

Editores

Sandra Milena Carrillo Sierra Belcy

Yajaira Sanabria Herrera

Valmore José Bermúdez Pirela

Jhon Franklin Espinosa Castro

Actores en la educación:

una mirada desde la psicología educativa

Actores en la educación:

una mirada desde la psicología educativa

Editores

Sandra-Milena Carrillo-Sierra

Belcy Yajaira Sanabria-Herrera

Valmore José Bermúdez-Pirela

Jhon-Franklin Espinosa-Castro

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa

Editores

Sandra Milena Carrillo Sierra
Bely Yajaira Sanabria Herrera
Valmore José Bermúdez Pirela
Jhon Franklin Espinosa Castro

Autores

© Sandra-Milena Carrillo-Sierra
© Sanabria-Herrera, Bely
© Rivera-Porras, Diego
© Forgiony-Santos, Jesús
© Yurley-Karime Hernández-Peña
© Bonilla-Cruz, Nidia-Johanna
© Mazuera-Arias, Rinav
© Torrado R., Javier L.
© Yahir-Enrique-Julio-Hoyos
© Laura-Nataly Roa-Arenales
© Orduz, Frank S
© María-José Villamizar-Novoa
© María Fernanda Ramírez Ibarra
© María Fernanda Angarita Ortiz
© José Ignacio Ruiz Pérez
© Oscar Fernando Acevedo Arango
© Yessica Tatiana Trigos Carrascal
© Laura Juliana Castro Cuta
© Martha Isabel Ferrer Jácome
© Daniela González González Gómez
© Karen Julieth Medina Torres
© Jessica Paola Rodríguez Támara
© Diva Zafra Jaimes Parada
© Henry de Jesús Gallardo Pérez
© Andrés Ricardo Mora Ortiz
© Lilibeth Dayana Gómez Machado
© Diosa María Barrios Barrios
© Karen Daniela Rodríguez Viloria
© Lorena Cárdenas Cáceres
© Yandry Tatiana Rojas Sánchez
© Ingrid Julieth Duran Zambrano
© Dattsy Alexandra Rodríguez Navas
© Sayde Johanna García Sánchez

Nombre del proyecto que deriva el libro

Familia-escuela: Representaciones sociales de padres y docentes sobre la función educativa.

Actitudes, conocimientos, prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva en la ciudad de Cúcuta-Colombia.

Facultades

Ciencias jurídicas y sociales

Grupo de investigación:

Altos Estudios de Frontera (ALEF), Universidad Simón Bolívar, Colombia
Desarrollo Humano, Educación y Procesos Sociales, Universidad Simón Bolívar, Colombia

Impreso en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Ediciones Universidad Simón Bolívar. Carrera 54 No. 59-102
<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/> dptpublicaciones@unisimonbolivar.edu.co
Barranquilla y Cúcuta

ISBN: 978-958-5533-40-0

Producción Editorial

Conocimiento Digital Accesible.

Urbanización San Benito, vereda 19. Municipio Santa Rita del Estado Zulia- Venezuela. Apartado postal 4020. Teléfono: +582645589485, +584143622307, +584246361167.
Correo electrónico: marybarroso27@gmail.com, escobarlisa11@gmail.com

Octubre del 2018

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa / editores Sandra Milena Carrillo Sierra, Bely Yajaira Sanabria Herrera, Valmore José Bermúdez Pirela, Jhon Franklin Espinosa Castro; Diego Rivera-Porras [y otros 30] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018.

