en la responsabilidad, mejor atención estudiantil y actitud, y lecciones aprendidas y correcciones.

2.2.3. Objetivo específico 3. Analizar las capacidades necesarias para asumir retos y desafíos de los estudiantes que les permita trazar metas y tomar decisiones en su transición a la universidad.

En el estudio mencionado desde la recopilación de la información, se encontró la tercera categoría sobre las capacidades necesarias para asumir retos y desafíos, que se refleja a partir de dos subcategorías, las capacidades para trazar y conseguir metas y tomar decisiones para solucionar conflictos (figura, 31). De cada una de ellas surgió dos categorías inductivas que se exponen a continuación con una descripción estadística y de percepciones desde los sujetos participantes.

Figura 31.

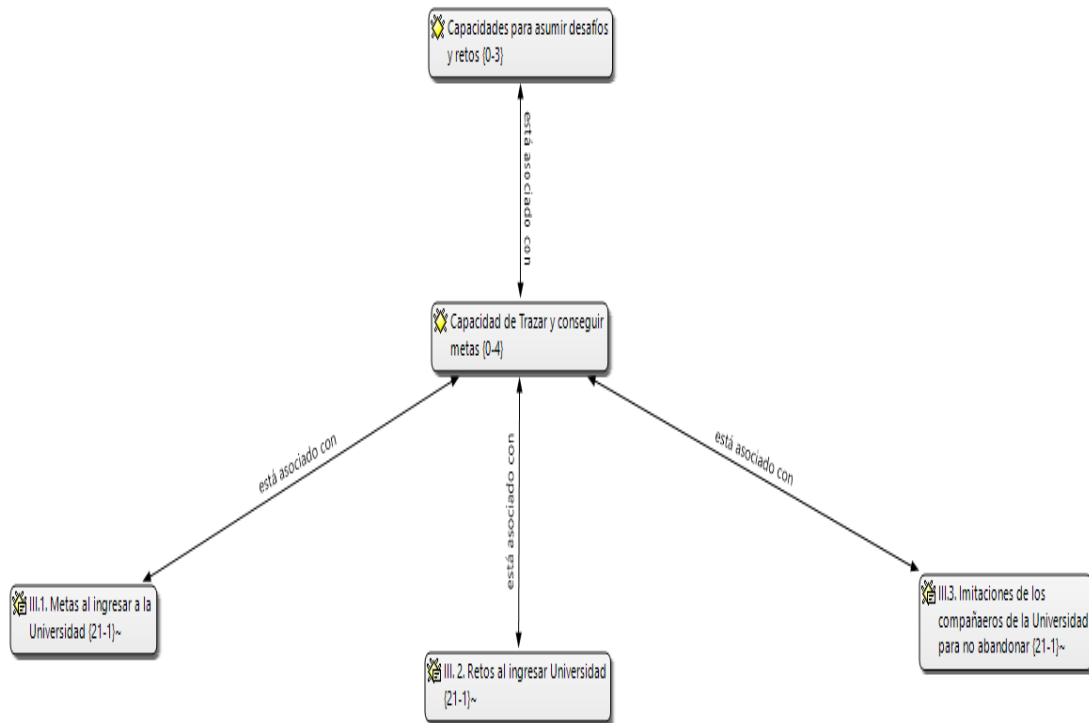
Capacidades para asumir desafíos -metas y toma de decisiones.



2.2.3.1. Capacidades para trazar y conseguir metas. El análisis descriptivo se realizó teniendo en cuenta los datos cuantitativos y la información cualitativa suministrada por los participantes del estudio. En seguida, se efectúa el análisis cuantitativo y cualitativo, finalizando con un proceso de triangulación de los datos para inferir las capacidades para trazar y conseguir metas.

Figura 32.

Capacidades para asumir desafíos, retos y trazar metas



Análisis de datos cuantitativos. Sobre la capacidad para asumir desafíos y retos desde la comprensión de trazar y conseguir metas del estudiante de media académica rural, de acuerdo con los datos cuantitativos y cualitativos, se encontró que en la transición a la universidad predominan las metas al ingresar, los retos en el ingreso y las imitaciones de los compañeros para no abandonar la universidad, como se muestra en la siguiente figura 20. A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los gráficos de barras que recoge la percepción que tiene el estudiante sobre las capacidades para asumir desafíos y retos, asociadas a las metas, retos e imitaciones en el paso a la universidad por cada una de sus de las tres categorías inductivas (categorías emergentes).

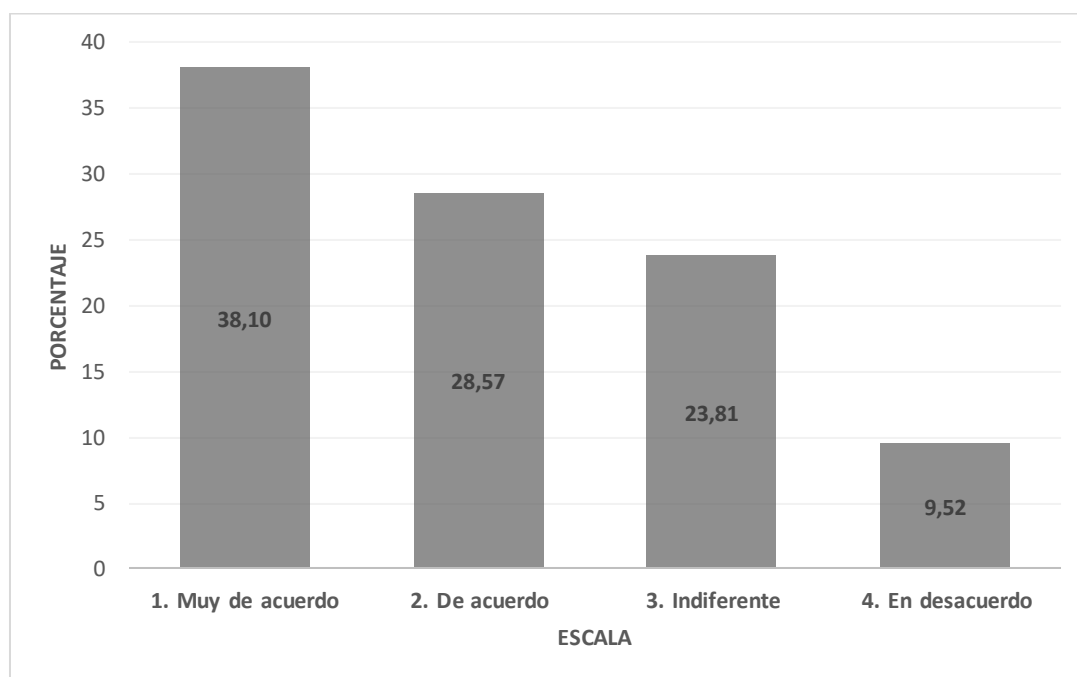
Tabla 9.*Capacidades para asumir retos y desafíos, trazar y conseguir metas*

Capacidades	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
3.1.1. Uso mi mentalidad de crecimiento para alimentar mi motivación para pasar de la vida escolar a la vida universitaria.	21	1	4	2,05	1,024
3.1.2. Me Preparo para enfrentar los retos que supone terminar el grado once para pasar a la vida universitaria.	21	1	4	1,90	,995
3.1.3. Identifico lo que hacen los demás y las estrategias para afrontar el paso de la vida escolar a la vida universitaria.	21	1	5	2,43	1,248
N válido (por lista)	21				

Pues bien, al revisar las capacidades para asumir retos y desafíos, trazar y conseguir metas, emergen las *metas, los retos y las imitaciones y estrategias para afrontar* el paso a la vida universitaria. Se hace necesario describir estadísticamente el comportamiento que se tiene por cada una de dichas categorías, utilizando la media y la desviación típica de la escala Likert, que va de 1 (Muy de acuerdo) a 5 (Muy en desacuerdo). Es así como en la tabla 9, se presentan los estadísticos correspondientes; de lo cual, se puede inferir que la media para las categorías *del uso de mentalidad de crecimiento para motivar (2.05), se prepara para enfrentar retos (1.9) e identifico lo que hacen los demás y las estrategias para afrontar el paso a la universidad 2.4*. Lo que indica que la percepción de estudiantes está de acuerdo y *muy de acuerdo* respecto a estas capacidades para asumir retos, desafíos, trazar y conseguir metas.

Figura 33

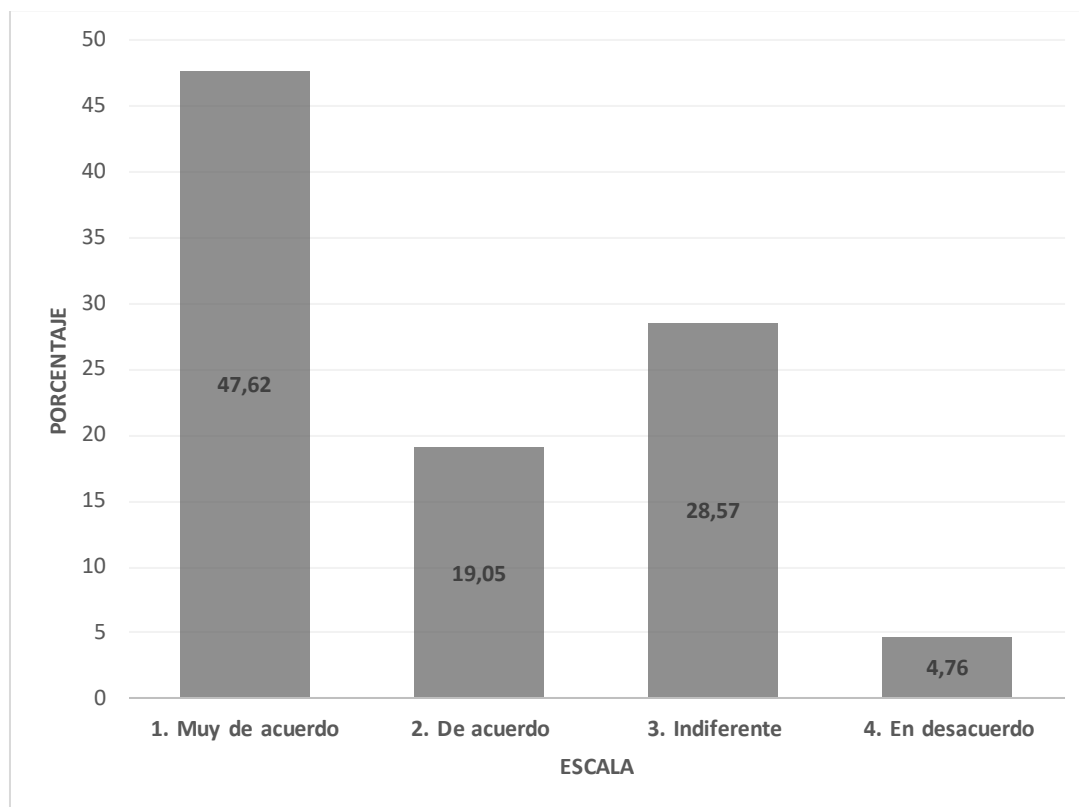
Capacidades de desafíos, metas de crecimiento y motivación al ingresar a la universidad



En la figura 33, se observa que el 66.6% están de acuerdo y muy de acuerdo que se debe hacer uso de la mentalidad de crecimiento y alimentar la motivación sobre el tránsito a la universidad; el 23.8% es indiferente este tipo de mentalidades y crecimientos motivacionales y el 9.5% están en desacuerdo que se tenga mentalidades y crecimientos motivacionales del paso de la media académica a la universidad

Figura 34

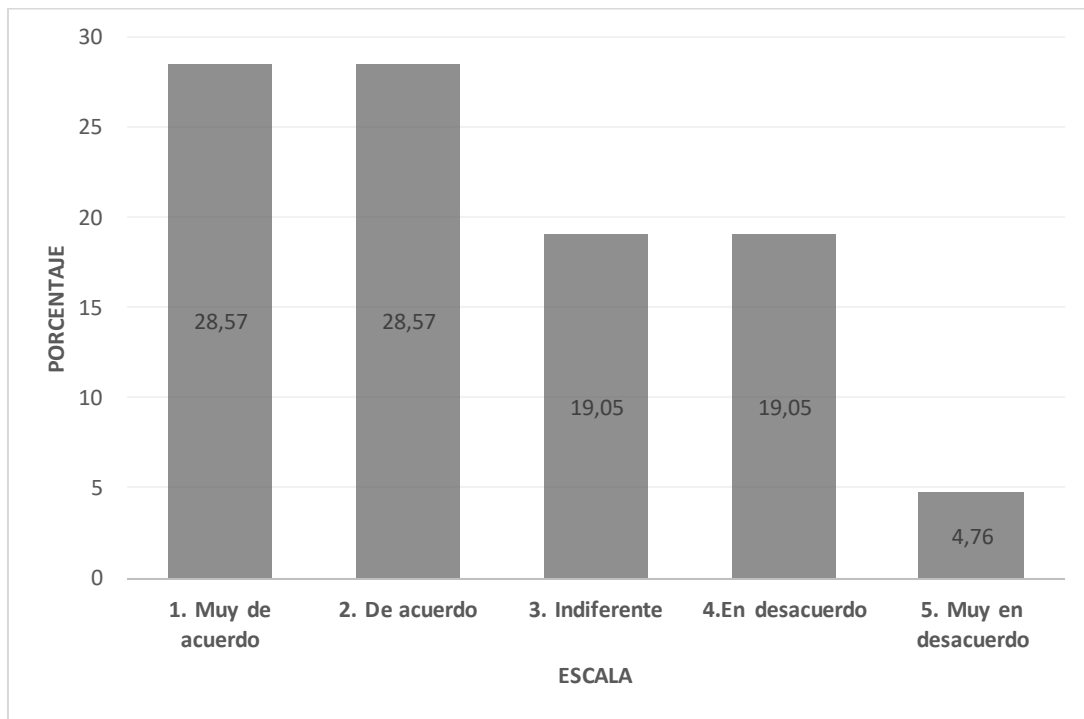
Capacidades de asumir desafíos, retos de preparación en grado once



En la figura 34, se observa que el 67% están de acuerdo y muy de acuerdo que se debe preparar para enfrentar los retos que se asume el grado y en tránsito a la universidad; el 29% es indiferente a enfrentar los retos asumidos en grado once y el 4.8% están en desacuerdo que se enfrente retos en grado once y en el paso a la universidad.

Figura 35

Capacidades de desafíos, imitaciones y estrategias para afrontar la transición a la universidad



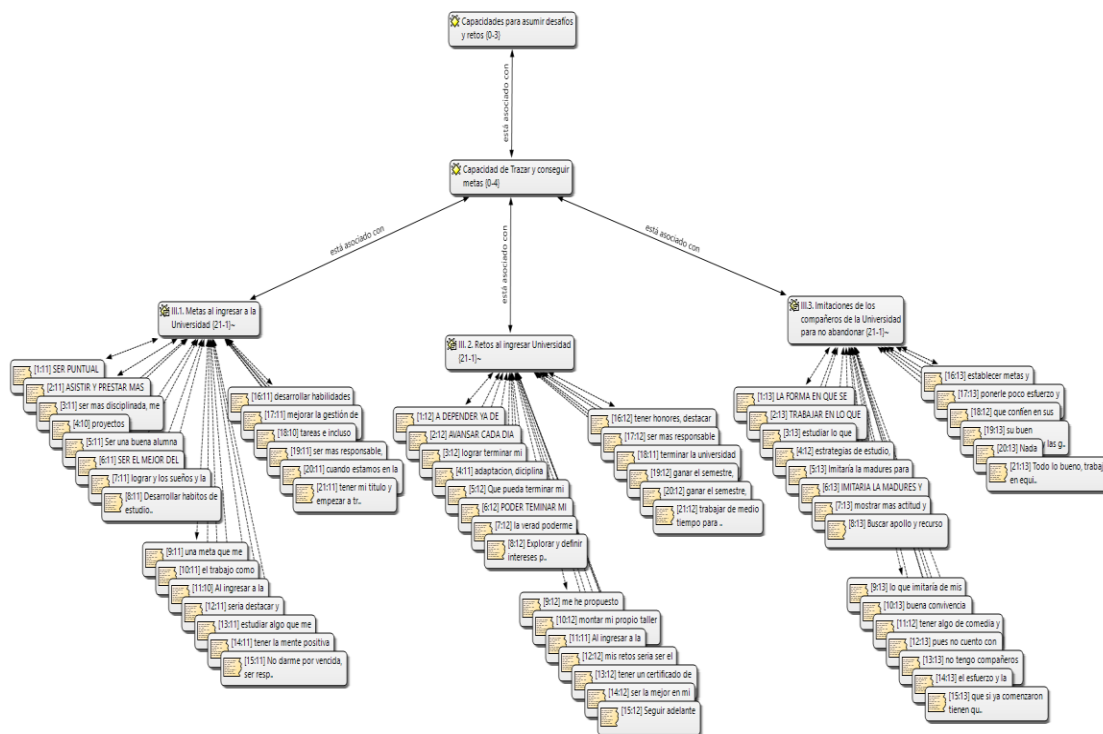
En la figura 35, se observa que el 57.1% están de acuerdo y muy de acuerdo que se identifique lo que hacen los demás y las estrategias para enfrentar el tránsito a la universidad; el 19% es indiferente esta identificación de lo que hacen los demás y las estrategias afrontadas y el 23.7% están en desacuerdo y muy en desacuerdo de que haya que identificar lo que hacen los demás y las estrategias utilizadas en el paso a la universidad.

Análisis cualitativo. El estudio a partir del tipo de investigación descriptivo-propositivo asumió de forma complementaria el análisis y recolección de información cualitativa a los datos cuantitativos que se han presentado anteriormente, conservando las categorías y subcategorías referenciadas en la figura 20. Es así, como en la figura 35 se presenta los hallazgos para las categorías inductivas (emergentes) y las percepciones (citas) que los estudiantes dieron a conocer mediante la encuesta cualitativa.

De esta manera, se encontró que las capacidades para asumir desafíos y retos como cualidades que tiene el estudiante potencialmente para hacer o aprender a realizar una tarea como trazar y conseguir las metas acerca del paso de la educación media académica a la universidad (figura). Por un lado, de las capacidades para asumir retos y desafíos sobre la forma como se traza metas al ingresar a la universidad como se puede observar en la figura 35, que surge tres categorías emergentes (inductivas) como las metas al ingresar, los retos en el ingreso y las imitaciones de los compañeros para evitar el abandono en el tránsito hacia la universidad.

Figura 36.

Capacidades de desafíos para trazar y conseguir metas



Es así como, en relación con la primera categoría inductiva (figura, 36), se destaca que los estudiantes perciben que las capacidades para alcanzar las metas de ingreso al decidir sobre el paso a la universidad, están integradas en cualidades relevantes u objetivos alcanzar en el tiempo, como, ser responsable, positivo, disciplina y puntual; atención y adaptación; ser profesional y líder; hábitos de estudio y gestionar el tiempo, representados en los siguientes casos registrados

para las metas al ingresar a la universidad, ser responsable, positivo, disciplina y puntual, “*ser puntual (S1,11), “ser más disciplinada, me enfocaría en lo que realmente importa y daría mi 100% para aprender mucho y terminar mi carrera con éxito” (S3,11), “tener la mente positiva y nunca rendirme sin importar los obstáculos” (S14,11), “no darme por vencida, ser responsable en todo, tener una buena convivencia y ser mejor persona” (S15,11), “terminar la universidad después pensar en mi proyecto que voy a producir y ante todo llevar fe y alegría que si lo voy a lograr” (S18,11), “ser más responsable, entregar los trabajos a tiempo” (S19,11), “cuando estamos en la universidad cambia que los profesores no están pendientes de cómo vamos académicamente nos volvemos más responsables” (S20,11).*

Como puede observarse, en algunas ocasiones la meta al ingresar a la universidad se ubica en la atención y adaptación a la universidad, la cual se refleja por “*asistir y prestar más atención ya que se trata de tener un buen futuro” (S2, 11), adaptación, disciplina responsabilidad” (S4,11).* De igual forma, es frecuente la meta de Ser profesional y líder, es decir, los estudiantes le dan importancia a las cualidades de “*ser una buena alumna por mi proceso” (S5,11), “ser el mejor del salón y obtener mejores resultados académicamente”(S6,11), lograr y los sueños y la verdad poder esforzarme en la universidad” (S7,11), “una meta que me trazaría al ingresar a la universidad es llegar al punto de graduarme de la profesión que ejerza, estar feliz con mis estudios mantenerme firme” (S9,11), “el trabajo como ingeniero automotriz” (S10,11), “seria destacar y conseguir más conocimientos ,ejemplo seria preguntar más cosas a los docentes de la universidad para poder guiarme mejor”(S12,11),“desarrollar habilidades de liderazgo y participar en proyectos o iniciativas estudiantiles”(S16,11), “mejorar la gestión de del tiempo y la organización” (S17,11), “tener mi título y empezar a trabajar después seguir con mis estudios para mejorar y crecer más, llegar hasta la maestría o el doctorad” (S21,11).*

Así mismo, otra de las metas al ingresar a la universidad es formar hábitos de estudio y gestionar el tiempo, mediante expresiones que representan las cualidades de “*desarrollar hábitos de estudio efectivo” (S8, 11), “al ingresar a la universidad, podría proponerme enfrentar varios retos, como adaptarme a un entorno académico más exigente, gestionar mi tiempo de manera eficiente entre estudios y vida personal, y establecer nuevas conexiones sociales y profesionales. También podría buscar y desarrollar habilidades de independencia y autogestión, y manejar el*

estrés relacionado con las nuevas responsabilidades y expectativas (S11,11), “estudiar algo que me ayude a sobrevivir en la vida y ayudar a la comunidad con lo que estudie, además ayudar económica a mis padres para que ellos puedan tener todo lo que no han podido tener yo de grande a ellos les daré todo lo que ellos quieran porque mi otra meta es hacerlos feliz toda su vida” (S13,11).

En la segunda categoría inductiva de las capacidades para trazar y conseguir metas está la de los retos u obstáculos o dificultades al ingresar a la universidad (figura 36), en las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante está dado en aspectos como, depender de sí mismo y ser mejor, terminar la carrera y definir intereses profesionales y ayudar a la familia. En estos casos de retos las percepciones más relevantes se pueden observar respecto a las cualidades de depender de sí mismo y ser mejor, que se caracteriza por aspectos que pueden superar los obstáculos para alcanzar metas, como registros que manifiestan *“a depender ya de misma” (S1,12), “avanzar cada día más para ser mejor 2,12 lograr terminar mi carrera y ser muy exitosa” (S3,12), “que confíen en sus instintos para que arreglen en otras cosas pensamientos actitudes ante todo confianzas” (S18,12), “mis retos seria ser el que más destaque en la universidad, también graduarme de mi carrera con honores” (S12,12), “ser la mejor en mi carrera y hacerlo todo con dedicación y amor para que salga bien y todos miren un ejemplo” (S14,12), “tener honores, destacar en mis talleres o comportamientos” (S16,12).*

De igual forma, es frecuente observar que los estudiantes perciben que las dificultades por terminar la carrera y definir intereses profesionales, como se refleja en sus apreciaciones, *“estrategias de estudio, relaciones, actitudes”(S4,12), “que pueda terminar mi carrera”(S5,12), “poder terminar mi carrera” (S6,12), “la verdad poderme acoplar en sus formas de educar y en la forma académica” (S7,12), “explorar y definir intereses profesionales”(S8,12), “me he propuesto acoplarme a la forma de cómo es entrar a una universidad ya que la forma en un colegio es diferente a la de la universidad en la forma de acoplarme a los estudios”(S9,12), “montar mi propio taller y tener mi vehículo”(S10,12), “tener algo de comedia y hacer reír a los nuevos que conozca” (S11,12), “ganar el semestre, terminar la carrera para ser alguien en la vida”(S19,12), “ganar el semestre, terminar mi carrera para ser alguien en la vida”(S20,12).*

También se percibe retos al ingresar a la universidad de ayudar a la familia, que se pueden recoger en aspectos como, *“trabajar de medio tiempo para ayudar a mi familia económicamente y devolverles todo lo que hicieron por mi”* (S21, 12), *“tener un certificado de que soy profesional y hacer sentir orgullosos a mis padres”* (S13,12), *“Seguir adelante”* (S15,12).

En la tercera categoría inductiva de las capacidades para asumir retos y desafíos mediante metas u objetivos de imitar a los compañeros para no abandonar la universidad, se perciben apreciaciones que se relacionan con los esfuerzos, actitud y gustos, no han ayudado las imitaciones y no tengo compañeros universitarios, y madurez, apoyo y recursos.

Ahora bien, respecto a los esfuerzos, actitud y gustos que les da el imitar a los compañeros que no han abandonado la universidad, se observa mediante *“la forma en que se esfuerzan por sus sueños”* (S1,13), *“trabajar en lo que lo va ayudar hacer alguien”* (S2,13), *“estudiar lo que realmente me gusta y no rendirme”* (S3,13), *“mostrar más actitud y poder acoplar en sus diferentes educaciones o esforzarme en nuestra carrera”* (S7,13), *“lo que imitaría de mis compañeros que han logrado llegar a la universidad es el esfuerzo que se han puesto para lograrlo las ganas que le ponen a este gran reto la dedicación una buena actitud para lograr cumplir este gran sueño”*(S9,13), *“buena convivencia”*(S10,13), *“el esfuerzo y la dedicación”* (S14,13), *“todo lo bueno, trabajo en equipo, dedicación, etc.”*(S21,13).

A esto se añade que, otra de las imitaciones más utilizadas se percibe en que no han ayudado las imitaciones y no tengo compañeros universitarios, por cuanto, *“reconozco que no han ayudado mucho”* (S4,13), *“que dejaría a mis compas y me sería difícil hacer nuevos amigos”* (S11,13), *“pues no cuento con compañeros en la universidad ahora mismos”* (S12,13), *“no tengo compañeros en la universidad”* (S13,13), *“pues que no confió en mi como debería ser entré otras cosas”*(S18,13) y *“nada”*(S20,13).

Enseguida, se pudo observar de forma reiterada que imitarían la madurez, buscar apoyo y recursos, esto se resalta en expresiones como, *“imitaría la madures para enfrentar distintos retos”* (S5,13), *“imitaría la madures y las diferentes expectativas”* (S6,13), *“su buen comportamiento y las ganas de salir adelante”*(S19,13), *“buscar apoyo y recursos”*(S8,13),

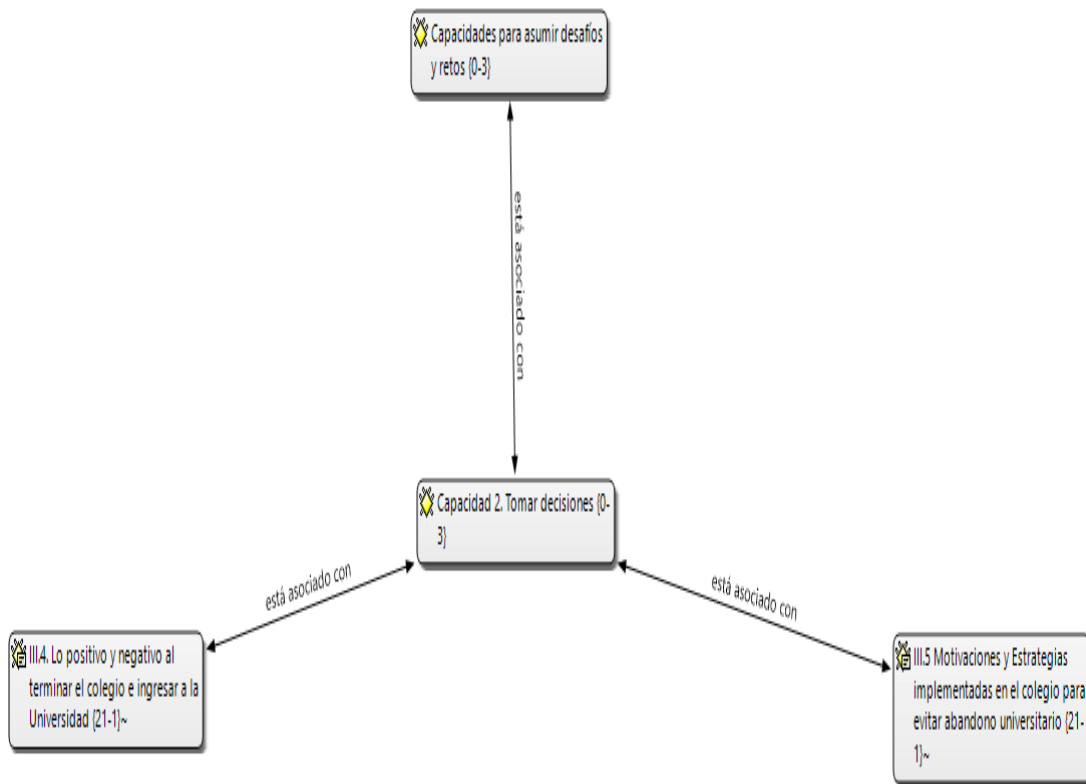
“establecer metas y objetivos o equipos de trabajo para colaborar y que aprendan de otros, establecer una red de apoyo y amistades dentro de la universidad” (S16,13).

En fin, las capacidades para asumir desafíos y riesgos se destacan las cualidades para alcanzar las metas de ingreso al decidir sobre el paso a la universidad, que están integradas en aspectos relevantes u objetivos alcanzar en el tiempo, como, Ser responsable, positivo, disciplina y puntual; atención y adaptación; ser profesional y líder; hábitos de estudio y gestionar el tiempo. De la misma manera, surge las cualidades de los retos u obstáculos o dificultades al ingresar a la universidad, en las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante está dada en aspectos como, depender de sí mismo y ser mejor, terminar la carrera y definir intereses profesionales y ayudar a la familia. También, se destaca por imitar a los compañeros para no abandonar la universidad, se percibe apreciaciones que se relacionan con los esfuerzos, actitud y gustos, no han ayudado las imitaciones y no tengo compañeros universitarios, y madurez, apoyo y recursos.

2.2.3.2. Capacidades para tomar decisiones. El análisis descriptivo se realizó teniendo en cuenta los datos cuantitativos y la información cualitativa suministrada por los participantes del estudio. En seguida, se efectúa el análisis cuantitativo y cualitativo, finalizando con un proceso de triangulación de los datos para inferir las capacidades para asumir retos o desafíos y tomar decisiones, que se percibe a partir de lo positivo o negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad, y las motivaciones y estrategias implementadas en el colegio para evitar abandono universitario.

Figura 37

Capacidades para asumir desafíos, retos y tomar decisiones



Análisis de datos cuantitativos Sobre la capacidad para asumir desafíos y retos desde la comprensión de las cualidades de tomar decisiones de estudiantes de media académica rural, de acuerdo con los datos cuantitativos y cualitativos, se encontró que se destacan aspectos como, lo positivo o negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad, y las motivaciones y estrategias implementadas en el colegio para evitar abandono universitario, como se muestra en la siguiente figura 37. A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos y los gráficos de barras que recoge la percepción que tiene el estudiante sobre las capacidades de tomar decisiones asociadas con lo positivo y negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad y las motivaciones y estrategias implementadas en la institución para evitar el abandono como parte de cada una de sus de las dos categorías inductivas (categorías emergentes).

Tabla 10.

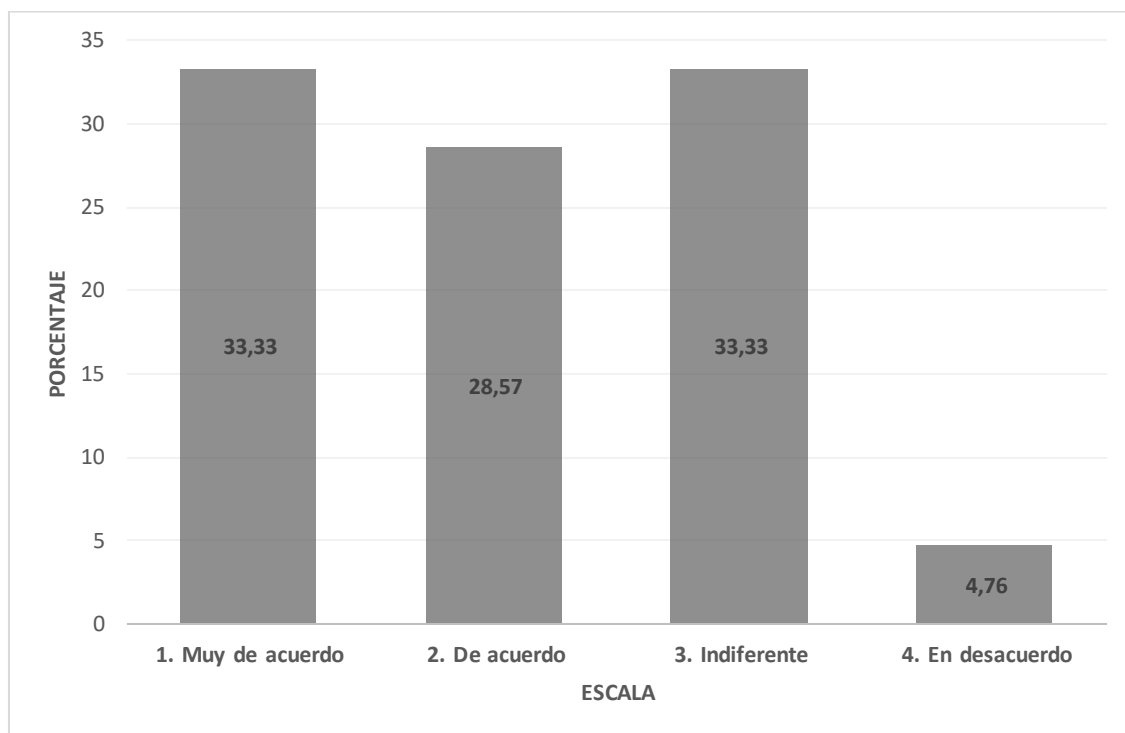
Capacidades para asumir desafíos, retos y tomar decisiones

Capacidades	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv.
					Desviación
3.2.1. Imagino explicaciones nuevas, diferentes y únicas al comentar sobre el paso del grado once a la universidad.	21	1	4	2,10	,944
3.2.2. Identifico y cuestiono lo que hacen los demás y tomo decisiones propias cuando comentan el paso del grado once a la universidad.	21	1	4	2,38	1,161
3.2.3. Reconozco que al hablar del paso de la vida escolar a la universidad no he tomado las mejores decisiones para seleccionar la carrera profesional.	21	1	5	2,71	1,056
N válido (por lista)	21				

Aún más, al revisar las capacidades para asumir retos y desafíos, tomar decisiones, emergen las *capacidades para asumir desafíos, retos y tomar decisiones en el paso a la vida universitaria* con una media de 2.4. Se hace necesario describir estadísticamente el comportamiento que se tiene por cada una de dichas categorías, utilizando la media y la desviación típica de la escala Likert, que va de 1 (Muy de acuerdo) a 5 (Muy en desacuerdo). Es así como en la tabla 10, se presentan los estadísticos correspondientes; de lo cual, se puede inferir que la media para las categorías *de explicaciones nuevas y comentar sobre el paso a la universidad (2.1)*, *se identifica con lo que hacen los demás y toma decisiones propias (2.4)* y *reconozco que al hablar sobre el paso a la universidad no ha tomado las mejores decisiones en el paso a la universidad 2.7*. Lo que indica que la percepción de estudiantes está de acuerdo y *muy de acuerdo* respecto a estas capacidades para asumir desafíos, retos y tomar decisiones.

Figura 38

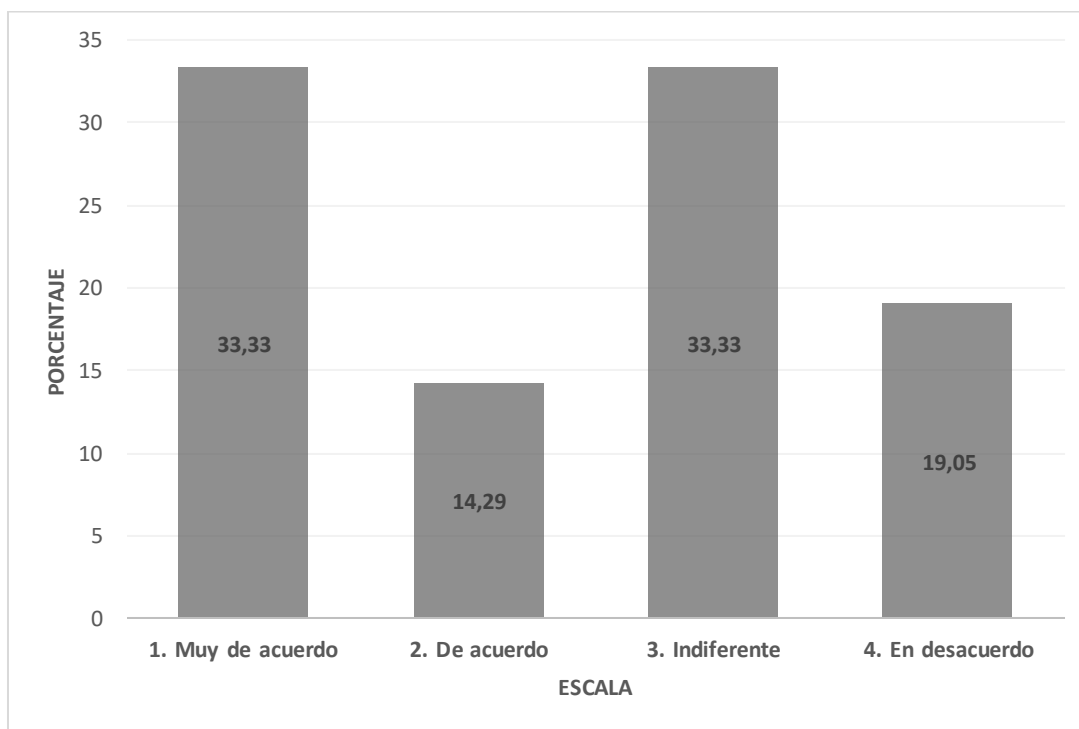
Capacidades para asumir desafíos y retos con explicaciones nuevas, diferentes y únicas



En la figura 38, se observa que el 61% están de acuerdo y muy de acuerdo que las capacidades para asumir desafíos deben imaginar explicaciones nuevas y diferentes en el tránsito a la universidad; el 33% es indiferente de las imaginaciones o explicaciones nuevas sobre el paso a la universidad y el 4.8% están en desacuerdo que haya explicaciones nuevas para comentar sobre el paso de la media académica a la universidad.

Figura 39

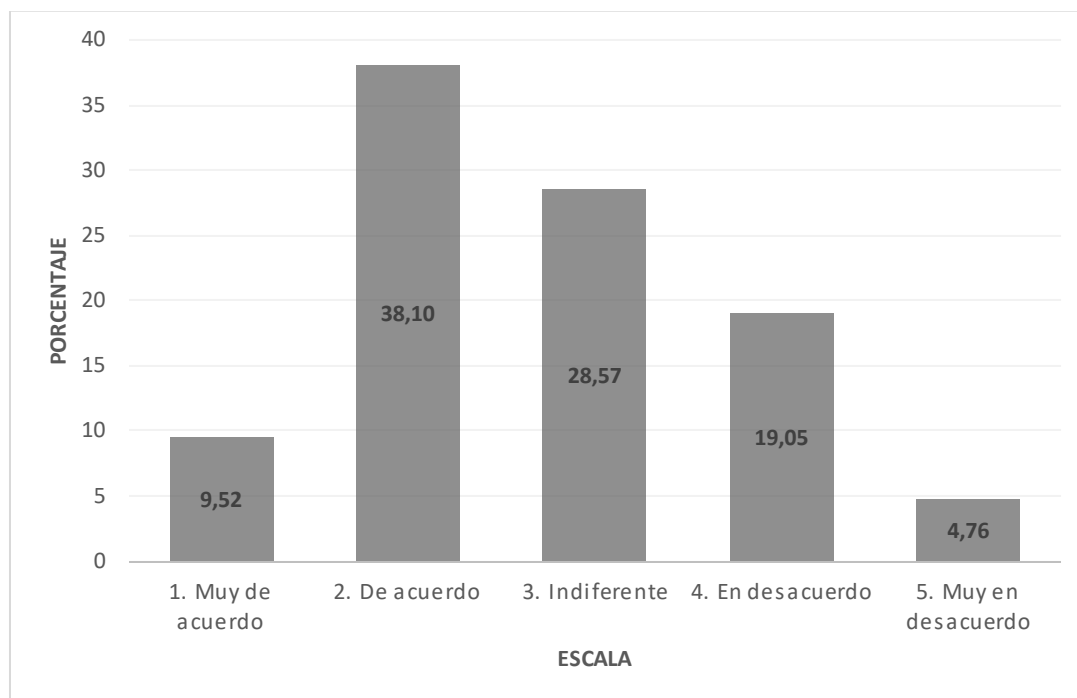
Capacidades de identificación, cuestionamiento y toma de decisiones al pasar a la universidad



En la figura 39, se observa que el 47% están de acuerdo y muy de acuerdo que las capacidades para asumir desafíos de identificación, cuestionamiento y toma de decisiones en el tránsito a la universidad; el 33% es indiferente de los desafíos de identificación, cuestionamiento y toma de decisiones sobre el paso a la universidad y el 19.0% están en desacuerdo que haya capacidades para asumir los desafíos de identificación y cuestionamiento en el paso de la media académica a la universidad.