287 páginas;tablas; 16 x 24 cm

ISBN:978-958-5533-40-0

1. Psicología educativa -- Colombia 2. Posconflicto -- Aspectos psicosociales -- Colombia 3. Aprendizaje -- Aspectos psicológicos 4. Interacción cultural 5. Familia -- Aspectos psicológicos I. Carrillo-Sierra,Sandra-Milena, editor-autor II. Sanabria-Herrera, Bely, editorIII.Valmore José Bermúdez Pirelaeditor IV, Jhon Franklin Espinosa Castroeditor V. Rivera-Porras, Diego VI. Forgiony-Santos, Jesús VII. Hernández-Peña, Yurley-Karime VIII. Bonilla-Cruz, Nidia-Johanna IX. Mazuera-Arias, Rina X. Torrado R., Javier L.XI. Julio-Hoyos, Yahir-Enrique XII. Roa-Arenales, Laura-NatalyXIII.Orduz, Frank S. XIV. Villamizar-Novoa, María-José XV. Ramírez Ibarra, María Fernanda XVI. Angarita Ortiz, María Fernanda XVII. Ruiz Pérez, José Ignacio XVII. Acevedo Arango, Oscar Fernando XIX.Trigos Carrascal, Yessica Tatiana XX. Castro Cuta, Laura Juliana XXI. Ferrer Jácome, Martha IsabelXXII. González Gómez, Daniela González XXIII. Medina Torres, Karen Julieth XXIV. Rodríguez Támara, Jessica Paola XXV. Jaimes Parada, Diva Zafra XXVI. Gallardo Pérez, Henry de Jesús XXVII. Mora Ortiz, Andrés Ricardo XXVII. Gómez Machado, Lilibeth Dayana XXIX. Barrios Barrios, Diosa María XXX. Rodríguez Viloria, Karen Daniela XXXI. Cárdenas Cáceres, Lorena XXXII. Rojas Sánchez, Yandry Tatiana XXXIII. Duran Zambrano, Ingrid Julieth XXXIV. Rodríguez Navas, Dattsy Alexandra XXXV. García Sánchez, Sayde Johanna XXXVITit.

370.15A188 2018 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 21ª edición

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

Como citar este libro

Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (2018). *Actores en la educación: una mirada des de la psicología educativa*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Parte II.

Encuentros y desencuentros entre actores educativos

6

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE PRIMARIA

Daniela González Gómez¹⁹ y Sandra-Milena Carrillo-Sierra²⁰

¹⁹Psicóloga - Universidad Simón Bolívar (USB), Colombia. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: dannii_gmz@hotmail.com, d_gonzalez@umisimon.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8179-7095>

²⁰Magíster en Desarrollo Educativo y Social - Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Colombia. Especialista en Gerencia Social - Universidad Simón

Bolívar (USB), Colombia. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: scarillo@umisimonbolivar.edu.co, samdranimics@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9848-2367>.

Palabras clave

Inteligencia emocional, emoción, inteligencia, docentes.

Resumen

La investigación tuvo por objetivo describir los niveles de inteligencia emocional (IE) en los docentes de primaria de un colegio público de Cúcuta, lo cual permite conocer si los docentes se encuentran formados en el manejo de sus emociones. Para esto, se usó una metodología de enfoque cuantitativa de diseño no experimental, instrumento de recolección de datos Trait-Meta Mood Scale-24 (TMMS-24), corresponde a un cuestionario de 24 ítems, dividido en 3 dimensiones (atención emocional, claridad emocional y reparación emocional), según las dimensiones anteriormente mencionadas se analizaron los datos con SPSS. La población 58 docentes de primaria, de los cuales 46 docentes participaron en la investigación. Se concluye que los docentes se perciben con buena capacidad para regular los estados emocionales. Además, presentan adecuados niveles de inteligencia emocional con respecto a las tres dimensiones evaluadas.

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Keywords

Emotional intelligence, emotion, intelligence, teachers.

Abstract

The research paper is aimed at describing the levels of Emotional intelligence (IE) in elementary teachers of a public school in Cúcuta. It allowed teachers to find out if they are trained to manage their emotions. For this, a quantitative non-experimental design approach was used, data were collected through the Trait-Meta Mood Scale-24 (TMMS-24), which consisted of a 24-item questionnaire, divided into 3 dimensions: emotional attention, emotional clarity and emotional repair). The population consists of 58 primary school teachers, of whom 46 were chosen to conduct the research. The results obtained showed that the teachers presented adequate levels of Emotional intelligence.