Figura 40

Capacidad de reconocer no haber tomado las mejores decisiones al seleccionar carrera profesional



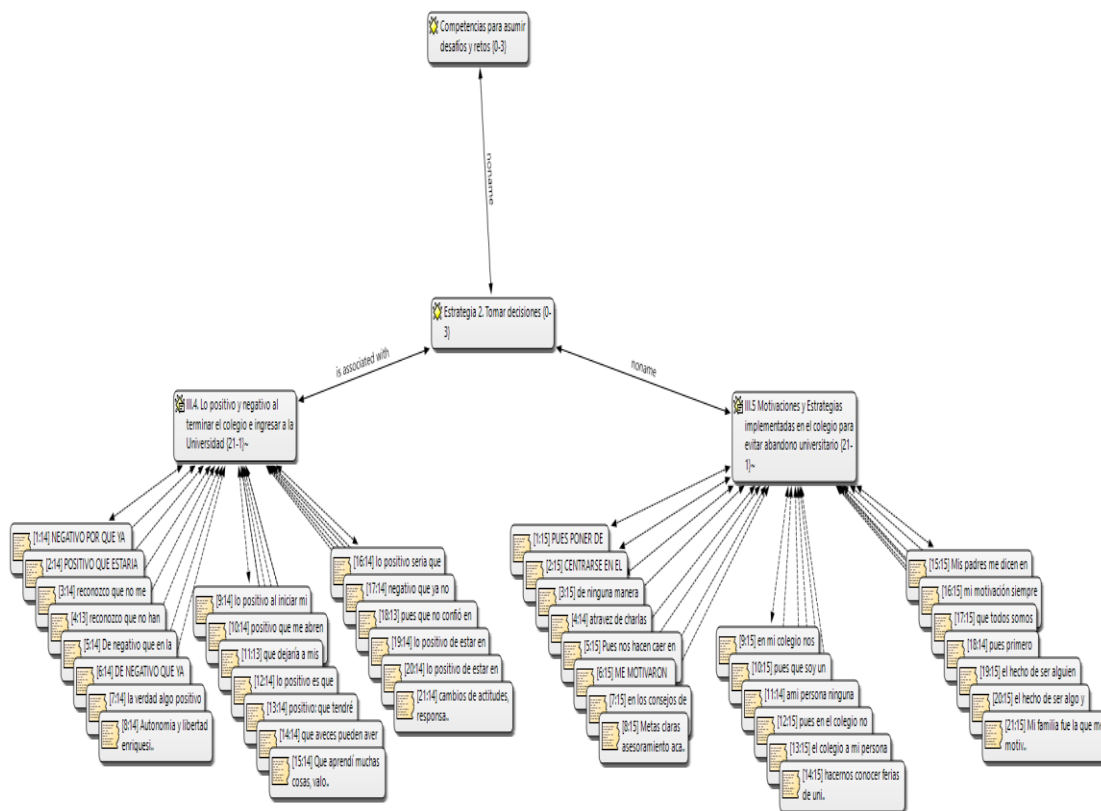
En la figura 40, se observa que el 47% están de acuerdo y muy de acuerdo que haya capacidades de reconocer no haber tomado las mejores decisiones al seleccionar la carrera profesional; el 29% es indiferente de estas capacidades de reconocimiento sobre el paso a la universidad y el 23% están en desacuerdo y muy en desacuerdo que haya capacidades que reconozcan el haber tomado las mejores decisiones al seleccionar una carrera.

Análisis cualitativo. El estudio a partir del tipo de investigación descriptivo-propositivo asumió de forma complementaria el análisis y recolección de información cualitativa a los datos cuantitativos que se han presentado anteriormente, conservando las categorías y subcategorías referenciadas en la figura 39. Es así, como en la figura 40 se presenta los hallazgos para las categorías inductivas y las percepciones (citas) que los estudiantes dieron a conocer mediante la encuesta cualitativa.

De esta manera, se encontró que las capacidades para asumir desafíos y retos, es decir, que permite comprender sobre lo acerca la capacidad de tomar decisiones en el paso de la educación media académica a la universidad (figura, 40). Por un lado, de las capacidades para tomar decisiones se puede observar en la figura, que surgen dos categorías inductivas (emergentes) como lo positivo y negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad y las motivaciones y estrategias implementadas en el colegio para evitar el abandono universitario.

Figura 41.

Capacidades para asumir desafíos, retos y toma de decisiones



Como se puede observar, en relación con la primera categoría inductiva (figura 41), se resalta que los estudiantes perciben lo positivo y negativo al terminar el colegio e ingresar en transición a la universidad.

En estos casos, las percepciones de los participantes en relación con lo negativo al finalizar el colegio e ingreso a la Universidad, se percibe algunas percepciones como, *“porque ya no sería lo mismo como en el colegio” (S1,14)*, *“que en la vida universitaria hay que contar con un presupuesto económicamente” (S5,14)*, *“negativo que voy a iniciar de nuevo” (S10,14)*, *“de negativo que ya no cuente con los recursos de mis padres, para que me ayuden en mi proceso universitario” (S6,14)*, *“que a veces puede haber malos compañeros que lo influyen a no ponerle empeño y de bueno que nos vamos con muchos conocimientos” (S14,14)*, *“lo negativo es que los profesores no están pendientes de nosotros (S20,14)*, *“lo negativo es que los profesores no están pendientes de nosotros” (S19,14),”* y *lo negativo del cambio del ambiente y alejarme de seres queridos o amigos”(S16, 14)*, *“negativo que ya no volvería a ver a mis amigos ya que todos tomaríamos distintos rumbos” (S17,14)*, *“lo negativo es que los profesores no están pendientes de nosotros”(S19,14)* y

También, se observa que han surgido otras percepciones de lo positivo como lo positivo al finalizar el colegio e ingreso a la Universidad, que se registra como: *“positivo que estaría más cerca de la gran meta” (S2,14)*, *“me abren nuevas puertas” (S10,14)*, *“a mi persona ninguna motivación los que me han motivado son mis padres y mis amigos”(S11,14)*, *“lo positivo es que avanzo a otra etapa y sabré que mis esfuerzos en el colegio valieron la pena” (S12,14)*, *“que aprendí muchas cosas, valores, principios, el valor e importancia de estudiar y ser una persona de bien y que debo aprovechar las oportunidades” (S15,14)*, *“lo positivo sería que logre un gran avance acerca de mis metas” (S16,14)*, *“pues primero ayudándome a pensar como yo pienso y actuar como yo actuó y como yo me tarifo” (S18,14)*, *“lo positivo de estar en la universidad es que cuando tengamos carrera ya vamos a terminar nuestra vida de estudiante (S19:14)*, *“lo positivo de estar en la universidad es que cuando tengamos una carrera ya vamos a terminar nuestra vida de estudiante” (S20,14).*

En la segunda categoría inductiva de las capacidades para tomar decisiones respecto a las motivaciones y estrategias implementadas en el colegio para evitar el abandono de la Universidad, (figura 41), desde las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante son las cualidades de motivación intrínseca y por el futuro, no ha existido motivación en la institución y estrategias para seleccionar carrera profesional.

Se procede a dar a conocer ciertas percepciones de cualidades que se toman decisiones acerca de la motivación intrínseca y por el futuro para evitar el abandono de la universidad, que se enuncia, *“pues poner de nuestra parte ya que es por el futuro de nosotros mismos:1:15 centrarse en el verdadero objetivo” (S2,15), “pues nos hacen caer en cuenta que con el estudio podemos salir adelante” (S5,15), “me motivaron implementando en mis pensamientos más claros para continuar mis estudios” (S6,15), “pues que soy un excelente estudiante” (S10,15).*

Prosiguiendo con el tema, se enfatiza por los participantes a través de sus percepciones que no ha existido motivación en la institución, expresan que *“en el colegio no he tenido motivación, aunque en el caso de mis amigos me han motivado” (S12, 15)*. Se comprende así, que de lo manifiesto se resalta las estrategias para seleccionar carrera profesional, como *“hacernos conocer ferias de universidades y hablarnos sobre lo que podríamos escoger que nos puede gustar y con las encuestas” (S14,15), “mi familia fue la que me motivo, hablando conmigo, estando para mí y siendo un buen ejemplo” (S21,15), “mis padres me dicen en que ellos no quieren que yo me quede ahí nomas, ya que ellos dejaron de estudiar y ahora trabajan en la agricultura y eso es duro es más yo he ido y de verdad es duro. Entonces lo que ellos quieren es que yo sí salga adelante y cumpla mis sueños ya que es bueno para mi futuro” (S15, 15).*

Aún mejor, de las percepciones expresadas por los participantes se van configurando en emociones, por eso la capacidad para tomar decisiones, según lo positivo, lo negativo, y las motivaciones, y estrategias implementadas en el colegio para evitar el abandono se resaltan la motivación intrínseca y por el futuro, estrategias para seleccionar carrera profesional, aunque pocos, dicen que no ha existido motivación por parte de la institución educativa y por algunos padres, porque es responsabilidad de cada estudiante.

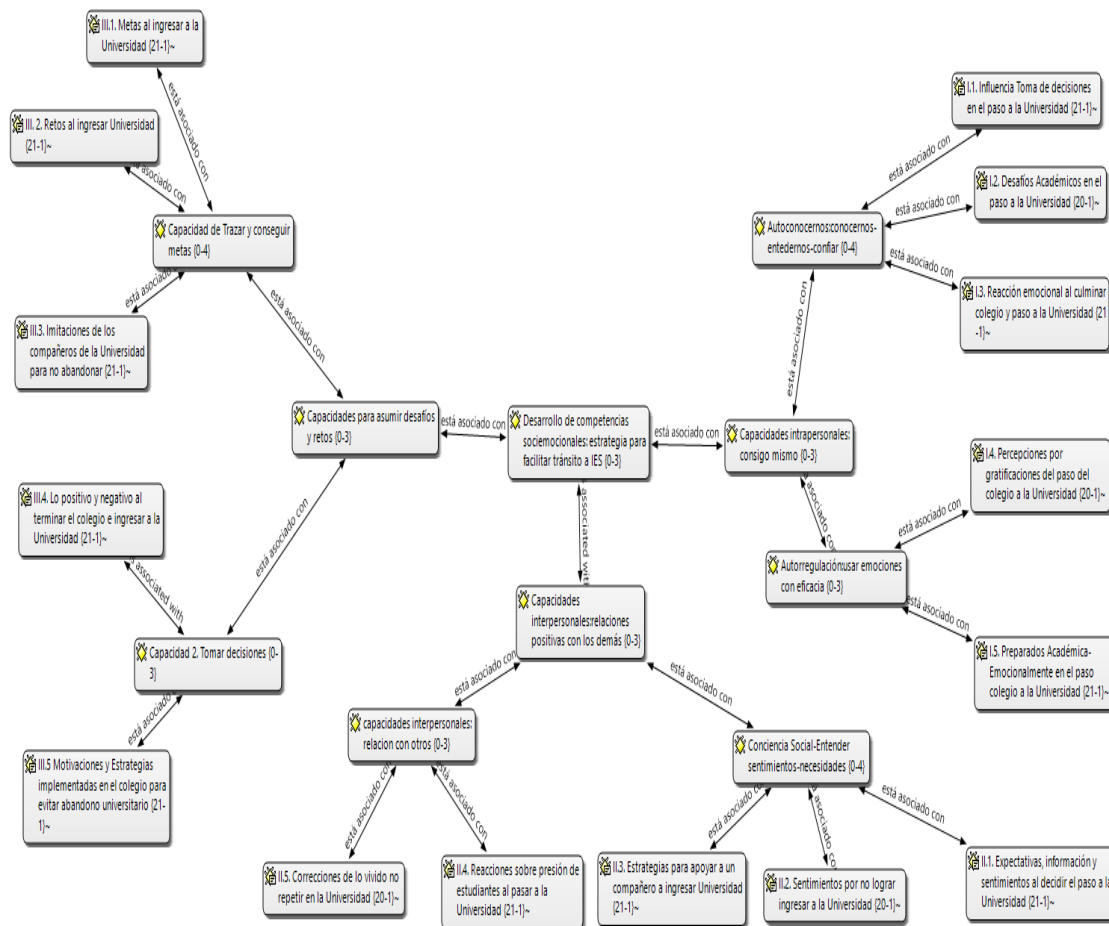
2.2.4 Proceso de triangulación de información de las capacidades de estudiantes en transición a la educación superior según encuesta cualitativa y escala de autoinforme

El proceso de triangulación de la información con base en la recolección de información a los dos instrumentos cuantitativo y cualitativo se dio a partir de las categorías, mediante la relación

entre las categorías, subcategorías, categorías inductivas y la macro-categoría emergente de este proceso de relaciones entre ellas.

Figura 42.

Categoría selectiva: Relación entre categorías, subcategorías y categorías inductivas.



Como se puede observar en la figura 42, que la macro-categoría o categoría central y selectiva de desarrollo de competencias socioemocionales, como conjunto de características que les permite a una persona determinada desempeñarse óptimamente con los conocimientos, actitudes, capacidades y valores, que para el estudio, surgen de las relaciones de la categoría de las capacidades, como cualidades potenciales para alcanzar una tarea determinada, como las intrapersonales (autoconocimiento y autorregulación), la categoría de las capacidades

interpersonales (conciencia social y relación con los otros) y la categoría de la capacidad de retos y desafíos (trazar y conseguir metas, tomar decisiones).

De esta manera, al triangular los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos de la relaciones existentes entre las capacidades intrapersonales, interpersonales y desafíos a trazar metas que contribuyen con el desarrollo de competencias de estudiantes en tránsito a la educación superior (figura 42), en primer lugar, se infiere que el pensarse a sí mismo, surge de las capacidades intrapersonales de tomar decisiones para el paso del colegio a la vida universitaria; según la opinión de los participantes están de acuerdo y muy de acuerdo que existen influencias en la toma de decisiones (57.1%), que hay desafíos académicos (71.4%) y las reacciones emocionales que generan (52.3%); sin embargo, según la percepción manifiesta reiteran que la influencia se da sustancialmente por las familias, en particular, padres y madres de familia, algunos hermanos, otros familiares y amigos; también, perciben una influencia positiva, para mejorar el futuro y ver nuevas oportunidades; también se halló que con una media promedio de 2.3 de la escala, están de acuerdo los estudiantes en el desarrollo de las capacidades intrapersonales del autoconocimiento o conocimiento consigo mismo. Sin embargo, existen pocos estudiantes que expresan que hay buenas y malas influencias que inciden en la decisión al escoger una carrera universitaria. Así como también, que les es indiferente este tipo de influencias o desafíos académicos o reacciones emocionales.

Ahora bien, en mutua relación con los datos cuantitativos indicados, los datos cualitativos señalan que las capacidades intrapersonales de autoconocimiento destacan la influencia en la toma de decisiones, la existencia de desafíos académicos y la reacción emocional en el tránsito hacia la universidad, que a continuación, se pasan a describir. Respecto a la influencia en toma de decisiones están la familia y amigos, lo positivo, para mejorar el futuro y nuevas oportunidades; mientras que los desafíos académicos que mencionan son la responsabilidad y madurez, esforzarse para alcanzar su futuro, estudiar, mejorar y afrontar la universidad. Aún más, respecto a las reacciones emocionales se destacan la felicidad y nuevos sueños, la mezcla de alegría, nostalgia y orgullo, e incertidumbre y no estar listos.

Siguiendo con la categoría de capacidades intrapersonales, al triangular los datos cuantitativos y cualitativos, se encontró que las capacidades intrapersonales de autorregulación de no gratificaciones y la preparación académica y emocional desde el manejo de emociones y tolerancia a las frustraciones para el paso del colegio a la vida universitaria; según la opinión de los participantes están de acuerdo y muy de acuerdo (2.5 media) que existe una renuncia a gratificaciones (57.1%), la preparación académica emocional está dada por el manejo de emociones (47.6%), y la tolerancia a las frustraciones (42.86%); sin embargo, según la percepción manifiesta por los participantes acerca de las capacidades intrapersonales desde la autorregulación, se destaca que lo más relevante son las no gratificaciones y la preparación académica y emocional (emociones y tolerancia a la frustración) en tránsito a la universidad.

Así como también, expresan que es indiferente este tipo de capacidades de no gratificaciones (23.8%) o preparación académica emocional según las emociones (42.9%) o tolerancia a la frustración (38.1%). Por ello, en mutua relación con los datos cuantitativos, desde los hallazgos cualitativos se encontró que, las capacidades intrapersonales de autorregulación destacan las capacidades de no gratificación, la existencia de capacidades de preparación académica desde lo emocional y la tolerancia a la frustración en el tránsito hacia la universidad. De las capacidades de no gratificaciones se destaca en los registros: la valoración, apoyo, motivación-presión, oportunidad y aprovechamiento inteligente. Mientras que se sienten preparados y con habilidades para asumir el reto, emocionalmente con afectación positiva y negativa y con incertidumbre.

En segundo lugar, respecto a la capacidad interpersonal o construcción de relaciones positivas con los demás, se refleja a partir de dos subcategorías: la capacidad interpersonal de conciencia social o comprender los sentimientos o necesidades de los demás y la capacidad interpersonal en relación con los otros (figura 42), se encontró al triangular los datos cuantitativos y cualitativos, se infiere que, surge las capacidades interpersonales de expectativas, ponerse en lugar del otro y animar a los compañeros para el paso del colegio a la vida universitaria; según la opinión de los participantes están de acuerdo y muy de acuerdo (2.0 media), que existe expectativas, información y sentimientos al pasar a la universidad (57.1%), que se ha generado sentimientos por no ingresar a la universidad (61.9%) y las estrategias de apoyo por no ingresar a la universidad (76.2%).

Sin embargo, según los datos cualitativos, la percepción manifiesta de los estudiantes sobre las capacidades interpersonales de la conciencia social como se puede observar en las tres categorías inductivas (o emergentes) como las expectativas e información, los sentimientos por no lograr el ingreso y las estrategias de apoyo a compañeros en el tránsito hacia la universidad, se resalta que los estudiantes perciben que se tiene en cuenta, en la primera categoría inductiva, las expectativas, la información y sentimientos al decidir sobre el paso a la universidad, integrándose en aspectos como, el futuro, el querer y sobrevivir, el proyecto de vida, las expectativas familiares o amigos y presión social o miedos. En la segunda categoría inductiva de las capacidades interpersonales surgen los sentimientos originados por no lograr el ingreso a la universidad, en las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante está dada por desmotivación y tristeza, miedo, culpa y reflexión, motivación y apoyo emocional. Mientras que, en la tercera categoría inductiva de las capacidades interpersonales de la conciencia social, relacionada con las estrategias de apoyo dadas a sus compañeros por no ingresar a la universidad, se percibe apreciaciones que se relacionan con la orientación motivacional, oportunidades y ayuda en la preparación.

Continuando con el análisis de esta categoría, se encontró que otro hallazgo fue con las capacidades interpersonales con relación a los otros, en el que han predominado las percepciones expresadas por los participantes se van configurando en emociones, por eso las reacciones sobre las presiones como estudiantes y las correcciones fraternas de lo vivido para no repetir en la transición a la universidad, está compuesta por emociones de tristeza y miedo, de sorpresa y ansiedad, reflexión sobre interés personales y sin palabras por su futuro, Así como también, surge las percepciones por las correcciones fraternas observadas y enfatizadas en la responsabilidad, mejor atención estudiantil y actitud, y lecciones aprendidas y correcciones.

También se encontró en relación con las capacidades interpersonales en relación con los otros, en los resultados cuantitativos que están de acuerdo y muy de acuerdo (2.1 media), tanto para las reacciones sobre lo que otros dicen en el tránsito a la universidad (57.1%), opiniones de otros (71.4%) y correcciones de lo vivido según el manejo del conflicto (66.7%) con los demás al pasar a la universidad. Aunque, existe participantes que consideran que les es indiferente las reacciones de lo que dicen otros (33.3%), reacciones acerca de opiniones de otros (14.29%) y las

correcciones de lo vivido según manejo de conflicto (28.6%). El resto está en desacuerdo, que es bajo.

Así mismo, se encontró que la relación con los otros que hace parte de las capacidades interpersonales, es decir, que permite comprender y escuchar a los demás de forma asertiva y constructiva acerca del paso de la educación media académica a la universidad (figura 42). Por un lado, de las capacidades interpersonales sobre la relación con los otros se puede observar en la figura 24, que surge dos categorías inductivas (emergentes) como las reacciones sobre la presión que tienen los estudiantes, integrada por emociones de tristeza y miedo, de sorpresa y ansiedad, reflexión sobre intereses personal y sin palabras por su futuro; y las correcciones de lo vivido para no repetir en el tránsito hacia la universidad se destaca la responsabilidad, mejor atención estudiantil y actitud, y lecciones aprendidas y correcciones.

Ahora bien, con respecto a la tercera categoría, al triangular los datos cuantitativos y cualitativos, se infiere que las capacidades de desafíos para trazar y conseguir metas, surge las cualidades para trazar metas u objetivos que se define y la toma de decisiones para evitar el abandono universitario; según la opinión de los participantes que están de acuerdo y muy de acuerdo que usan metas de crecimiento y motivación al ingresar a la (66,7%), que hay retos de preparación en grado once (66.7%) y las imitaciones y estrategias para afrontar la transición a la universidad (56.14%); sin embargo, según en la percepción manifiesta reiteran que la influencia se da sustancialmente por ser responsable, positivo, disciplinado y puntual; atención y adaptación; ser profesional y líder; hábitos de estudio y gestionar el tiempo; también, perciben retos u obstáculos o dificultades al ingresar a la universidad, observando que lo más relevante está dado en aspectos como, depender de sí mismo y ser mejor, terminar la carrera y definir intereses profesionales y ayudar a la familia; de igual manera, las metas u objetivos de imitar a los compañeros para no abandonar la universidad, se perciben apreciaciones que se relacionan con los esfuerzos, actitud y gustos, no han ayudado las imitaciones y no tengo compañeros universitarios, y madurez, apoyo y recursos.

Mientras que desde las capacidades para asumir retos o desafíos y tomar decisiones, se percibe a partir de lo positivo o negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad, y las

motivaciones y estrategias implementadas en el colegio para evitar abandono universitario, desde lo cuantitativo, se resalta que en promedio están de acuerdo y totalmente de acuerdo con las capacidades para tomar decisiones (3.10). Por ello, el 61.9% está de acuerdo con que se asume desafíos y retos con explicaciones nuevas, diferentes y únicas; el 47,62% está de acuerdo y muy de acuerdo que se identifican, se cuestionan y toman decisiones para pasar a la universidad, sin embargo, el 33.33% le es indiferente y el 19.05% no está de acuerdo; aún más, la capacidad de reconocer que no se ha tomado las mejores decisiones al seleccionar la carrera profesional (47,6%), aunque el 28,57% es indiferente y el 23.8% está en desacuerdo y muy en desacuerdo. Lo que conlleva, a que se resalte que los estudiantes perciben lo positivo y negativo al terminar el colegio e ingresar en transición a la universidad, enfatizándose en que lo más relevante son las cualidades de motivación intrínseca y por el futuro, no ha existido motivación en la institución y estrategias para seleccionar carrera profesional.

2.3. Discusión

La discusión de resultados es el significado o importancia, relaciones y conexiones o convergencias o divergencias, consecuencias técnicas desde los datos suministrados y la aplicación del diseño de la investigación que le dan las investigadoras.

En este sentido, los resultados obtenidos en este estudio sobre el desarrollo de las competencias socioemocionales: estrategia para el tránsito a la educación superior reflejan que los estudiantes de básica media rural acorde con el objetivo general planteado se encontró que respecto a las capacidades intrapersonales se poseen capacidades o cualidades innatas o adquiridas sean intrapersonales, interpersonales y de trazar desafíos, asumir riesgos para alcanzar las metas, en promedios que sobrepasan el 50%; el otro 50%, es un grupo de estudiantes que es indiferente y que está en desacuerdo, lo cual es una situación preocupante para el desarrollo de las competencias socioemocionales. Estos resultados coinciden aproximadamente con la investigación de (Rendón, 2015), cuyo objetivo fue analizar la relación entre la educación de la competencia socioemocional y los estilos de enseñanza de los docentes de la educación media del municipio de Caucasia, donde se encontró como los estudiantes obtuvieron un puntaje medio alto en la prueba de competencia socioemocional, existen problemas de convivencia y de tipo

socioemocional en: autoeficacia, autorregulación, autocontrol, solución de problemas, habilidades sociales y empatía. Que es lo que se ha observado en este estudio, que el 50% aproximadamente está de acuerdo y muy de acuerdo en potenciar las capacidades o cualidades o características potenciales de tipo intrapersonales, interpersonales y para trazar desafíos y metas; a los demás estudiantes les es indiferente o están en desacuerdo. Aunque ciertamente, desde las opiniones, reiteran la importancia de la promoción de las capacidades intrapersonales del conocimiento de uno mismo y autorregulación, de las capacidades interpersonales de relaciones positivas con los otros y las capacidades de asumir retos y retos para alcanzar las metas.

De esta manera, en esta investigación se percibe con claridad que los estudiantes de educación media académica rural de la institución educativa estudiada, para el primer objetivo específico, presentan el interés por la promoción de las capacidades innatas o adquiridas intrapersonales de autoconocimiento como: la influencia en la toma de decisiones, la existencia de desafíos académicos y la reacción emocional en el tránsito hacia la universidad, es decir, que se corrobora con el interés que señala (De La Ossa, 2022), que habilidades socioemocionales o habilidades para la vida, se describen como imprescindibles para un desarrollo integral del conocimiento y la educación. Pues bien, se reitera entre ellas, las capacidades como cualidades o características potenciales para tomar decisiones y desafíos académicos al pasar a la universidad, complementario el resultado a la importancia que le da a las habilidades blandas, cognitivas e interpersonales.

Igualmente, (Lucero, 2015), destaca la importancia en su revisión teórica de la autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales. Lo anterior sugiere que, a pesar de que este estudio tiene su fundamento centrado en capacidades como características o cualidades potenciales para realizar una tarea y fortalecer las competencias socioemocionales para el tránsito a la vida universitaria, se destaca que las capacidades intrapersonales de autorregulación a potenciar con eficacia son las de no buscar gratificaciones como: la valoración, apoyo, motivación-presión, oportunidad y aprovechamiento inteligente y estar preparados académica y emocionalmente, que les permita manejo de emociones y tolerar las frustraciones, de tal manera que estén preparados y con habilidades para asumir el reto, emocionalmente con afectación positiva y negativa y con incertidumbre.

Consecuentemente, para el segundo objetivo, se encontró que las capacidades interpersonales destacadas por los estudiantes son las expectativas, la información y sentimientos al decidir sobre el paso a la universidad, que están integradas en aspectos relevantes como, el futuro, querer y sobrevivir, el proyecto de vida, expectativas familiares o amigos, presión social o miedos; que al comparar con el estudio de (Trujillo y Ordoñez, 2013), que retoman la experiencia vivida en el marco del proyecto Tejer desde Adentro adscrito al instituto de Educación y Pedagogía de la Univalle, en la que se encontraron diversas manifestaciones comportamentales, actitudinales y de pensamiento de estudiantes de primer año universitario; se desprende que el nuevo énfasis se da en la permanencia y retención, las trayectorias, los aspectos identitarios: sueños, miedos, necesidades y riesgos a nivel personal, familiar y del entorno, que coincide con ciertas manifestaciones interpersonales e identitarios de los jóvenes estudiantes como: miedos, necesidades y riesgos, que se convierten en cualidades interpersonales de la conciencia social, que afectan o favorecen el tránsito a la universidad.

Además, las capacidades interpersonales de los sentimientos originados por no lograr el ingreso a la universidad, en las percepciones revisadas, se observa que lo más relevante está dado por desmotivación y tristeza, miedo, culpa y reflexión, motivación y apoyo emocional; hechos que destacan los estudiantes con un 57 % en promedio, que tanto requiere ponerse atención porque implica un llamado a la acción para el desarrollo de las competencias socioemocionales a partir de las capacidades interpersonales a partir de la conciencia social relacionada con los sentimientos originados por no lograr el ingreso a la universidad. Es imperativo que las instituciones educativas y las entidades gubernamentales implementen políticas o programas que promuevan la educación emocional y las competencias socioemocionales mediante programas y acompañamientos pedagógicos desde lo emocional, al respecto, (Buitrago, 2012), señala que queda mucho por investigar en este ámbito desde el ser humano, su interioridad y su interacción empática con los demás, buscando la generación de escenarios de prácticas institucionales, con la comunidad y con la familia.

Por otra parte, en relación con el objetivo segundo, los resultados de las capacidades interpersonales con los otros se obtuvo una mediana que se ubicó en la categoría de “estar de acuerdo y muy de acuerdo”, afirmando que las percepciones expresadas por los participantes se

van configurando en emociones, por eso las reacciones sobre las presiones como estudiantes y las correcciones fraternas de lo vivido para no repetir en la transición a la universidad, está compuesta por emociones de tristeza y miedo, de sorpresa y ansiedad, reflexión sobre interés personal y sin palabras por su futuro, Así como también, surge las percepciones por las correcciones fraternas observadas y enfatizadas en la responsabilidad, mejor atención estudiantil y actitud, y lecciones aprendidas y correcciones.

Estos resultados de la investigación coinciden o se relacionan o conectan con lo expuesto por (Pereira, et, al 2008) que, en Brasil, encontró que el tránsito a la vida universitaria es un período crítico para la adaptación del estudiante a la universidad. Del análisis surgieron cuatro grandes categorías: Saliendo de casa, Ingresando en la vida académica, Percibiendo cambios en sí mismo y Adaptándose al curso. Los resultados indican que la adaptación a la universidad es una experiencia que trae transformaciones fundamentales a nivel personal, de su elección de carrera e ingreso a la vida universitaria, y que el suceso en la adaptación involucra a varios aspectos que no tienen relación con el mundo académico. Pese a eso, el entorno universitario juega un rol fundamental en la adaptación de los estudiantes novatos o estudiantes jóvenes de primer año universitario. Lo cual implica que el tránsito de la educación media académica rural a la educación superior es crucial, aún más si se relaciona con este análisis que ha resultado importante describiendo e identificando las capacidades intrapersonales, interpersonales y para asumir retos y desafíos para alcanzar las metas, que se convierten en las cualidades o características que facilitan el tránsito a la universidad.

Para el tercer objetivo específico sobre los desafíos y metas, se encontró en los resultados en conexión con (Aisenson, et, al, 2006), con el estudio de *las intenciones de futuro de los jóvenes que finalizan la escuela media*, el cual presenta tres factores: el primero que considera a la escuela vinculada al “desarrollo personal”, el segundo como posibilitadora de “relaciones interpersonales y desarrollo social” y el tercero que se menciona “la escuela como preparación para las futuras inserciones”. Podemos observar a partir de los resultados obtenidos que existen encuentros y diferencias, cuando se concluye que las capacidades para asumir retos o desafíos y tomar decisiones, se percibe a partir de lo positivo o negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad, y las motivaciones y estrategias implementadas en el colegio para evitar abandono

universitario; mientras que desde lo cuantitativo, se resalta que, el 61.9% está de acuerdo con que se asume desafíos y retos con explicaciones nuevas, diferentes y únicas; el 47,62% está de acuerdo y muy de acuerdo que se identifican, se cuestionan y toman decisiones para pasar a la universidad, sin embargo, el 33.33% le es indiferente y el 19.05% no está de acuerdo; aún más, la capacidad de reconocer que no se ha tomado las mejores decisiones al seleccionar la carrera profesional (47,6%), aunque el 28,57% es indiferente y el 23.8% está en desacuerdo y muy en desacuerdo. Lo que conlleva, a que los estudiantes perciban lo positivo y negativo al terminar el colegio e ingresar a la universidad, reiterando que lo más relevante son las cualidades de motivación intrínseca y por el futuro, pero que no ha existido motivación en la institución y estrategias que ayuden a seleccionar una carrera profesional.

En consecuencia, se destaca en el estudio de transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria, desarrollado por las investigadoras Duché, et al (2020), en Perú, que los hallazgos muestran cuatro factores que intervinieron para la adaptación exitosa en el entorno universitario: Metodología de enseñanza y evaluación docente, sistema de orientación y tutoría, identificación de vocación profesional y redes sociales de actividades extracurriculares. Se concluyó en este estudio realizado, que se identifica que la vocación profesional se da por el apoyo familiar, las competencias adquiridas en la secundaria, el desempeño, que ayudan en la adaptación universitaria. Que en comparación con este estudio se encontró que de la adaptación universitaria, se destaca que los estudiantes en educación media académica rural requieren mayor atención, orientación vocacional profesional, actividades de acompañamiento pedagógica, actividades de acompañamiento para evitar el abandono escolar y promover el desarrollo de competencias socioemocionales, que es bajo, con promedios del 50% de indiferencia o de no estar de acuerdo, y con un 50% de que la institución si promueve el desarrollo de competencias socioemocionales, otros programas de acompañamiento pedagógico y de abandono escolar, lo que se requiere impulsar un programa integral de desarrollo de competencias a partir de capacidades humanas intrapersonales, interpersonales y de desafío para alcanzar las metas.

Ahora bien, en lo que respecta a los datos sobre programas para el desarrollo de competencias socioemocionales en la escuela o institución educativa de educación básica media académica se encontró en su funcionamiento que para el acompañamiento pedagógico (43%) están en

desacuerdo y muy en desacuerdo; para promover las competencias socioemocionales en el tránsito a la vida universitaria (33%) en desacuerdo y muy en desacuerdo, acompañamiento para prevenir abandono escolar en el paso a la educación superior (33%) en desacuerdo y muy en desacuerdo y el programa de orientación vocacional para la transición a la universidad (42%) en desacuerdo y muy en desacuerdo, con un puntaje medio de 3 (indiferente) para los estudiantes. Aunque el 33% de los estudiantes reconocen que realiza algún programa de acompañamiento pedagógico, que el 47% de los estudiantes destaca que, si disponen de estrategias para promover el desarrollo de las competencias socioemocionales, el 47% reitera que existe actividades de acompañamiento para prevenir el abandono escolar y 42% destaca que si existe orientaciones institucionales para fortalecer las competencias socioemocionales para evitar la frustración. Sin embargo, esto indica que existe poca claridad sobre programas de desarrollo de competencias socioemocionales y acompañamientos pedagógicos para evitar el abandono escolar. Estos resultados coinciden con los de Cuesta y Cabra (2021), (2013), quienes desarrollaron una investigación sobre la escuela rural colombiana y presentan unas condiciones de alta vulnerabilidad por su ubicación y por el abandono consuetudinario que ha vivido por parte del Estado; que para una educación integral y emocional es una tarea pendiente a la luz de la nueva Ley 2383 de 2024, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia.

Igual situación reflejan los resultados del estudio de (Herrera y Rivera, 2020), la Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior, proponen que en estas u otras instituciones educativas se diseñe un modelo educativo a partir de las necesidades, demandas sociales y el contexto, reestructurando planes, programas y políticas educativas articuladas con la ruralidad, abordando competencias que favorezcan el emprendimiento y la efectiva autogestión de los jóvenes. Con los datos de la investigación que se exploraron sobre programas y actividades de acompañamiento pedagógico para evitar el abandono en el tránsito a la educación superior, es bajo; lo que requiere de un nuevo modelo educativo innovador que transversalice una pedagogía de las emociones con programas que favorezcan el emprendimiento, la gestión y el desarrollo de competencias socioemocionales.

Por lo tanto, es urgente que las instituciones educativas, no solo por lo que dice la Ley 2383 de 2024, que las instituciones educativas deben implementar la educación emocional, sino por la necesidad que ha sido sugerida por varios investigadores, como el caso de investigación de (Almestro y Astorga, 2017) acerca de *la pedagogía para el desarrollo socioemocional. A propósito de la gestión de aprendizaje en el contexto santiaguero-Cuba*, quienes identificaron como problema las insuficiencias en la sistematización pedagógica contextualizada de habilidades socioemocionales en la gestión de aprendizaje en la educación. Los resultados más notorios consistieron en fundamentar una pedagogía social que contenga un objeto, definición clara, líneas de acción y un procedimiento analítico matricial para la implementación de una pedagogía del desarrollo socioemocional en una institución educativa y en el primer año universitario en instituciones de educación superior, en especial, para bienestar universitario, que se preocupa por el desarrollo humano integral. El aporte ha sido valioso para este estudio desde la metodología de investigación descriptiva propositiva y la propuesta de una pedagogía para el desarrollo de las competencias socioemocionales: estrategia de transición a la educación superior, que va más allá, de las investigaciones que se han efectuado en diferentes contextos nacionales e internacionales.

Así mismo, el que se haya utilizado una escala de autoinforme que valoró las capacidades interpersonales, intrapersonales y para asumir los desafíos que percibe un estudiante de media académica en tránsito a la educación superior, tuvo como criterios de calidad, la validez de contenido de 0.94 y fiabilidad de 0.85, lo que generó una estructura factorial y consistencia interna, como ya se había determinado por (López, et, al, 2014), que efectuaron el estudio acerca del *EQI-Versión corta (EQI-C). Adaptación y validación al español del EQ-i en universitarios*, en el cual, señalaron que el creciente interés por la Inteligencia Emocional hizo que se evaluara este concepto, el de educación emocional y las competencias socioemocionales. En este estudio adaptaron y validaron la forma corta del EQ-i en universitarios españoles. La escala fue traducida y adaptada al español en un proceso de tres pasos, encontrando que las propiedades psicométricas en términos de estructura factorial, consistencia interna y validez convergente eran potenciales, como se demostró en este estudio que las escalas de autoinformes son potentes para evaluar las capacidades intrapersonales, interpersonales, y para asumir riesgos y metas; lo que requiere

revisarse en otros contextos y con otro tipo de capacidades que promuevan el desarrollo de competencias en el tránsito a la educación superior.

Además, estos resultados coinciden con la investigación de Argentina, de la profesora (Mikulic, 2013), quien encontró que es muy real que hay que desarrollar estudios de cognición, para una mejor comprensión de la mente, pero se ha descartado que ella es interdependiente con el estudio de competencias socioemocionales desde un enfoque integrador de lo intrapersonal, interpersonal y los desafíos que tienen los jóvenes estudiantes al culminar la media académica y quieran transitar al primer año de educación superior. Que está en concordancia con lo que se ha dicho y que este estudio acorde con los resultados hallados sobre las capacidades intrapersonales del conocimiento de sí mismo, la autorregulación; las capacidades interpersonales a partir de los otros y las capacidades para asumir y trazar metas, se convertirán en una estrategia de tránsito a la educación superior, potencializando el desarrollo de las competencias emocionales o socioemocionales.

En consecuencia, los resultados encontrados describen y analizan las capacidades como cualidades o características que potencian el desarrollo de una tarea, en particular, la transición a la educación superior, como son las capacidades intrapersonales, interpersonales y las capacidades para asumir y trazar metas, que permitirán el desarrollo de competencias socioemocionales, como características que le permiten a un estudiante determinado desempeñarse óptimamente en el tránsito a la universidad y en el primer año de vida universitaria. Por eso, acorde a lo analizado, se efectúa una propuesta pedagógica que promueve el desarrollo de competencias emocionales: estrategia para el tránsito a la educación superior, que contiene un objeto, definición, campo de aplicación y líneas de intervención pedagógica para la transición a la vida universitaria, que servirá a bienestar universitario y a las instituciones educativas para que promuevan mediante programas y proyectos concretos la educación emocional, dando cuenta de la Ley 2383 y ofreciendo una real educación con desarrollo humano integral.