Introducción

En la actualidad se ha dejado de lado la concepción de la educación como un instrumento para adquirir conocimientos y desarrollar habilidades cognitivas para convertirse en un espacio que favorece desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, el docente adquiere un papel fundamental dentro de la educación, ya que más que ser una gente proveedor de conocimientos, se convierte en un enfoque de enseñanza de habilidades socio-emocionales para los estudiantes (Rivera-Porras, 2017). Por tal razón, el docente debe poseer un nivel adecuado de Inteligencia emocional considerándose como la capacidad de identificar, expresar, asimilar y procesar las emociones propias y de los demás (Cabello, 2011).

La inteligencia emocional (IE) es definida como la capacidad de expresar, controlar y modificar las emociones en sí mismo y hacia los demás, sin la intención de acumular las emociones sino de dirigirlas (Cabello, ob. cit., 2011); esta inteligencia permite desarrollar habilidades utilizadas para enfrentar situaciones estresantes y problemáticas de la vida cotidiana y

el interés por ser estudiada ha venido incrementado en esta última década (Forgiony-Santos, 2017); algunas investigaciones han demostrado la vinculación entre las emociones y la salud, sosteniendo que las emociones y el organismo interactúan entre sí, produciendo reacciones químicas que pueden llegar a alterar el funcionamiento del sistema inmunológico y de los demás órganos a nivel físico y mental (Ortega, 2010). García, D. Aubeterre y Millán (2014), señalan que la mayoría de las enfermedades se dan en el ámbito laboral. Así mismo Extremera y Fernández (2004), señalan que el ejercicio docente presenta altos riesgos de enfermedad laboral. Por tal motivo, es necesario que los docentes tengan la habilidad de razonar, comprender y regular las emociones.

Las demandas que el docente debe suplir en su entorno laboral como manejo de conductas disruptivas en los estudiantes, el aumento de responsabilidades en el diseño de currículos, ser directores de grupo, entre otras; afectan considerablemente su salud física y mental y pueden comprometer de manera directa la calidad educativa, los procesos de aprendizaje y las relaciones entre los estudiantes y los demás miembros de la comunidad educativa.

Un estudio Nacional de enfermedades mentales en el año 2003 informó que una de cada 5 incapacidades es de origen psiquiátrico de las cuales el 19.3% correspondían a trastornos de ansiedad (Velandia, 2014). Por otro lado, en el 2007 la encuesta Nacional de condiciones de salud y trabajo evidenciaron que del 20 al 30% de las incapacidades se derivan de altos niveles de estrés. Así mismo, el ministerio de Educación Nacional para el año 2011 evidenció 5748 incapacidades por enfermedades como estrés y depresión (Velandia, ob. cit., 2014).

Las consecuencias de esta situación no solo afectan al docente ni a la institución en donde se encuentra trabajando, sino que también afecta de manera indirecta a los estudiantes y a pesar de que la IE es un área importante para el desarrollo integral y el bienestar de los docentes, la mayoría de ellos no están formados en el entrenamiento de sus emociones y esto puede perjudicar tanto su salud física y mental como su rendimiento laboral (Extremera y Fernández, 2004).

En docentes de primaria se hace más necesario el manejo de la IE, puesto que, se reconoce que existe una mayor incidencia en incapacidades por enfermedad en los docentes de primaria que aumentaron de un 6.77% hasta el 21.31% frente a los docentes de educación secundaria que aumentaron del 5,36% a un 9.53% (Esteve, 2005); además, el rol como docente implica formar a sus alumnos como personas integrales, resaltando que los estudiantes imitan las conductas de los adultos y el docente pasa a formar parte fundamental de este proceso ya que los estudiantes pasan la mayor parte del tiempo con el docente. Es vital que los maestros eduquen sus emociones y sean facilitadores del fortalecimiento de habilidades socioemocionales, Ibarrola (2016).

Inteligencia emocional

La literatura científica evidencia el interés y avances en la investigación y producción académica sobre IE (Jiménez y López-Zafra, 2009), se aborda la IE como interacción cognitivo emocional que favorece su desembovimiento en la sociedad (Salovey y Grewal, 2005). Para tener una mirada más amplia acerca de este constructo es importante analizar los conceptos que la componen: la emoción y la inteligencia.

Emoción

Emoción etimológicamente “moveré”, traduce del latín impulso (Schachter y Singer 1962). Del mismo modo, Palomero y Fernández (2001) definen la emoción como un estado afectivo intenso, de corta duración que se encuentra asociado a situaciones específicas e inmediatas, y que contiene un considerable contenido cognitivo. Para Bisquerra (2000, citado en Bisquerra, 2009) la emoción predisposición por la acción, respuestas al entorno. De igual manera, se considera que las emociones son estados internos que permiten la regulación de las interacciones de los individuos con el entorno y sus relaciones sociales. (Adolfhs, García-Echeverri, Hurtado-Olaya, Quintero-Patiño, Rivera-Porras y Ureña-Villamizar, 2018). Las emociones son subjetivas y reflejadas en la conducta gracias al sistema límbico (Mora, 2012).

Inteligencia.

Desde la época antigua se ha visto el interés del ser humano por dar explicación a los atributos del hombre; Zusne (1957) nos habla que las primeras personas en realizar estudios relacionados con la mente fueron Aristóteles y Platón y aunque aún no se tenía un concepto científico de inteligencia sus contribuciones fueron importantes.

Hoy en día no existe un concepto general de inteligencia, pero varios autores han dado diferentes conceptos entre ellos Antunes (2001) quien atribuye su origen a la unión de las palabras latinas *inter* = entre y *legere* = elegir o escoger, entendiendo la inteligencia como la formación de ideas a partir de la elección entre dos o más situaciones. Por otro lado, Trujillo y Rivas (2005) mencionan que la inteligencia es considerada como la capacidad general y única que cada persona tiene para aprender y razonar y que se puede medir a través de instrumentos estandarizados.

Hacia el constructo de inteligencia emocional.

En los apartados anteriores se hizo una revisión de los conceptos de emoción e inteligencia como bases fundamentales para el entendimiento del constructo de inteligencia emocional. A continuación, se presenta una revisión de los antecedentes de la inteligencia emocional que contribuyeron a su creación, así como sus orígenes y divulgación y por último la definición a partir de la teoría del modelo de habilidades desarrollado por Salovey y Mayer.

Precedentes de la IE.

Una de las primeras portaciones que contribuyeron al surgimiento del constructo de inteligencia emocional fue dada por los psicólogos Binet y Simon (1908), citado en (Mestre, Comunian y Comunian, 2007) que plantearon la existencia de dos tipos de inteligencia: la ideativa relacionada con las teorías psicométricas y la instintiva que funcionaba a través de los

sentimientos y se relacionaba más con la intuición que por la actitud mental (Mestre, Comunian y Comunian, 2007; Bonilla-Cruz, Forgiony-Santos y Rivera-Porras, 2017). Esta aportación permitió la idea de la existencia del uso inteligente de las emociones.

Más adelante, aparece el concepto de inteligencia social desarrollado por Thorndike (1920), definida como destreza para entablar y mantener relaciones humanas. Desde este punto de vista la inteligencia social posee una habilidad mental y una habilidad social que ayudan al desarrollo adaptativo de las personas con el ambiente.