2.4. Propuesta

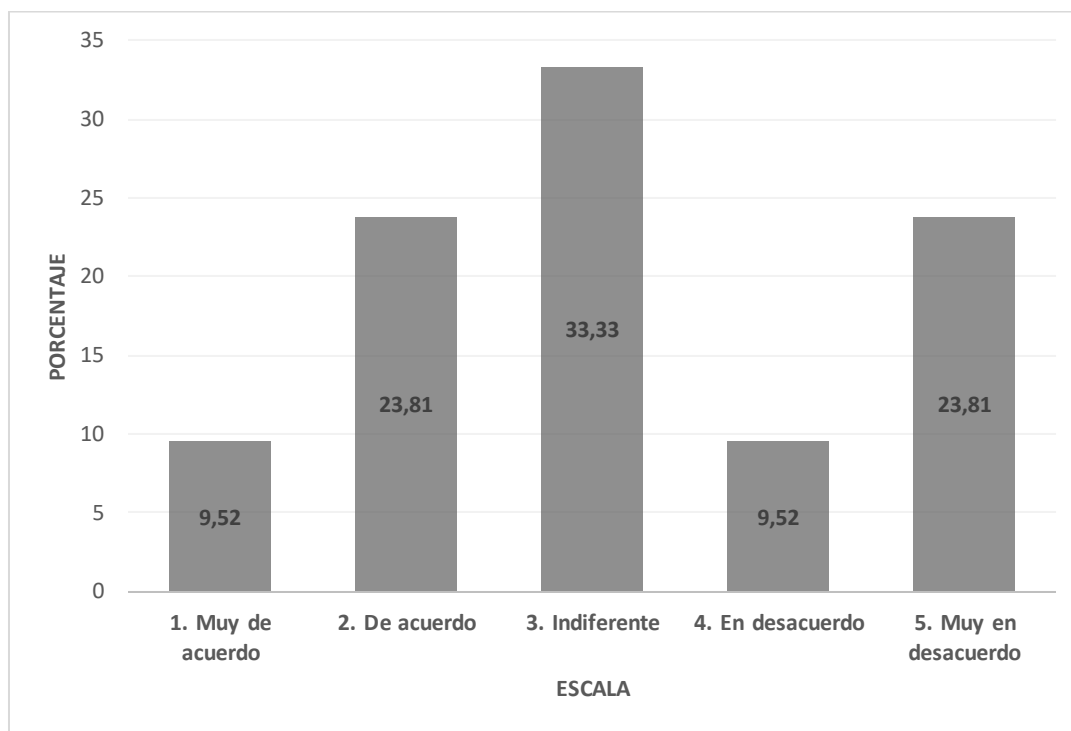
El estudio permitió describir, identificar y analizar las capacidades intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos y riesgos para trazar metas, como cualidades o características innatas o adquiridas para lograr desarrollar las competencias socioemocionales que facilitan el tránsito a la educación superior; sin embargo, se completó estos análisis descriptivos con la percepción de los estudiantes sobre los planes de acción para prevenir el abandono escolar y facilitar el tránsito a la universidad. A continuación, además de lo descrito a lo que se resalta de las capacidades encontradas, se explora sobre dichos planes de acción y se traza las líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de las competencias emocionales o socioemocionales en el tránsito a la educación superior.

2.4.1. Percepción de los estudiantes sobre planes de acción para prevenir el abandono escolar y facilitar el tránsito a la universidad

El estudio, además de la descripción de capacidades intrapersonales, interpersonales y las capacidades para asumir retos y desafíos, realizó una exploración sobre los planes de acción que la institución educativa del sector rural tiene prevista para el abandono escolar y el tránsito a la universidad; en la cual, se identificó la existencia o no de un programa de acompañamiento pedagógico, de orientaciones o un programa para el desarrollo de competencias socioemocionales, actividades para evitar el abandono escolar y actividades para orientación vocacional; elementos de identificación que conjuntamente con la descripción, identificación y análisis de las capacidades enunciadas anteriormente, sirvieron para definir la propuesta pedagógica del desarrollo de competencias socioemocionales que se recomienda para instituciones de educación rural y para las universidades cuando reciben a los estudiantes a su primer año de vida universitaria. A continuación, se describe la exploración enunciada.

Figura 43

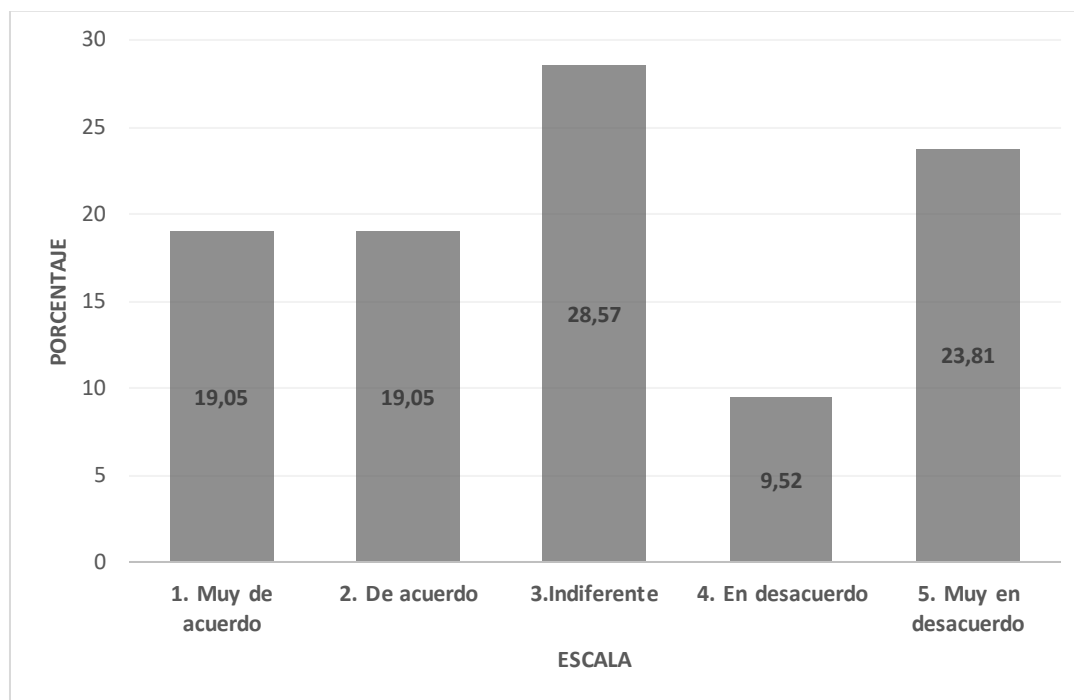
Uso de programa de acompañamiento pedagógico para pasar a la universidad



Respecto a lo que se observa en la figura 43, sobre el uso de un programa de acompañamiento pedagógico para pasar a la universidad, se encontró que en la institución educativa, el 33% de los estudiantes está de acuerdo y muy de acuerdo que se usa este tipo de acompañamiento; mientras que el otro 33% considera que es indiferente y el resto 33% está en desacuerdo y muy en desacuerdo que no se usa, ni se maneja.

Figura 44

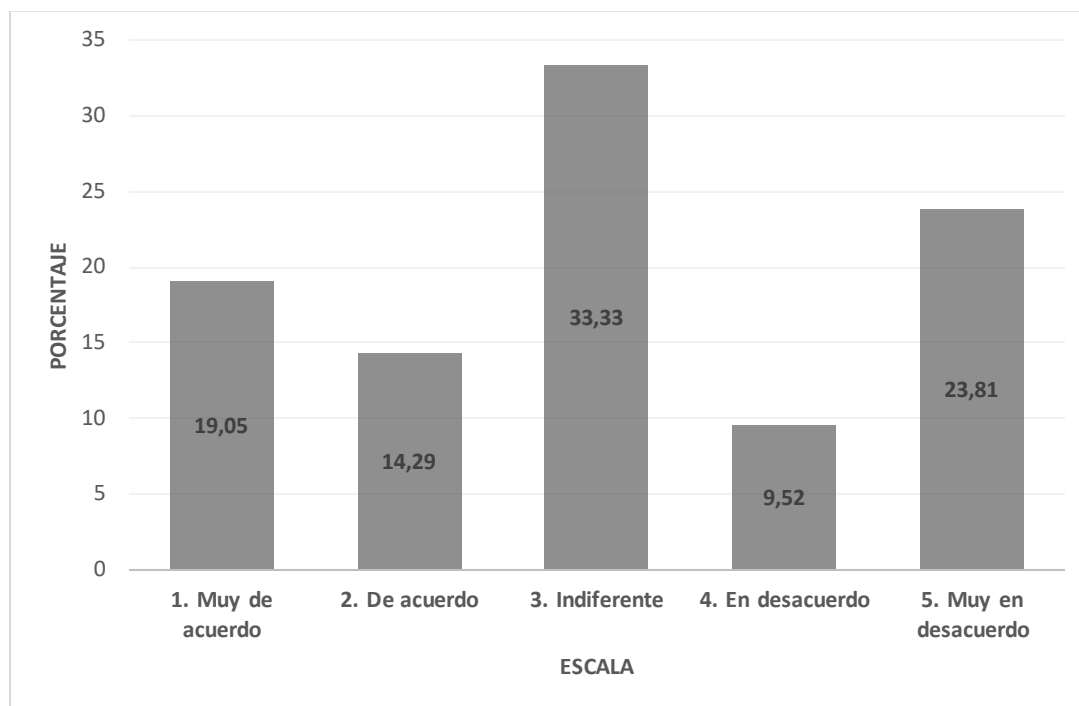
Conocimiento de programa que desarrolla las competencias socioemocionales para el grado once



Ahora bien, en lo que respecta a los datos hallados en la figura 44, sobre el conocimiento que tienen los estudiantes acerca de un programa para el desarrollo de competencias socioemocionales en la escuela o institución educativa de educación básica media académica, se percibe que el 38% de los estudiantes están muy de acuerdo y en acuerdo que lo conocen; mientras que el 28.6% de los estudiantes les es indiferente y que el 33% considera que no tiene el conocimiento de la existencia de este programa.

Figura 45

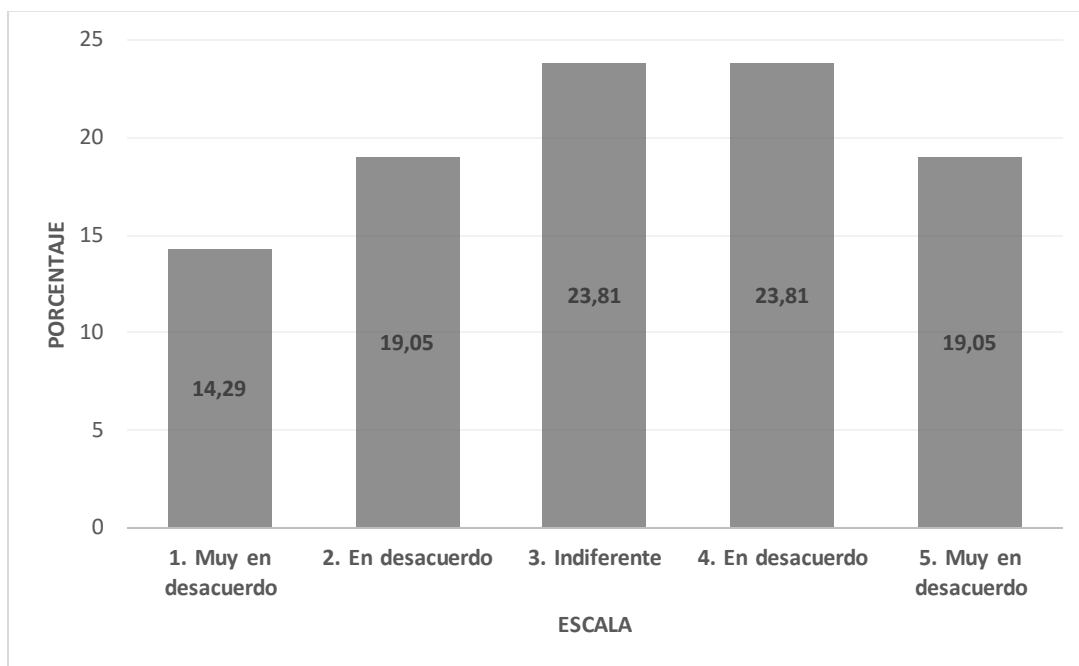
Usa actividades de acompañamiento para prevenir el abandono escolar y el paso a la universidad



Aún más, se observa en la figura 45, que el conocimiento que tienen los estudiantes acerca de la utilización mensual de actividades de acompañamiento para prevenir el abandono escolar y el paso a la universidad, se señala que el 33% de los estudiantes están muy de acuerdo y en acuerdo que lo utilizan; mientras que el 33% de los estudiantes les es indiferente y que el 33% considera que no tiene el conocimiento de la utilización mensual de actividades que prevenga el abandono escolar y el paso a la universidad.

Figura 46

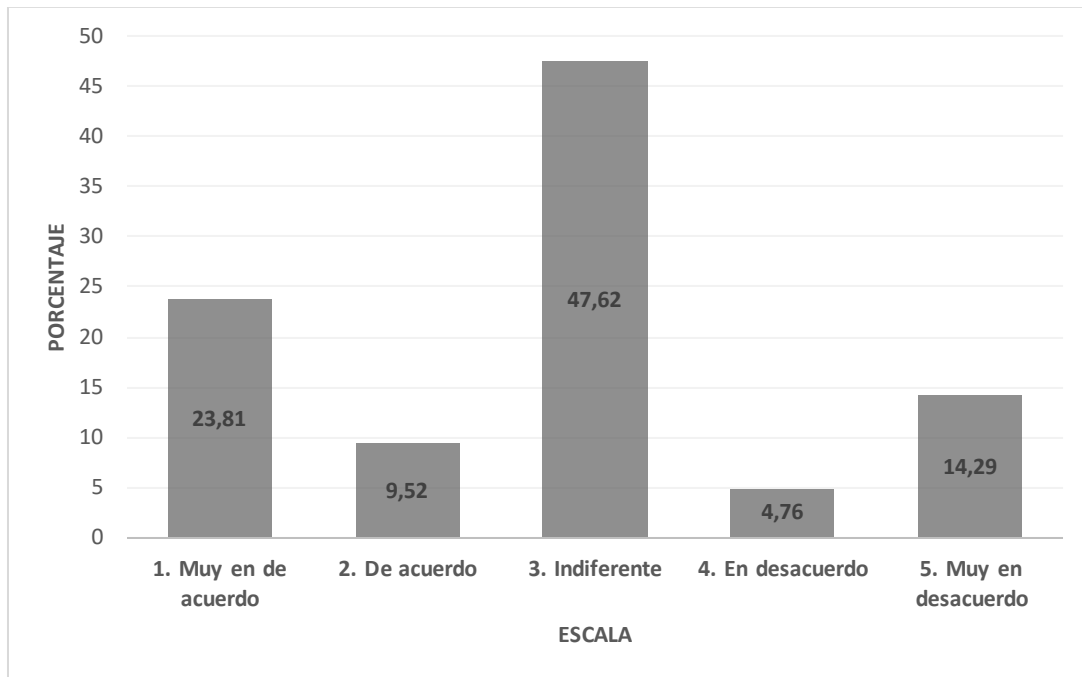
Orientaciones institucionales para fortalecer el desarrollo de las competencias socioemocionales para evitar la frustración en la vida universitaria



Además, en lo que respecta a los datos hallados en la figura 46, sobre las orientaciones institucionales para fortalecer las competencias socioemocionales y evitar la frustración de llegar a la vida universitaria, se percibe que el 33% de los estudiantes están muy de acuerdo y en acuerdo que las conocen y tiene la institución; mientras que el 23.8% de los estudiantes les es indiferente y que el 32% considera que está en desacuerdo y muy en desacuerdo sobre el conocimiento estas orientaciones institucionales.

Figura 47

La institución educativa tiene un programa de orientación vocacional en convenio con universidades.



Finalmente, en lo que respecta a los datos hallados en la figura 47, sobre el conocimiento que tienen los estudiantes acerca de un programa de orientación vocacional en la escuela o institución educativa de educación básica media académica, se percibe que el 33% de los estudiantes están muy de acuerdo y en acuerdo que lo tienen; mientras que el 47.6% de los estudiantes les es indiferente y que el 19 % considera que no tiene el conocimiento de la existencia de este programa.

En consecuencia, lo que señala esta exploración es que existen percepciones divididas respecto al apoyo que la institución les brinda para la orientación vocacional, acompañamiento pedagógico para evitar el abandono y un programa para el desarrollo de competencias socioemocionales, que nos indica que puede existir desconocimiento de los planes o programas o proyectos de esta naturaleza o de existir se requiere fortalecer para promover las competencias socioemocionales, que se requiere promover por la nueva Ley 2383; además, con los resultados encontrados sobre las capacidades intrapersonales, interpersonales y para asumir desafíos, como

cualidades o características innatas o adquiridas para desarrollar tareas propias del paso del colegio a la universidad, que sugiere que se realice una propuesta pedagógica que fortalezca las competencias socioemocionales en el tránsito a la universidad

2.4.2. Líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales para facilitar el tránsito a la universidad

El estudio que se presenta recogiendo los aspectos positivos y aspectos por mejorar acerca de las capacidades intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos y riesgos para trazar metas en el paso a la universidad y las posiciones divididas acerca de la percepción de la existencia de un programa de acompañamiento pedagógico para evitar el abandono, el programa de desarrollo de competencias socioemocionales y las orientaciones vocacionales para la selección de una carrera profesional, se presenta la propuesta de líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales para facilitar el tránsito a la educación superior, que se integra por el contexto y principios, hacia una pedagogía de las emociones que facilita el tránsito a la universidad, campo de aplicación, líneas de intervención pedagógica y ruta para organizar el apoyo de intervención.

2.4.2.1 El contexto y principios. Los resultados encontrados sobre las capacidades intrapersonales, interpersonales y para asumir desafíos y retos para trazar metas, como las percepciones divididas de que en la institución educativa rural tiene o no programas o proyectos para el desarrollo de competencias socioemocionales, actividades para prevenir el abandono escolar y las orientaciones vocaciones, la importancia de la Ley 2383 para impulsar una educación socioemocional en todos los niveles de educación.

Sumado a este panorama particular, está el mundial, donde surge una multiplicidad de aspectos complejos que no afecta por igual a todos, tanto a nivel geopolítico, situaciones de emergencia sanitaria, educación inestable y una pandemia, que generó crisis socioeconómica, cierres temporales de instituciones educativas, pero del que al parecer no se ha aprendido porque mundialmente, sigue la lucha del poder territorial y riquezas económicas de los países. Este contexto inmediato breve, da cuenta que el desarrollo socioemocional, aunque ha sido reconocido

como elemento clave en el mundo, aún se requiere implementarlo desde la gestión directiva para que se convierta en un proceso de acompañamiento pedagógico y con gestión de recursos para implementar una propuesta pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales (emocionales) en el tránsito a la educación superior, procurando que se construya comunidades educativas y agentes pedagógicos resilientes, con lazos de cuidado potentes, que ayude afrontar los desafíos y retos del presente y futuro próximo, que se requiere consolidar no solo porque lo dice la Ley 2383, sino que surge de las necesidades de los participantes de esta investigación, de profesores y otros agentes, que se han derivado de necesidades individuales y de la contingencia, necesidades colectivas de estudiantes de media académica rural y por las necesidades de poseer un programa completo para el desarrollo de competencias socioemocionales para el tránsito a la vida universitaria.

De esta manera, se requiere que la propuesta de líneas de intervención pedagógica esté basada en los principios de una pedagogía social y emocional, enfocada en el desarrollo humano integral de estudiantes abarca capacidades y habilidades académicas, de bienestar emocional y social; entre algunos principios están:

- **Desarrollo Integral:** Considerado como el proceso singular de transformación para el crecimiento académico como el personal del estudiante. Es decir, se valora al estudiante como un ser integral, que dispone de sus características, capacidades, cualidades para estructurar su identidad y autonomía.
- **Relaciones Positivas:** Promociona relaciones sanas, respetuosas, resilientes entre los estudiantes, estudiantes y docentes, creando un ambiente y clima de confianza y apoyo mutuo.
- **Autoconocimiento y Autorregulación:** Apoya a los estudiantes a comprender y usar sus emociones consigo mismo y a regularlas en las actuaciones de la vida, estableciendo una base sólida emocional y resiliente.
- **Empatía y Colaboración:** Enseña a los estudiantes a demostrar empatía y trabajar en equipo, fortaleciendo el sentido de cooperación y comunidad.

- **Toma de Decisiones Responsables:** Capacita a los estudiantes para asumir riesgos y saber tomar decisiones personales y éticas, considerando el impacto de sus acciones en si mismo y en los otros.

- **Entorno Seguro e Inclusivo:** Crea un ambiente de aprendizaje donde todos los estudiantes se sientan seguros, valorados y aceptados, independientemente de sus antecedentes.

2.4.2.2 Hacia una pedagogía social y de las emociones que facilite el tránsito a la universidad. La pedagogía social como una rama de las ciencias de la educación, promueve el desarrollo humano integral de los estudiantes en contextos sociales y culturales; esta pedagogía no solo se centra en la formación académica, sino también que desarrolle competencias necesarias para el logro de bienestar emocional, social, ético de los estudiantes. Se caracteriza por un enfoque comunitario, personal, de aprendizaje significativo, de inclusión y equidad, educación integral y de relaciones y de comunicación.

Es así, como integrado a esta rama de la educación, se complementa que la pedagogía de las emociones, surge como un campo emergente de saber y práctica, destinado al estudio de lo afectivo-emocional, involucrados en procesos educativos y al conocimiento de soportes teóricos educativos que se debe desarrollar con una didáctica vivencial, experiencial, centrada en el cultivo de las emociones, que no solo entrene en competencias socioemocionales sino ayude a reeducar la sensibilidad humana del otro, los otros y consigo mismo.

De esta manera, se considera que la pedagogía social y emocional son el soporte de esta propuesta de desarrollo de competencias socioemocionales: una estrategia para el tránsito a la educación superior, por cuanto, se requiere como experiencias de apertura en determinadas situaciones, circunstancias y personas. Se caracterizan desde Nussbaum, en postulados o principios que se reflejan acerca de algo, como percepciones e interpretaciones que se experimenta y con nuestro esquema de metas y fines. Son intencionales, se orientan hacia algo, de donde surge amenazas o empoderamiento. Encarnan creencias, porque cada emoción está vinculada a ideas o pensamientos complejos. Contienen juicios, hacen parte de intereses personales o colectivos, que nos permite realizar evaluaciones o tomar decisiones sobre lo que se

quiere en la universidad y en el futuro. De allí, que toda emoción tiene un carácter comunicativo y vinculante, dado que se despliegan o fortalecen en la relación con el otro, los otros y los demás.

Entonces porque una pedagogía social y de las emociones para el desarrollo de competencias socioemocionales en el tránsito a la vida universitaria por varias razones. En primera instancia, porque nos permite autoevaluar y autorregular los procesos de formación que ha faltado situarlas en el plano ético y político. Sin embargo, en el aula se requieren para potenciar ambientes de aprendizaje favorables ético-político, que invite a la crítica, reflexiva y propositiva de si mismo, de los otros y de la relación con los otros, que permita potenciar experiencias de paz y convivencia. Otro aspecto, es que aunque se ha considerado que la escuela no era espacio para la construcción de paz mediante la formación, porque solo se ha estado dedicada a mecanismos normativos de convivencia relacionados con las competencias ciudadanas, manuales de convivencia; por eso se requiere de despertar sentimientos de solidaridad y compasión con los otros, fundamental con la promoción de competencias interpersonales y de relación los demás. Otra razón, es porque a la escuela llegó el miedo y el impacto de la guerra en contextos escolares, convirtiéndose en escenarios de riesgo potencial para diversas acciones armadas, que se requiere mejor comprensión del desarrollo de las competencias socioemocionales interpersonales en su relación con los demás y los otros, buscando la resiliencia y el diálogo entre los agentes pedagógicos. Es así, que propuesta como esta que se preocupa por el estudiante y su autoconocimiento, la autorregulación, las relaciones interpersonales y con los demás y las competencias que asume los desafíos y riesgos en el paso a la vida universitaria, requiere de una pedagogía que integre lo social y lo emocional en la diversidad de contextos, buscando la paz y la convivencia familiar, social y cultural.

2.4.3 Campo de aplicación

La propuesta se puede adaptar y aplicar en los niveles de formación desde la primera infancia hasta la educación superior; sin embargo, dado que lo fundamental es el desarrollo de las competencias socioemocionales como estrategia para el tránsito a la educación superior, se requiere enfatizar en la educación media académica de instituciones educativas y en el primer año de vida universitaria, que servirá a los actores que están preocupados por la formación integral de

los estudiantes. Por supuesto que los demás agentes pedagógicos deben ser corresponsables con la implementación de la propuesta que se debe adecuar a la comunidad y al territorio, acorde con la necesidad de los miembros de la comunidad y la realidad percibida.

2.4.4 Líneas de intervención pedagógica y didáctica

Las líneas de intervención pedagógica y didáctica se comprenden como horizontes de sentido para el desarrollo de las competencias socioemocionales como estrategia de tránsito a la educación superior que, según los principios desde la pedagogía social y emocional, son:

- El autoconocimiento del estudiante que le permita comprender las emociones, sus fortalezas y debilidades que promueva confianza en sí mismo y hábitos de vida saludable.

Intervención didáctica mediante talleres interactivos, programas de tutoría y actividades extracurriculares.

- El autorregulamiento, es fundamental para canalizar los niveles de estrés y ansiedad que le permita manejar y entender las emociones mediante herramientas constructivas que ayuden a lidiar las emociones negativas.

Intervención didáctica mediante ejercicios de mindfulness y técnicas de respiración que ayude a enfocarse sobre sí mismos y mantener la calma.

- La empatía es crucial que les permita mejorar las relaciones interpersonales, clave en un contexto diverso como la institución educativa y la universidad.

Intervención didáctica mediante juegos de rol, debates y discusiones y voluntariados.

- Las habilidades sociales que permita crear conexiones y saber trabajar eficazmente con los otros y con el otro en la universidad.

Intervención didáctica mediante talleres de comunicación, proyectos en grupo y sesiones de escucha activa.

- La toma de decisiones responsables que generen confianza y criterio para enfrentarse a nuevas situaciones que les ofrece el entorno universitario.

Seguramente que se pone en juego estas líneas de acción ayudará al estudiante en el paso a la universidad, pero también en su vida personal y profesional.

Intervención didáctica mediante simulaciones, juegos de dilemas éticos y mentorías.

- Los proyectos de orientación vocacional, permanencia para evitar el abandono escolar y el acompañamiento pedagógico para el desarrollo de capacidades innatas o adquiridas en el paso a la vida universitaria.

Intervención didáctica talleres de diagnóstico, talleres de desarrollo y de evaluación.

2.4.5 Ruta para organizar el apoyo de intervención

La ruta para organizar el apoyo de intervención pedagógica y didáctica a seguir debería tener los siguientes momentos:

Primer momento, donde se debe revisar el estudio realizado, contextualizarlo de ser necesario en la institución educativa, autoevaluar lo que sucede en su entorno educativo, autorregular sus actuaciones con base en estas líneas de intervención pedagógica desde la pedagogía social y emocional con el comité institucional de la mano de rectores y autoridades académicas y de convivencia institucional.

Segundo momento consistirá en apropiar esta propuesta y se implementará, pudiéndose adaptar al contexto de la escuela o institución educativa en educación básica y media académica urbana o rural. Los agentes educativos y pedagógicos deben participar en la implementación de

esta propuesta para fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes. Es factible que con ayuda de la tecnología educativa se pueda diseñar estrategias didácticas específicas para el desarrollo de talleres o reflexiones.

Tercer momento se comprende como la de seguimiento y evaluación de implementación de la propuesta conjuntamente con estudiantes y egresados de las instituciones educativas para autoevaluar, autorregular y establecer planes de mejoramiento en el desarrollo de competencias socioemocionales en el tránsito a la vida universitaria.

3. Conclusiones

Las conclusiones que se presentan acerca del estudio del desarrollo de las competencias socioemocionales en estudiantes de educación media rural en tránsito a la educación superior, se analizan y valoran los resultados encontrados tanto por cada objetivo específico y el objetivo general como respuesta a la pregunta global.

En cuanto al primer objetivo específico, que se enfoca en identificar las capacidades intrapersonales de los estudiantes a partir del conocimiento consigo mismo y el uso de las emociones en el tránsito a la universidad, se llegó a las siguientes conclusiones:

Los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Obonuco consideran que el autoconocimiento influye en sus decisiones, se evidencia con un 57.1% de los encuestados, reconociendo esta capacidad como relevante en el tránsito de la secundaria o media a la vida universitaria. Esto implica que los estudiantes no solo son conscientes de sus capacidades y limitaciones, sino que también utilizan su conciencia para guiar sus decisiones académicas y personales al enfrentar el nuevo entorno universitario. El autoconocimiento, por tanto, se convierte en una herramienta crucial para la toma de decisiones efectivas durante este periodo de transición de la educación media rural a la educación superior.

Los desafíos académicos que se asume en la transición de los estudiantes de la educación de la media rural a la educación superior se evidencia con un 71.4% del total de los estudiantes. Esta percepción de importancia en la conciencia que genera el paso a la vida universitaria refleja el grado de conciencia sobre la complejidad y las demandas del entorno universitario.

Los estudiantes de media académica rural se anticipan a los nuevos retos académico, mostrando actitud positiva y confianza en su capacidad de enfrentarlos y superarlos. Esta preparación mental y emocional es esencial para una adaptación exitosa en el ámbito universitario, ya que les permite abordar los desafíos u obstáculos con una estrategia proactiva y resiliente, factores fundamentales para alcanzar el éxito académico y personal en el tránsito a la vida universitaria.

En cuanto a las reacciones emocionales, el autoconocimiento juega un papel crucial en cómo los estudiantes de educación media rural afrontan su transición a la educación superior. Un 52.3% de ellos indica que las emociones influyen significativamente en su proceso de adaptación. Estas reacciones emocionales incluyen aspectos positivos, como la motivación y el entusiasmo ante nuevos retos; mientras que los negativos, aparecen la ansiedad y el estrés. La capacidad para gestionar estas emociones a través del autoconocimiento y la autorregulación es esencial para que los estudiantes puedan manejar la incertidumbre y la presión, contribuyendo así a una integración más fluida y exitosa en el tránsito a la educación superior.

Se destaca desde la percepción cualitativa que la preparación académica y emocional en los estudiantes tiene importancia estar preparados académica y emocionalmente para enfrentar la universidad, mencionando la tolerancia a la frustración como un factor clave. Los estudiantes destacan la importancia de la preparación en términos de conocimientos y habilidades académicas, así como la capacidad para manejar emociones y tolerar la frustración. Esta combinación de preparación académica y emocional les permite enfrentar de manera más eficaz los retos universitarios y adaptarse mejor al nuevo entorno. Estar emocionalmente preparados, con una mezcla de expectativas positivas y el reconocimiento de posibles desafíos, les brinda una ventaja significativa en su camino hacia el éxito en la educación superior.

También se resalta la importancia de las valoraciones y gratificaciones que juegan un papel significativo en la transición de los estudiantes de educación media rural a la educación superior. Los registros indican que los estudiantes aprecian el apoyo y la motivación que reciben, y valoran la oportunidad de aprovechar inteligentemente los recursos a su disposición. Estas gratificaciones no solo refuerzan su confianza y sentido de pertenencia en el nuevo entorno universitario, sino que también les proporcionan un impulso emocional positivo para enfrentar y superar los desafíos académicos y emocionales. La valoración positiva y el apoyo recibido son fundamentales para su adaptación y éxito en la educación superior, generando un entorno de apoyo que facilita su desarrollo personal y académico.

La transición a la educación superior genera una afectación emocional significativa en los estudiantes de educación media rural. Esta etapa se caracteriza por una mezcla de emociones

positivas y negativas. Algunos estudiantes se sienten preparados y motivados, listos para enfrentar los nuevos retos. Sin embargo, también hay quienes experimentan ansiedad, incertidumbre y estrés, derivados de la adaptación a un entorno desconocido y más exigente. La capacidad para gestionar estas emociones mediante el autoconocimiento y la autorregulación es crucial para que los estudiantes puedan navegar con éxito este periodo de cambio y reducir el impacto negativo en su bienestar emocional.

En cuanto a las conclusiones derivadas del análisis del segundo objetivo específico: describir las capacidades interpersonales de los estudiantes, relacionados con la construcción de relaciones armónicas y los sentimientos y necesidades de los demás en el tránsito a la universidad, se destaca la importancia en lo siguiente:

La empatía y la conciencia social en los estudiantes de educación media rural en su transición a la educación superior demuestran un fuerte sentido de compasión y entendimiento hacia sus compañeros. El 61.8% de ellos reporta ponerse en el lugar de aquellos que no fueron admitidos a la universidad, lo que subraya un alto nivel de empatía. Este aspecto es fundamental para construir un ambiente de apoyo y solidaridad, vital en momentos de cambios significativos como el ingreso a la universidad. La capacidad de los estudiantes para animar y ofrecer apoyo emocional refleja una conciencia social desarrollada, que no solo fortalece las relaciones interpersonales, sino que contribuye a una adaptación más saludable y colaborativa al nuevo entorno académico.

El apoyo emocional es crucial para los estudiantes de educación media rural en su transición a la educación superior. Los resultados muestran que el 47.6% de los estudiantes animan a sus compañeros no admitidos, indicando una tendencia significativa hacia la solidaridad y el apoyo emocional. Este respaldo ayuda a crear un entorno de confianza y colaboración, donde los estudiantes se sienten comprendidos y motivados para superar las adversidades. Sin embargo, la indiferencia de un 19.05% y el desacuerdo del 4.8% revelan que aún existen oportunidades para fortalecer la cohesión grupal y asegurar que todos los estudiantes reciban el apoyo necesario en este periodo crítico de cambio.

Las expectativas y la presión social juegan un papel fundamental en la transición de los estudiantes de educación media rural a la educación superior. Los resultados indican que estas expectativas y presiones influyen significativamente en las decisiones y el bienestar emocional de los estudiantes. Factores como las expectativas familiares, el proyecto de vida, los miedos y la presión social condicionan sus percepciones y actitudes hacia el futuro universitario. Esta presión puede generar tanto motivación como ansiedad, lo que resalta la importancia de un apoyo emocional y de estrategias de autorregulación para que los estudiantes puedan manejar estas influencias de manera positiva y constructiva, facilitando así una transición más equilibrada y exitosa hacia la educación superior.

En cuanto al tercer objetivo específico, que se enfocó en analizar las capacidades necesarias para asumir retos y desafíos que perciben los estudiantes en trazar metas, solucionar conflictos y tomar decisiones en su transición a la universidad, se llegó a las siguientes conclusiones:

La transición de los estudiantes de educación media rural a la educación superior destaca varias capacidades esenciales para trazar y conseguir metas. En primer lugar, la mentalidad de crecimiento y motivación es crucial, con un 66.6% de los estudiantes, reconociendo la importancia de mantener una actitud positiva y resiliente ante los desafíos. Esta mentalidad les ayuda a mantenerse motivados y a ver los obstáculos como oportunidades para crecer.

La preparación para enfrentar retos es fundamental, con un 47.6% de los estudiantes subrayando la necesidad de una preparación adecuada, se pone de manifiesto la importancia de planificar y anticiparse a las dificultades académicas y personales. Esta preparación les permite abordar los retos de manera más estructurada y confiada.

La identificación de estrategias es otro componente vital, con un 57.1% de los estudiantes que valora aprender de las experiencias y estrategias de otros, lo que demuestra la importancia de observar y adoptar prácticas efectivas para superar los desafíos de la transición universitaria. Aplicar estrategias efectivas son fundamentales para que los estudiantes de educación media rural puedan trazar y alcanzar sus metas en la educación superior de manera exitosa.

La imaginación y explicación de nuevos escenarios, con un 61% de los estudiantes están de acuerdo en que es esencial imaginar nuevas explicaciones y escenarios diferentes durante su transición a la universidad. Esta capacidad de innovación permite a los estudiantes adaptarse y encontrar soluciones creativas a los desafíos que enfrentan, fomentando una mentalidad flexible y abierta.

El cuestionamiento y toma de decisiones, con el 47% de los estudiantes valora la identificación y el cuestionamiento crítico como pasos fundamentales para tomar decisiones informadas. Este enfoque resalta la importancia del pensamiento crítico y la autoevaluación, que son esenciales para navegar en las complejidades del entorno universitario y tomar decisiones bien fundamentadas.

El reconocimiento de decisiones pasadas, con un 47% de los estudiantes considera importante reconocer si no se han tomado las mejores decisiones al seleccionar una carrera profesional. Esta capacidad de auto-reflexión y ajuste de estrategias futuras es vital para el crecimiento personal y académico, permitiendo a los estudiantes aprender de sus experiencias y mejorar continuamente; puedan enfrentar los desafíos de la educación superior y tomar decisiones que les permitan alcanzar sus metas académicas y personales.

Ahora bien, respecto al objetivo general, dados estos objetivos específicos, que se planteó como proponer el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación media rural de la institución educativa del corregimiento de Obonuco del municipio de Pasto, que facilite su transición a la educación superior, a partir de los hallazgos sobre aspectos positivos y aspectos por mejorar acerca de las capacidades intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos y riesgos para trazar metas en el paso a la universidad, encontró posiciones divididas acerca de la percepción de la existencia de un programa de acompañamiento pedagógico para evitar el abandono, el programa de desarrollo de competencias socioemocionales y las orientaciones vocacionales para la selección de una carrera profesional, que permitió desde la identificación de las capacidades y el análisis de la existencia de programas o proyectos del tránsito de secundaria a la universidad, realizar la propuesta de líneas de intervención pedagógica para el desarrollo de competencias socioemocionales que facilite el tránsito a la educación

superior, que se integró en aspectos definidos por el contexto y principios, hacia una pedagogía de las emociones que facilita el tránsito a la universidad, campo de aplicación, líneas de intervención pedagógica y ruta para organizar dicha aplicación e implementación.

En consecuencia, se pudo obtener resultados cuantitativos y cualitativos acerca de las capacidades como habilidades o cualidades innatas para asumir el paso de la secundaria a la vida universitaria interesantes para las instituciones educativas y universitarias que requieren ser leídas, analizadas, reflexionadas en el contexto de las estudiantes y, en lo posible, atender la propuesta pedagógica para el desarrollo de las competencias emocionales en el tránsito a la vida universitaria. Además, se destaca que este estudio abre un horizonte para nuevas investigaciones en la línea del tránsito de secundaria a la educación superior, que podría indagarse mucho más en detalle sobre lo que pasa en el primer año universitario, poner en práctica lo que dice la propuesta y evaluarla para hacer una mejor comprensión de que competencias intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos son potenciales aplicar para prevenir el abandono, la deserción y aportar en la adaptación de los estudiantes en el tránsito a la vida universitaria.

4. Recomendaciones

Para desarrollar las competencias socioemocionales en los estudiantes y facilitar su transición a la educación superior, se recomienda:

A las Instituciones Educativas realizar talleres interactivos, programas de tutoría y actividades extracurriculares; que permitan a los estudiantes explorar sus emociones, fortalezas y debilidades, fomentando la confianza en sí mismos y promoviendo hábitos de vida saludables. Utilizar mentores que guíen a los estudiantes en su desarrollo personal y académico, proporcionando apoyo continuo y espacios donde los estudiantes puedan participar en deportes, artes y otras actividades que les ayuden a descubrir y potenciar sus intereses y habilidades.

Así mismo, se sugiere que las Instituciones Educativas realicen ejercicios de mindfulness, técnicas de respiración, juegos de roles, debates y discusiones, para ayudar a los estudiantes a mantener la calma y manejar el estrés. Instrucción en técnicas de respiración que faciliten el manejo de emociones negativas y el mantenimiento de un enfoque positivo. Actividades donde los estudiantes asuman diferentes roles para comprender mejor las perspectivas de los demás, foros para discutir temas variados que fomenten el respeto y la comprensión mutua. Brindando así, oportunidades para que los estudiantes se involucren en su comunidad, ayudando a desarrollar una mayor empatía y fomentar el sentido de responsabilidad social.

También, en la instituciones educativas se requiere promover talleres de orientación vocacional y permanencia, tales como: talleres de diagnóstico, talleres de desarrollo, talleres de evaluación para identificar las fortalezas y áreas de mejora de cada estudiante, actividades orientadas a fortalecer las habilidades necesarias para la vida universitaria; así como, sesiones de retroalimentación donde los estudiantes puedan reflexionar sobre su progreso y ajustar sus estrategias según sea necesario, facilitando su transición a la educación superior y preparándolos para enfrentar los retos de su vida personal y profesional.