Por otra parte, Leuner en 1966 (Citado por Fernandez y Extremera, 2015) utiliza por primera vez el término de inteligencia emocional, al sugerir que la droga LSD podría ayudar a superar los problemas emocionales de las mujeres que presentaban baja inteligencia emocional; sin embargo, no especifica bien a que se refiere con el término. Así mismo, Wayne Payne en 1985 (Citado por Fernandez y Extremera, ob. cit, 2015) lo utiliza en su tesis doctoral titulada *Un estudio de las emociones: el desarrollo de la inteligencia emocional* en donde analiza la relevancia que tiene las emociones y la inteligencia emocional durante los primeros años de vida.

Posteriormente, Greenspan interesado en estudiar el autismo, realiza estudios donde vincula la inteligencia y la emoción con el fin de optimizar las capacidades socio - adaptativas de los niños autistas (Mestres et al., 2007), asegurando que no se puede apartar lo cognitivo de lo afectivo puesto que las emociones ayudan a organizar y coordinar muchas de las funciones cerebrales y desempeñan un papel importante en el desarrollo de la inteligencia al servir de puente entre el deseo y el afecto.

Lo anteriormente mencionado, permite valorar la importancia de la primera infancia en el desarrollo de la inteligencia emocional (Suazo, 2006) y se reconoce el constructo inteligencia múltiples e inteligencia interpersonal como precursor para el constructo inteligencia emocional (Bonilla-Cruz, Forgiony-Santos y Rivera-Porras, 2017).

Origen y divulgación del constructo.

Hablando de origen y padres del constructo inteligencia emocional quienes concebían como habilidad para identificar y actuar con base la información afectiva del entorno.(Salovey y Mayer, 1990). No obstante, la divulgación del constructo fue por medio de la Publicación de Daniel Goleman en 1995. Es de resaltar que dicha publicación en primer lugar, promueve el interés por estudiar la inteligencia emocional evitando que este concepto se quedara en el olvido.

Sin embargo, tergiversa la idea original propuesta por Salovey y Mayer, lo cual genera que surjan numerosas publicaciones haciendo uso del término sin valides científica (Mestre, et al, 2007). Debido a esto, Mayer y Salovey consideraron necesario la publicación de un capítulo titulado ¿What is emotional intelligence?, (¿Qué es la inteligencia emocional?) donde reformulan el concepto de inteligencia emocional enfatizando sobre los aspectos cognitivas y definiéndola como: habilidad reconocimientos y regulación emocional (MayerySalovey,2007),

Modelo de Inteligencia Emocional.

En la actualidad se pueden distinguir entre dos modelos: Los modelos mixtos o de rasgos, que comprenden dimensiones de la personalidad y capacidad de automotivación en conjunto con las habilidades emocionales (Fernández, Extremera y Ramos 2003) y los modelos de habilidad o capacidad mental, que conceptualizan la habilidad cognitiva favorecedora del procesamiento de información emocional (Belmonte,2013; Hurtado-Olaya, García-Echeverri, Rivera-Porras y Forgiony-Santos, 2018). Para fines de esta investigación, este apartado se centrará en los modelos de habilidades, analizando el modelo original y el modelo reformado de Salovey y Mayer.

Modelo inicial de Salovey y Mayer 1990.

A comienzos de los años 90 Salovey y Mayer presentan el modelo

definiendo categorías:

Evaluación y expresión de la emoción. Esta categoría esta subdividida en apreciaciones hacia uno mismos y hacia los demás, teniendo en cuenta el comportamiento verbal y no verbal. En primera instancia se debe entender que es lo que se siente y ser capaz de comunicarlo con palabras o de manera no verbal, y ubicarse emocionalmente en la condición o sentir del otro. (Salovey y Mayer,1990).

Utilización de la emoción. En esta categoría enfatizan que el conocimiento de las emociones proporciona la habilidad de resolver los problemas y adaptarse a las situaciones. Se encuentra subdividida en cuatro componentes: planificación flexible, pensamiento creativo, atención dirigida y motivación. Regulación de la emoción. Se comprende como la habilidad que poseen las personas para gestionar los estados emocionales y al igual que la primera categoría, esta subdividida en apreciaciones hacia uno mismo y hacia los demás; es decir, que la persona es capaz de controlar las emociones propias, así como la de los demás.