La propuesta de desarrollo de competencias socioemocionales que facilita el tránsito a la educación superior aporta a lo sugerido en la Ley 2383 de 2024 sobre la implementación de la

educación socioemocional, por ello, se convierte en un insumo valioso para iniciar la aplicación de la norma y orientar a los estudiantes desde sus capacidades intrapersonales, interpersonales y de asumir desafíos y riesgos para alcanzar las metas.

Finalmente, si se sigue con el tema de transición en educación y con estudios de secundaria a la universidad, se requiere indagar con otros métodos de investigación e instrumentos de recolección de información o a la vez utilizar los existentes para verificar si las escalas Likert de los autoinformes y la encuesta cualitativa, mantienen la validez, confiabilidad y la credibilidad con la que pudo evaluarse significativamente para este estudio de caso de zona rural.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Silva D. y Vasco Carlos E. (2013). *Habilidades, competencias y experticias. Más allá del saber qué y el saber cómo.* Colección Investigación Universitaria. Unitec.
- Achicanoy, Guerrero y Valverde (2019). *Sueños, Miedos y Necesidades como Elementos Identitarios de los Estudiantes del Primer Año Universitario del Programa de Trabajo Social de la Universidad Mariana.* Tesis de pregrado.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.*
- Arango, Velásquez, Gabriel J. (2017). *Valor social de la Educación y la cultura.* Medellín: Editorial EAFIT.
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica.* (6ta. Edición). Fidas G. Arias Odón.
- Artuñedo Esteban, M. C., (2014). Johnston, Bill (2013). *El primer año de universidad. Una experiencia positiva de transición* Madrid: Narcea, S.A 155 páginas. ISBN: 978-84-277-1910-1. DL: M-7164-2013. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 133-134.
- Aisenson, D., Batlle, S., Aisenson, G., Legaspi, L., Vidondo, M., Nicotra, D. y Alonso, D. (2006). *Desarrollo identitario de los jóvenes y contextos significativos: una perspectiva desde la psicología de la orientación.* *Anuario de investigaciones*, 13, 81-88. Consultado el 17 de febrero en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862006000100008
- Aignerren, M. (2009). *La Encuesta Social.* Universidad de Antioquia, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Centro de Estudios de Opinión. <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/1497/1154>.

- Bolaños, E. A. (2020). Educación socioemocional. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 388-408.
- Barnett, R. (2002). Claves para entender la Universidad en una era de supercomplejidad. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Bajardi, A. (2016). Aportaciones de las Disciplinas Artísticas al desarrollo de Competencias Socio-Emocionales y a la Configuración de la Identidad. Opción, 32(13), 53-72.
- Banco Mundial (2017). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. Bogotá DC [https://www. Mineducación. Gov. co/1759/w3-article-385321. html](https://www.Mineducación.Gov.co/1759/w3-article-385321.html).
- Buitrago, R. E. (2012). Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia). Tesis doctoral. Universidad de Granada. Granada, España.
- Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI: revista de la Facultad de Educación (10), 61-82.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Barcelona, España: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2015). Universo de emociones. Valencia: PalauGea.
- Bisquerra, R. (2002a). Educación emocional y bienestar (ed. Rev.). Barcelona: Praxis
- Bisquerra, R. (2002b). La competencia emocional. En M. Álvarez y R. Bisquerra (Coords.), Manual de orientación y tutoría (pp. 144-183). Barcelona: Praxis
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa (RIE), 21 (1), 7-43.

- Cabrera, L., Tomás, J., Álvarez, P. y González, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *Relieve*, v. 12, n. 2, p. 171-203. http://www.uv.es/relieve/v12n2/relievev12n2_1.htm
- Carballo, A., Elizondo G., Hernández G., Rodríguez M., Serrano, X. (2004). El Proyecto de Vida desde la perspectiva de los y las adolescentes. En: <http://sibdi.ucr.ac.cr/nuevo/html/TFG1.pdf>
- Carrero, Arango, M. L. y González Rodríguez, M. F. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis pedagógica*, 16(19), 79-89.
- Casillas, M., Chain, R., y Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la educación superior*, 36(142), 7-29.
- Castro, P. J., Van der Veer, R., Burgos-Troncoso, G., Meneses-Pizarro, L., Pumarino-Cuevas, N. y Tello-Viorklumds, C. (2013). Teorías subjetivas en libros latinoamericanos de crianza, acerca de la educación emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (2), pp. 703-718. Doi:10.11600/1692715x.11217060213.
- Rovira, E. (2001). La transición de los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de Universidad. *Revista De Investigación Educativa*, 19(1). Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/96361>
- Chaín, R., y Ramírez, M. (1997). Trayectoria escolar: la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana. *Revista de la educación superior*, 102, 1-11.
- Chica O. y Sánchez J. (2017). La Utopía de la formación emocional en las organizaciones educativas. Colombia: Editorial Unimagdalena. Universidad del Magdalena.
- Cuesta Moreno, Ó. J., y Cabra Torres, F. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis desde la información publicada en noticias. *Andamios*, 18(47), 493-518.

CIRAD-FIUC (2017). Hacia una mejor comprensión de las culturas y los valores de los jóvenes.

Dallaglio, L. M., y Mataluna, M. (2020). De la escuela secundaria a la universidad. Un estudio comparado de tres instituciones educativas sudamericanas sobre la elección escolar. *Propuesta educativa*, (53), 71-85.

Day, C. (2006). *Pasión por Enseñar. La Identidad Personal y Profesional del Docente y sus valores*. España: Narcea.

De La Ossa, V. (2022). Habilidades Blandas y Ciencia. *Revista Científica RECIA*, Vol. Número 1 (2022). <https://doi.org/10.24188/recia.v14.n1.2022.945>.

DePaoli, J., Atwell, M. y Bridgeland, J. (2018). *Perspectivas de los jóvenes en la escuela secundaria y Aprendizaje social y emocional*. Washington DC: Empresas cívicas con Hart Research Associates.

Duche Pérez, A. B., Paredes Quispe, F. M., Gutiérrez Aguilar, O. A. y Carcausto Cortez, L. C. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria/ Secondary-university transition and adaptation to university Life. *Revista De Ciencias Sociales*, 26(3), 244-258. <https://doi.org/10.31876/rsc.v26i3.33245>

Escobar, M. E. R., Montoya, M. B. T., y Salazar, B. L. C. (2012). El estudiante recién llegado en el escenario universitario. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(2).

Estrella Salguero, M. G. (2022). *La salud mental positiva de los estudiantes de tercer año de bachillerato general unificado del cantón Pujilí: estudio comparativo entre el sector urbano y rural* (Bachelor's thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador). <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/1e07cb40-e7b1-4821-83c2-295881379c8e/content>

- Forni, Pablo y Grande, Pablo De. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista mexicana de sociología*, 82(1), 159-189. Epub 30 de junio de 2020. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>
- García, L. A. G., Hernández, P. H., y Cabrera, E. M. (1998). Análisis de la problemática de los estudiantes universitarios. *Evaluación e Intervención Psicoeducativa: Revista interuniversitaria de Psicología de la Educación*, 1, 67-79.
- García Róbelo, O., y Barrón Tirado, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles educativos*, 33(131), 94-113. Consultado <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n131/v33n131a7.pdf>
- Garín, J., Muñoz, L., Feixas, M. y Guillamón, C. (2009). La transición Secundaria-Universidad y la incorporación a la Universidad. La acogida de los estudiantes de primer curso. *Revista española de pedagogía*, 5, (242), 27-44. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3892/LaTransicionSecundariaUniversidadYLaIncorporacion.pdf?sequence=1>
- Gimeno Sacristán, J. (1996). *La transición a la educación secundaria: discontinuidades en las culturas escolares*. Editorial Morata.
- Guevara F. y Zapata, A. (20 de junio de 2015). Temores en la transición del colegio a la universidad. *ElPaís*. <https://www.elpais.com.co/entretenimiento/cultura/temores-en-la-transicion-del-colegio-a-la-universidad.html>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill, Interamericana.
- Herrera Arias, D., y Rivera Alarcón, J. (2020). La Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 87-105. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622020000300087yscript=sci_arttext

- Hué, C. (2007). Una experiencia de formación en competencias emocionales del profesorado universitario Innovación docente, tecnologías de la información y la comunicación e investigación educativa. Caminando hacia Europa. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Hurtado, J. (2008). Cómo formular objetivos de investigación. Investigación Holística. <http://investigacionholistica.blogspot.com/2011/04/formulacion-de-objetivos-en.html>.
- Jansen Harrie (2012). Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. Paradigmas, 4, 39-72.
- Jiménez Ortiz, G. (2014). Percepciones sobre riesgos sociales de jóvenes vinculados al Plan Talentos I de la Ciudad de Santiago de Cali y su importancia en la formulación de las políticas de juventud (Tesis Doctoral dissertation).
- Johnston, B. (2013). El primer año de Universidad. Una experiencia positiva de transición. España: Editorial Narcea.
- Justis Katt, O., Almestro Rodríguez, S., y Astorga, O. S. (2017). Pedagogía para el desarrollo socioemocional. A propósito de la gestión de aprendizaje en el contexto santiaguero. Revista Iberoamericana De Educación, 75(2), 109-126. <https://doi.org/10.35362/rie7522636>.
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) (2 de octubre de 2023). Informe análisis estadístico LE. No. 79. Características y retos de la educación rural en Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- Lagos San Martín, N., López-López, V., Hess, C., Vicuña Romero, J. J., y Jaramillo Restrepo, S. (2023). Competencias emocionales en estudiantes de educación superior de Argentina, Chile y Colombia. Cuadernos de Investigación Educativa, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3350>.

López-Zafra, E., Pulido, M., y Berrios, P. (2014). EQI-versión corta (EQI-C) Adaptación y validación al español del EQ-i en universitarios. *Boletín de psicología*, 110, 21-36.

Ley 115 de 1994. Ley general de educación. El congreso de la república de Colombia.

Ley 2383 de 2024. Ley que promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media. Imprenta Nacional de Colombia.

Legewie, H. y Schervier-Legewie, B. B. (2004). La investigación es trabajo duro, siempre está unida a cierta dosis de sufrimiento. De ahí que por otro lado, debe ser entretenida, divertida. Anselm Strauss en conversación con Heiner Legewie y Bárbara Schervier-Legewie. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (On-line Journal)*, 5(3), Art. 22.

Lucero, S. (2015). La autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales. *Revista UNIMAR*, 33(2), 81-96.

Maldonado Luna, S. M. (2012). Manual Práctico para el Diseño de la Escala Likert. *Xihmai*, 2(4). <https://doi.org/10.37646/xihmai.v2i4.101>

Marin-Méndez, D. E. (2013). El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad. *Revista iberoamericana de educación superior*, 4(10), 144-144.

Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M., y Castellanos, M. (2016). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media (versión adaptada para Colombia: Liliana González Ávila). Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial Banco Mundial, Oficina Lima, Perú.

Ministerio de Educación Nacional (2012). Colombia Aprende.
<http://www.colombiaprende.edu.co/html/competencias>.

Mikulic, I. M^a. (2013). La educación emocional y social en Argentina: entre certezas y esperanzas. En C. Clouder (coord.) Educación Emocional y Social. Análisis Internacional. Santander: Fundación Botín.

Morín, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO. 2004.

Morín, Edgar (2005). Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona: Gedisa.

Montes, H. (2002). La transición de la educación media a la educación superior. Calidad en la Educación, (17), 18.

Oriola, R. Salvador (2017). Las Agrupaciones Musicales Juveniles y su contribución al desarrollo de las competencias socioemocionales. El Fenómeno de las Bandas en la Comunidad Valenciana y los coros en Cataluña. Tesis doctoral.

Plan de Desarrollo Territorial 2024-2027 “Pasto competitivo, sostenible y seguro (2024).

Palomero, P. (2009). Desarrollo de la competencia social y emocional del profesorado: una aproximación desde la psicología humanista. Reifop, 12 (2), 145-153.

Papalia D., E., Duskin, R. F. y Martorel, G. (2012). Desarrollo Humano. Editorial McGraw-Hill. Interamericana editora.

Pereira, T., M. A., Dias, G. A. C., Wottrich, S. H., y Oliveira, A. M. (2008). Adaptação à universidade em jovens calouros. Psicologia Escolar e Educacional, 12(1), 185-202.
Recuperado en 10 de mayo de 2023, de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttextpid=S1413-85572008000100013yIng=ptylng=.](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttextpid=S1413-85572008000100013yIng=ptylng=)

Pérez, J. A. F., Chumacero, A. P., y Rodríguez, F. V (2006). Los estudios de trayectoria escolar. Su aplicación en la educación media superior. <http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/24.pdf>

Portal Martínez, E., Arias Fernández, E., Lirio Castro, J., y Gómez Ramos, J. L. (2022). Fracaso y abandono universitario: percepción de los (as) estudiantes de Educación social de la Universidad de Castilla La Mancha. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 289-316.

Proyecto de Ley Número 274 de 2023. Por el cual se expide el plan nacional de desarrollo 2022-2026 “Colombia potencia mundial de la vida”. Congreso de Colombia.

Remolina, G. (2014). Sueño y compromiso de un joven universitario. <https://issuu.com/historicopuj/docs/47>

Rivera, V., Estrada, A. y Romero, F. (2020). *Obonuco. Potencial de desarrollo*. San Juan de Pasto: Universidad Cesmag.

Rendón Uribe, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256.

Roldán, Morales, C. A. (2015). *Tránsito y Andadura en la Universidad: Una propuesta de mentoría universitaria*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Rovira, E. C. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=91591>

- Sánchez Echeverri, Diana Marcela. (2024). La articulación en la transición de la educación media a la educación superior, el caso colombiano: Universidad en Tu Colegio. *Práxis educativa*, 28(1), 109-126. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280108>
- Sánchez, M. y Maldonado, M.C. (2007). Técnicas de entrevista en Maestría en Pedagogía. Serie documentos de trabajo No.5. Santiago de Cali: Unidad de Artes Gráficas de la Universidad del Valle.
- Sañudo, L., y Ferreyra, H. (2014). La educación secundaria en México, Argentina y Colombia. México: Red de Posgrados en Educación, AC / Coecytjal / Universidad Católica de Córdoba y Universidad Santo Tomás.
- Segura G., J. M. y Torres, H. F. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones... *Plumilla Educativa*, 25 (1), 71-97. DOI: 10.30554/pe.1.3831.2020
- Silva Laya, M. (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles educativos*, 33(spe), 102-114. Recuperado en 11 de julio de 2017, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500010&lng=es&lng=es.
- Trimiño Quiala, B., y Garrido Sosa, C. J. (2020). Emociones positivas del docente: una reflexión desde las realidades que enfrenta la educación escolar mexicana. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 11(2), 12-25. <https://doi.org/10.15658/investigiumire.201102.02>
- Trujillo M. y Ordoñez, M. (2015). Proyecto Tejer desde Adentro. Programa Editorial Universidad del Valle.
- Urquijo, M. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *Revista Edetania*, 46, 63-80.

Yarpaz-Espinoza, L. C. (2023). Programa de entrenamiento para padres para fortalecer el desarrollo emocional de sus hijos preescolares en un jardín infantil en Pasto, Colombia. En H. Juajibioy-Otero, J. A. Oviero, H. D. Huertas-Moreno, N. S. Gallego-Eraso, F. C. Gómez-Meneses y O. A. Bernal Ortiz (Comps.), *Investigar e innovar en ambientes diversos con sustento en el desarrollo humano sostenible* (pp. 112-123). Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.172.c257>

Valverde Y. y Valverde O. (2016). Línea de investigación. Formación y práctica pedagógica. Unimar. <http://www.umariana.edu.co/pedagogia/5-investigacion/anexo%2025.%20documento%20linea%20investigaci%c3%b3n%20grupo%20indagar.Pdf>

Anexos



Institución Educativa Municipal Obonuco



*Resolución No. 164 de mayo 27 de 2.002 - Decreto 0369 de agosto 25 de 2003 Bachillerato
Técnico Agroindustrial Hortofrutícola Resolución No.1639 de sep. 16 de 2009 DANE: 452001004024
RUT: 800178980-1*

Anexo A Carta a los Rectores Legales de las Instituciones Educativas

San Juan de Pasto, noviembre del 2023.

Cordial saludo.

Rectores

Instituciones Educativas del Municipio de Nariño.

Por medio de la presente carta, nosotras DIANA VANESSA MORA ROSERO y DIANA CAROLINA VALVERDE GOMEZ estudiantes de la Maestría en Pedagogía – Universidad Mariana. Solicitamos muy amablemente se nos otorgue el permiso para desarrollar nuestro proyecto de investigación en su institución, el cual será desarrollado con estudiantes de los grados décimo y once; teniendo en cuenta el impacto que tendrá nuestra propuesta de investigación en el ámbito educativo dando a conocer las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo de competencias socioemocionales para evitar el abandono universitario en el cambio de la educación media académica rural al primer año universitario superior.

Agradecemos su atención

DIANA VANESA MORA R

DIANA CAROLINA VALVERDE G

Notificar respuesta a: dvalverde@umariana.edu.co - 3164325954

dianavanessamora@hotmail.com - 3146892219

San Juan de Pasto, noviembre del 2023.

Director del Programa Maestría en Pedagogía

DIEGO ALEXANDER RODRÍGUEZ ORTIZ

Universidad Mariana

La ciudad

Asunto: Aceptación de la solicitud del consentimiento informado para efectuar investigación con estudiantes de 10 y 11 grado.

Cordial saludo.

Yo, JUAN CARLOS MUÑOZ ORDOÑEZ, en calidad de Rector de la Institución Educativa Municipal Obonuco, como respuesta a la solicitud de las estudiantes de Maestría en Pedagogía de la Universidad Mariana DIANA VANESSA MORA ROSERO y DIANA CAROLINA VALVERDE GOMEZ, autorizo que se realice el proceso de investigación desde el inicio hasta la finalización del mismo, el cual se titula: *“Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario”*.

Atentamente,



JUAN CARLOS MUÑOZ ORDOÑEZ

C.C. No. 15.813.793

Rector

“EDUCACION PARA LA VIDA”

San Juan de Pasto, Corregimiento de Obonuco

E-mail: iemobonuco@gmail.com - Contactos: 3214628881 – 3217593012 - 3215580307

Anexo B *Formato de consentimiento informado*

**UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, _____ identificado (a) con D.I. _____ padre, madre y/o acudiente del estudiante _____ del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento: Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir **voluntariamente** si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación: Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación: Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación

Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad: Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes: Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación: El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios: Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que “La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, “las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

D.I

**UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, _____ identificado (a) con D.I. _____ padre, madre y/o acudiente del estudiante _____ del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento: Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir **voluntariamente** si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación: Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación: Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la

investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad: Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes: Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación: El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios: Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que “La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, “las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Olona Consuelo Jajoa identificado (a) con D.I. 37088070 padre, madre y/o acudiente del estudiante Karen Baneza Jajoa del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que “La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, “las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Olona Jajoa
D.I. 37088070

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Rosalba Yaqueno Luna identificado (a) con D.I. 59653454 padre, madre y/o acudiente del estudiante Paisy Cayana Cachala Yaqueno del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Rosalba Yaqueno Luna
D.I. 59653454

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Edis Madeley Perez Carreño identificado (a) con D.I. 20 462 818 JN2 padre, madre y/o acudiente del estudiante Anais Teresi Diaz Perez del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA



D.I.

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, KATHERINA OLIVIANA AYOBADE SOLARTE identificado (a) con D.I. 1085291378 padre, madre y/o acudiente del estudiante Laura Sofía Pozo Andrade del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarlo a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B, en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

D.I. 1085291378

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Jaidy Adicancy identificado (a) con D.I. 1085255631 padre, madre y/o acudiente del estudiante Karen Juliana Reina del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Jaidy Adicancy
D.I. 1085255631

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Jane Liliana Gelpud identificado (a) con D.I. 1004338189 padre, madre y/o acudiente del estudiante Jemy Rocio Botna G del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Jane Gelpud
D.I. 1004338189

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Mario Fernando Figueroa Montenegro identificado (a) con D.I. 99387605 padre, madre y/o acudiente del estudiante Juan Alejandro y Mario Fernando del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

MARIO FIGUEROA
D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Germán Muñoz Rabón identificado (a) con D.I. 108125704 padre, madre y/o acudiente del estudiante Heidy Rabón Gamba del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

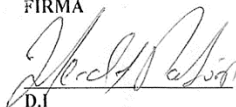
Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA


D.I.