A pesar de que este primer modelo fue importante para el constructo de IE, generó fuertes críticas ya que la falta de claridad (Belmonte, 2013). Para corregir esto y alejarse de otras propuestas psuedo-científicas se reformula el modelo original asociando la IE con la destreza de gestionar las emociones y el uso de dichas emociones para facilitar el pensamiento (Mayer y Salovey, 2007), evitando incluir particularidades personales como los factores de personalidad y el autoconcepto.

Modelo reformulado de Salovey y Mayer.

El modelo reformulado IE está compuesta por dos áreas, el área experiencial y el área estratégica que se subdividen en cuatro ramas establecidas jerárquicamente que abarcan desde las habilidades más básicas a las más complejas (Belmonte, 2013).

El área experiencial está formada por la habilidad de percibir, responder y manipular las emociones y se subdivide en las siguientes ramas:

Percepción emocional: reconocimiento de emociones propias y ajenas; así mismo, es capaz de expresar los sentimientos y reconocer la manifestación de la emoción no auténticas (Mayer y Salovey 2007, GuilyMestre, 2004). La percepción y la expresión de las emociones va mejorando con la práctica y con la maduración biológica, mientras que la habilidad de reconocer las emociones a través de las expresiones faciales se considera innata (Ekman, 1993). Facilitación emocional del pensamiento: corresponde a las respuestas cognitivas generadas por las emociones, esta implicada la gestión de las emociones para no nublar el sistema cognitivo alterando el pensamiento (Mayer y Salovey, 2007; Carrillo-Sierra, Rivera-Porras, Forgiony-Santos, Bonilla-Cruz y Montánchez-Torres, 2018).

Por otro lado, se encuentra el área estratégica que abarca las ramas de comprensión y regulación emocional. En cuanto a la comprensión emocional: corresponde a los significados emocionales, que construimos desde la infancia que permite racionalizar sobre las similitudes y diferencias de los acontecimientos que despiertan respuesta emocionales en los propios sujetos o en otros, una vez, reconocida la información emocional tiene participación la regulación emocional entendida como la encargada de moderar o mediar entre las emociones placenteras y desagradables (Meyer y Salovey, 2007, Pineda, 2012).

Materiales y métodos

Diseño investigativo.

La investigación está orientada bajo el paradigma cuantitativo, ya que busca la medición numérica y el análisis estadístico de las dimensiones de la inteligencia emocional de acuerdo con lo expuesto por Palella y Martins (2012) la metodología cuantitativa “requiere el uso de instrumentos de medición y comparación, que proporcionan datos cuyo estudio necesita la aplicación de modelos matemáticos y estadísticos (p.46)”. El diseño es no experimental y tipo de campo, por lo que no se pretende alterar ni manipular la variable a describir, se observa el fenómeno tal y como se presentan en su contexto real y la recolección de los datos se realiza en el contexto donde ocurren los hechos. Así mismo, se desarrolla bajo un nivel descriptivo -

transversal, caracterizando la inteligencia emocional de los docentes con el fin de establecer su comportamiento, midiendo la variable a través de un test en un único momento; En este nivel de investigación se interpreta las realidades de un hecho midiendo de forma independiente las variables y analizando su interacción en un momento dado (Palella y Martins, ob. cit., 2012).

Población y muestra.

Según Palella y Martins ob. cit., (2012), definen población como un “conjunto de unidades de las que se desea obtener información y sobre las que se van a generar conclusiones. La población puede ser definida como el conjunto finito o infinito de elementos, personas o cosas pertinentes a una investigación” (p.105). Teniendo en cuenta lo anterior, la población de la investigación es finita y consta de 58 docentes de primaria de un colegio público de Cúcuta de los cuales se escogieron al azar 46 docentes como muestra a través de muestreo aleatorio simple.