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Yudi Nañez identificado (a) con D.I. 1085296234 padre, madre y/o acudiente del estudiante Elin Johana Achicanoy Nañez del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Yudi Nañez
D.I. 1085296234

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Sandra Hernandez identificado (a) con D.I. CC 108528673 padre, madre y/o acudiente del estudiante Juan Alexander Solarte del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Sandra Hernandez
D.I. 108528673

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, ANA MILA ACHICEROY BOJICA identificado (a) con D.I. 7-085958032 padre, madre y/o acudiente del estudiante Leidy Johana Pincho Achicero del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarlo a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

ANA Achicero
D.I. 7-085958032

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Ximena Villota Fajardo identificado (a) con D.I. 36932153 padre, madre y/o acudiente del estudiante Valery Stephanie Mejia V. del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarlo a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.


Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decidí participar en esta investigación.

FIRMA


DA

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Diana Paola Ibañez Rosas identificado (a) con D.I. 1.093.253649 padre, madre y/o acudiente del estudiante Ariela Valeria Pinzon Ibañez del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarlo a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Diana Paola Ibañez Rosas
D.I. 1.093.253649

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Amorinda identificado (a) con D.I. 87248576 padre, madre y/o acudiente del estudiante Juan David Espina Condor del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Amorinda
D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Diana Paola Inzo Rosas identificado (a) con D.I. 1.005.258649 padre, madre y/o acudiente del estudiante Angela Valeria Pinzon Inzo del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendi su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Diana Paola Inzo Rosas
D.I. 1.005.258649

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Ana Swirey Sanchez Romero identificado (a) con D.I. 1610004189 padre, madre y/o acudiente del estudiante Edgardo Felipe Caicedo Sanchez del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Ana Sanchez
D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Viviana Montánchez identificado (a) con D.I. 1085 957 762 padre, madre y/o acudiente del estudiante Valeyn Ortega del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Viviana Montánchez
D.I. 1085 957 762

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, María Zonia Heneses identificado (a) con D.I. 59856699 padre, madre y/o acudiente del estudiante Leidy Carolina Pinta H. del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que “La expresión “principios éticos básicos” se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, “las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA María Heneses

59856699

D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Jaime Mauricio Urbino Pantoja identificado (a) con D.I. 1085252356 padre, madre y/o acudiente del estudiante Johana Mariana Maiguel del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Jaime Mauricio Urbino Pantoja
D.I. 1085252356

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Luz Marina Gómez identificado (a) con D.I. 1688284332 padre, madre y/o acudiente del estudiante Angie Carolina Cabeza Gómez del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica.

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Zoraida Achicanoy Gomez identificado (a) con D.I. 36950 939 padre, madre y/o acudiente del estudiante Brayan Buestaquillo Achicanoy del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Zoraida A. G
D.I. 36950239

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, DEISSY MAYAG LÓPEZ identificado (a) con D.I. 1085 288 120 padre, madre y/o acudiente del estudiante NICOLLE JOHANA FAYARDO del grado once de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarlo a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que "La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, "las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA

Deissy Mayag

D.I

UNIVERSIDAD MARIANA - FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario.

Yo, Johana Ximena Cabrera Paredes identificado (a) con D.I. 1085249676 padre, madre y/o acudiente del estudiante Danna Giselle Eraso Cabrera del grado decimo de la Institución Educativa Municipal Obonuco expreso de manera autónoma, libre y responsable mi voluntad para participar de la presente investigación arriba mencionada y que se me ha dado la siguiente información:

Propósito de este documento:

Se le entrega el documento para ayudarle a comprender las características de la investigación, de tal forma que usted pueda decidir voluntariamente si desea participar o no. Este documento es para que usted tenga un buen entendimiento de la investigación.

Importancia de la investigación:

Las Instituciones de Educación Superior y de otros niveles educativos están interesadas en la cualificación pedagógica como uno de los objetivos prioritarios de la organización y así asumir con responsabilidad las demandas sociales tanto en su contexto interno como externo. El realizar la investigación con su participación usted se enriquece y por ende la Institución interesada en la investigación.

Tiempo de permanencia en la investigación:

Si bien es cierto que se inicia con unas actividades mediante las cuales se aborda la temática de la investigación como son Las líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategia de prevención del abandono universitario. Usted participará en la investigación con el acompañamiento a unas prácticas pedagógicas acorde con esta tendencia pedagógica durante el periodo comprendido entre febrero del 2024 a diciembre del 2024.

Confidencialidad:

Su identidad estará protegida, durante todo el estudio solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación. La información obtenida será guardada hasta el tiempo del análisis e interpretación de la información. No se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la Unidad Educativa. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores y los auxiliares de la investigación mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos.

Derechos y deberes:

Usted no tendrá que hacer gasto alguno durante la participación en la investigación y en el momento que lo considere podrá solicitar información sobre sus resultados a las responsables de la investigación. Como beneficio de esta participación tendrá la oportunidad de mejorar su práctica pedagógica

Responsables de la investigación

El estudio será dirigido por Diana Vanessa Mora Rosero y Diana Carolina Valverde Gómez estudiantes de maestría de la Universidad Mariana en Pasto, Colombia y asesorado por Ana María Castillo Bazante. En el caso de alguna inquietud por favor llamar al teléfono 3146892219 – 3164325954 de Pasto –Nariño.

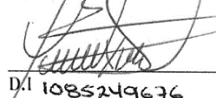
Riesgos y beneficios

Según el Informe Belmont en el literal B., en referencia a los principios éticos básicos, se contempla que “La expresión "principios éticos básicos" se refiere a aquellos criterios generales que sirven como base para justificar muchos de los preceptos éticos y valoraciones particulares de las acciones humanas. Entre los principios que se aceptan de manera general en nuestra tradición cultural, tres de ellos son particularmente relevantes para la ética de la experimentación con seres humanos: Los principios de respeto a las personas, de beneficencia y de justicia y en el artículo 11 de la Resolución 08430, se mencionan, “las entrevistas los cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta.

La investigación se realizará con los principios exigidos por la ética en investigación, tales como: beneficencia, justicia, comprensión y confidencialidad de la información, participación voluntaria, entre otros. Por lo anterior, este trabajo de investigación se considera sin riesgo, así mismo se garantiza que los resultados de la investigación no serán utilizados para intereses de las Entidades Educativas.

Declaro que he leído este documento en su totalidad y que entendí su contenido e igualmente, que pude formular las preguntas que consideré necesarias y que éstas me fueron respondidas satisfactoriamente. Por lo tanto, decido participar en esta investigación.

FIRMA



D.I. 1085249676

Anexo C Auto informe con Escala Likert para estudiantes

Universidad Mariana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía

Estructura para un Autoinforme con Escala Likert para Estudiantes

Motivación: Usted participa como estudiante en la investigación de líneas de acción pedagógica de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategias de prevención del abandono universitario; por esta razón se lo invita a responder libremente sobre cada una de las afirmaciones relacionadas con la investigación en este año 2024. Sus aportes son de mucho valor en la investigación que se realiza” . (D’ Ancona, 2001)

Instructivo. A continuación, usted encuentra una serie de afirmaciones en relación con las variables/categorías que se desprenden de los objetivos propuestos en la investigación. Sus respuestas benefician tanto a la Maestría en pedagogía de la Universidad Mariana, a nosotros como investigadoras y a su institución educativa. Por favor responder todos los ítems de forma clara y concreta.

A continuación, va a leer una serie de afirmaciones. Nos gustaría que nos dijera (para cada una de ellas), seleccionando una sola afirmación, si está muy de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, o muy en desacuerdo.

#	Variables/Categorías	Subvariables/Sub-categorías
1	Capacidades de autorreflexión o intrapersonales (consigo mismo)	1.1. Autoconocimiento (Conocernos, entendernos y confiar en nosotros mismos/AC) 1.2 Autorregulación (Usar con eficacia nuestras emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes/AR)

Afirmaciones	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Entiendo cómo pueden otras personas influir en la toma de decisión de mi vida personal y mi vida universitaria (ACAP)	1	2	3	4	5
Enfrento los desafíos académicos del trayecto escolar a la vida universitaria, sabiendo que estaré con mayor capacidad al superarlos (ACA)	1	2	3	4	5
Presto atención a como mi mente y cuerpo reaccionan ante una emoción en la vida escolar al pasar a la universitaria (ACR)	1	2	3	4	5

Renuncio a gratificaciones inmediatas en el paso del colegio a la vida universitaria para lograr metas mayores en el futuro (ARG)	1	2	3	4	5
Manejo mis emociones acerca del tránsito a la vida universitaria, usando lo que dice mi interior (ARME)	1	2	3	4	5
Acepto la frustración que me daría, si al pasar de la vida escolar a la vida universitaria, no me admiten, escogiendo otra alternativa de estudio. (ARTF)	1	2	3	4	5

#	Variables/Categorías	Subvariables/Sub-categorías
2	Capacidades interpersonales (construir relaciones positivas con los demás)	2.1. Conciencia social (Entender los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás/CS) 2.2. Relación con los demás (comprender y escuchar a los demás de forma asertiva y constructiva/RCD)

Afirmaciones	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Considero las expectativas, información y sentimientos de los demás antes de juzgar el paso de la vida escolar a la vida universitaria (CST)	1	2	3	4	5
Me pongo en el lugar de los compañeros que no han sido admitidos a la universidad (CSE)	1	2	3	4	5
Animo a los compañeros/as que no ha logrado ingresar a la vida universitaria (CSCP)	1	2	3	4	5
Concentro mi atención en lo que otros me quieren decir y mostrarme acerca del paso de la vida escolar a la vida universitaria (RCDE)	1	2	3	4	5
Considero las opiniones de otros acerca del paso a la vida universitaria (RCDE)	1	2	3	4	5

Manejo el conflicto con las demás personas, identificando lo que hice mal y cómo lo corrijo (RCDC)	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

#	Variables/Categorías	Subvariables/Sub-categorías
3	Capacidades necesarias para asumir desafíos	3.1. -Trazar y conseguir metas (TD): Desarrollo perseverante de metas a corto, mediano y largo plazo 3.2. Tomar decisiones responsables (TDR): Asumir responsablemente y generar bienestar y calidad de vida.

Afirmaciones	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Uso mi mentalidad de crecimiento para alimentar mi motivación para pasar de la vida escolar a la vida universitaria (DDML)	1	2	3	4	5
Me Preparo para enfrentar los retos que supone terminar el grado once para pasar a la vida universitaria (DDP)	1	2	3	4	5
Identifico lo que hacen los demás y las estrategias para afrontar el paso de la vida escolar a la vida universitaria (DDE)	1	2	3	4	5
Imagino explicaciones nuevas, diferentes y únicas al comentar sobre el paso del grado once a la universidad (TRC)	1	2	3	4	5
Identifico y cuestiono lo que hacen los demás y tomo decisiones propias cuando comentan el paso del grado once a la universidad (TRCR)	1	2	3	4	5
Reconozco que al hablar del paso de la vida escolar a la universidad no he tomado las mejores decisiones para seleccionar la carrera profesional. (TRR)	1	2	3	4	5

4. Proponer un plan de prevención del Plan de prevención para evitar abandono 4.1. Estrategias de acompañamiento
 paso de la vida escolar a la vida universitario escolar
 universitaria para evitar el abandono
 escolar

Afirmaciones	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Maneja la institución educativa algún programa de acompañamiento pedagógico para el paso de la vida escolar a la universidad	1	2	3	4	5
Conoce de un programa que disponga la institución educativa para promover las competencias socioemocionales para pasar de grado once a la universidad	1	2	3	4	5
Utiliza mensualmente su institución educativa actividades de acompañamiento para prevenir abandono escolar y el paso a la universidad	1	2	3	4	5
Apoya la institución educativa con orientaciones institucionales para fortalecer las competencias socioemocionales para evitar la frustración de llegar a la vida universitaria	1	2	3	4	5

Posee la institución un programa de orientación vocacional en convenio con universidades de la región que promueva la oferta académica y sus características	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Fuente: Adaptado de la (Mejía, et, al, 2009). Programa de Educación Socioemocional- Paso a Paso. Guía del docente. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento-Banco Mundial. Oficina Lima, Perú; Segunda Edición y del Inventario del Cociente emocional (EQ-i: YV, Emotional Quotient Inventory: Youth Versión; Bar-On y Parker, 2000; Bisquerra, 2009).

Anexo D Encuesta cualitativa para estudiantes

Encuesta cualitativa

Proyecto: Líneas de acción de una pedagogía para el desarrollo socioemocional de estudiantes Jóvenes de Educación Media y Rural como estrategias de prevención del abandono universitario

Tipo de encuesta cualitativa¹

La encuesta cualitativa es el estudio de la diversidad (no de la distribución) en una población. Sorprende que el término *encuesta cualitativa* (o la alternativa *encuesta de diversidad*) es casi inexistente tanto en libros de texto sobre la metodología general de investigación social. Esta técnica de la encuesta cualitativa, utiliza un cuestionario cualitativo que requiere un cuidadoso proceso que procure de manera esencial contemplar los aspectos de las preguntas y los propósitos de la investigación. Por favor, responda en no más de tres renglones por cada pregunta.

Aspecto i: autorreflexión o capacidades intrapersonales (Consigno mismo)

Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo influyen otras personas en la toma de decisión del paso del colegio a la universidad?

- ¿Cómo enfrentaría los desafíos académicos en el paso de la vida del colegio a la vida en la universidad? _____

¹ Concepto de la técnica de la encuesta cualitativa, que como lo expresa Jansen (2012) “mientras que la encuesta estadística analiza frecuencias de las características de los miembros de una población, la encuesta cualitativa analiza la diversidad de las características de los miembros dentro de una población” (p.39). Jansen Harrie (2012). Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. Paradigmas, 4, 39-72.

- ¿Cómo reaccionaría emocionalmente al culminar una etapa en el colegio y pasar a la universidad? _____

- ¿Qué piensa, cuando le ofrecen gratificaciones en el paso del colegio a la vida universitaria?

- ¿De qué manera están preparados académica y emocionalmente para afrontar el paso del colegio a la vida universitaria? _____

Aspecto II: capacidades interpersonales (Relaciones positivas con los demás)

Preguntas orientadoras:

- ¿Por qué tiene en cuenta las expectativas, la información y sentimientos de los demás antes de decidir sobre el paso a la vida universitaria? _____

- ¿Qué siente cuando sus compañeros le cuentan que no han logrado pasar a la vida universitaria? _____

- ¿Qué estrategias utilizaría para apoyar a un compañero que no fue admitido en la universidad? _____

- ¿Cómo reacciono, cuando existe presión por los compañeros, por resistirse a pasar del colegio a la universidad? _____

- ¿Qué corregiría de lo realizado en el colegio, que no quisiera repetir en la universidad? _____

Aspecto III: Desafíos

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué metas se trazaría al ingresar a la universidad que dejó de hacer en el colegio? _____

- ¿Qué retos se ha propuesto cuando ingrese a la universidad? _____

- ¿Qué imitaría de sus compañeros que ya están en la universidad para evitar el abandono universitario? _____

- ¿Que reconoce de positivo o de negativo al terminar su vida escolar e iniciar en la vida universitaria? _____

- ¿Cómo lo motivaron y qué estrategias implementaron en el colegio para evitar el abandono en los estudios universitarios? _____

Gracias por su disponibilidad de tiempo

Anexo E Juicios de expertos con soportes de Excel adjuntos a este archivo

1. Juicio de experto 1.

- Cuestionario de Autoinforme con escala Likert, se adjunta el Excel de evaluación y otros soportes en Excel

Juicio de experto por	Abel Antonio Díaz Castellar
Experiencia docente	9 años
Nivel académico	Doctorado
Fecha	31-03-2024



Firma del evaluador

Observaciones generales, una vez evaluado los ítems por variable y subvariable: Considerar los cambios sugeridos en el formato Excel, en las preguntas asociadas a cada variable de estudio

- Cuestionario de Encuesta Cualitativa

Criterios de evaluación juicio de experto

Aspectos generales	Sí	No	Observaciones
¿El instrumento es claro y preciso con la categoría a estudiar?	X		
¿Las preguntas son suficientes para recoger la información? En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas a añadir o eliminar	X		<p>En las preguntas:</p> <p>¿Consideran que están preparados académica y emocionalmente para afrontar el paso del colegio a la vida universitaria?</p> <p>¿Tengo en cuenta las expectativas, la información y sentimientos de los demás antes de decidir sobre el paso a la vida universitaria?</p> <p>¿Considera que lo motivaron en el colegio para evitar el abandono en la universidad?</p> <p>Falta agregar: explique porqué o de qué manera?, para que dichas preguntas no queden dicotómicas</p>

¿El instrumento da la debida relevancia a las categorías y subcategorías que se quieren estudiar? **X**

Juicio

Aplicable

No aplicable

Aplicable realizando cambios **X**

Juicio de experto por Abel Antonio Diaz Castellar

Experiencia docente 9 años

Nivel académico Doctorado

Fecha 31-03-2024



Firma del evaluador

Observaciones generales: Realizar los ajustes sugeridos

2. Juicio de experto 2.

- Cuestionario de Autoinforme con escala Likert, se adjunta el Excel de evaluación y otros soportes en Excel

Juicio de experto por	Fabio Estupiñan Gómez
Experiencia docente	14 años de experiencia docente en instituciones de educación superior, asimismo, experticia en temas investigativos desde la coordinación de investigaciones de una universidad.
Nivel académico	Doctor en Ciencias de la Educación con énfasis en investigación
Fecha	Abril 10 de 2024



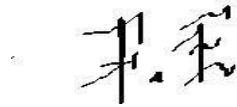
Firma del evaluador

Observaciones generales, una vez evaluado los ítems por variable y subvariable: En general, el instrumento se articula correctamente con los objetivos y variables.

- Cuestionario de Encuesta Cualitativa

Criterios de evaluación juicio de experto

Aspectos generales	Sí	No	Observaciones
¿El instrumento es claro y preciso con la categoría a estudiar?	X		Es acorde con los objetivos y la metodología
¿Las preguntas son suficientes para recoger la información? En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas a añadir o eliminar	X		Aunque se sugiere una pregunta relacionada a: contemplar qué tipo de actividades tuvo el estudiante en la institución educativa, de este modo, articular con las estrategias de prevención derivadas de este estudio.
¿El instrumento da la debida relevancia a las categorías y subcategorías que se quieren estudiar?	X		
Juicio			
Aplicable	X		
No aplicable			
Aplicable realizando cambios			
Juicio de experto por	Fabio Estupiñan Gómez		
Experiencia docente	14 años de experiencia docente en instituciones de educación superior, asimismo, experticia en temas investigativos desde la coordinación de investigaciones de una universidad.		
Nivel académico	Doctor en Ciencias de la Educación con énfasis en investigación		
Fecha	Abril 10 de 2024		




Firma del evaluador

Observaciones generales: Las preguntas complementan al otro instrumento y están muy bien estructuradas. Se deja a criterio si se tiene en cuenta incluir la pregunta sugerida.

3. Juicio de experto 3.

- Cuestionario de Autoinforme con escala Likert, se adjunta el Excel de evaluación y otros soportes en Excel

Juicio de experto por	Oscar Valverde Riascos
Experiencia docente	40 años
Nivel académico	Doctorado
Fecha	10-04-2024

DocuSigned by:

5B98C3063ADD495...

Firma del evaluador


El instrumento fue evaluado en el Excel adjunto, en el cual se hizo la evaluación y las observaciones correspondientes, que se requiere revisar y ajustar el autoinforme, pero en general es bueno la forma como se ha construido en relación con el problema, objetivos y diseño metodológico.

- Cuestionario de Encuesta Cualitativa

Criterios de evaluación juicio de experto

Aspectos generales	Sí	No	Observaciones
¿El instrumento es claro y preciso con la categoría a estudiar?	X		
¿Las preguntas son suficientes para recoger la información? En caso de ser negativa su respuesta, sugiera algunas preguntas a añadir o eliminar	X		Se solicita revisar las afirmaciones o ítems señalados en los instrumentos para mejor comprensión del estudiante.
¿El instrumento da la debida relevancia a las categorías y subcategorías que se quieren estudiar?	X		
	Juicio		
Aplicable	X		
No aplicable			
Aplicable realizando cambios			

Juicio de experto por	Oscar Valverde Riascos
Experiencia docente	40 años
Nivel académico	Doctorado
Fecha	10-04-2024

DocuSigned by:

5B98C3063ADD495...

Firma del evaluador

Observaciones generales: Efectuar los ajustes a los ítems señalados de la categoría o variable señaladas. Las demás categorías o variables son apropiadas.