Para establecer la muestra se utilizó la fórmula planteada por Palella y Martins para poblaciones finitas, teniendo en cuenta un margen de error del 7%.

Instrumentos y técnicas.

La técnica seleccionada para la recolección de datos, corresponde a un cuestionario auto diligenciado que según Monje (2011) consiste en un formato diligenciado de forma escrita por los mismos sujetos de la investigación, el cual tiene la ventaja de disminuir los sesgos ocasionados por la presencia del investigador; asimismo, facilita el análisis y disminuye los costos de la aplicación.

Como instrumento se utilizó la escala TMMS-24 versión reducida del TMMS-48 de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995), traducida al castellano por el grupo de investigación de Inteligencia Emocional de la Universidad Málaga, España Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, (2004, citado en Meis, 2015).

Esta escala está compuesta por tres dimensiones: atención emocional, la cual hace referencia a la capacidad de sentir y expresar las emociones y sentimientos de manera adecuada; claridad emocional, la cual hace énfasis en la comprensión de los estados emocionales y la reparación emocional, que consiste en la capacidad de regular correctamente los estados emocionales.

La escala contiene 24 ítems tipo Likert de 5 puntos (1=Nada de acuerdo, 2=Algo de acuerdo, 3=Bastante de acuerdo, 4=Muy de acuerdo y 5=Totalmente de acuerdo), 8 ítems por dimensión los cuales deben sumarse para obtener la puntuación y compararse con cada una de las tablas. Es importante resaltar que existen diferencias en la puntuación entre hombres y mujeres.

Validez y confiabilidad del instrumento.

Uribe y Gómez (2008) validaron el TMMS-24 para su aplicación en Colombia, determinando un Alpha de Cronbach, la cual arrojó un valor de 0.927, indicando un nivel alto de Confiabilidad. Los resultados de la consistencia interna para cada componente fueron de 0.90 para la atención emocional; 0.90 para la claridad emocional y 0.86 para reparación emocional demostrando así que la prueba puede ser aplicada en el territorio colombiano.

Resultados y discusión

Los resultados están organizados en tres (3) figuras según las dimensiones de la inteligencia emocional (Atención, Claridad y Reparación), los cuales se procesaron a través de frecuencia simple y porcentual utilizando la herramienta estadística SPSS versión 22.

El instrumento establece como criterio de análisis: para la dimensión de Atención valores mayores que 33 para hombres y 36 para mujeres indican alta presencia, valores entre 22 a 32 para hombres y 25 a 35 para mujeres adecuada presencia y valores inferiores a 21 para hombres y 24 para mujeres baja presencia de los indicadores; para la dimensión de Claridad valores mayores que 36 para hombres y 35 para mujeres indican alta presencia, valores entre 26 a 35 para hombres y 24 a 34 para mujeres adecuada presencia

y valores inferiores a 25 para hombres y 23 para mujeres baja presencia de los indicadores y para la dimensión de Reparación valores mayores que 36 para hombres y 35 para mujeres indican alta presencia, valores entre 24 a 35 para hombres y 24 a 34 para mujeres adecuada presencia y valores inferiores a 23 para hombres y mujeres baja presencia de los indicadores.

Así mismo, se presenta la distinción de puntuaciones entre hombres y mujeres en cada una de las dimensiones y, por último, se contrasta o se confirma lo sustentado teóricamente por los teóricos consultados. A continuación, se presentan las figuras con sus respectivas interpretaciones.

Tabla 1
Niveles de atención emocional.

Atención emocional	Frecuencia	Porcentaje
Baja	15	33
Adecuada	26	57
Alta	5	11
Total	46	100

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 1 se muestra que el 57% (n 26) de los docentes obtuvieron puntuaciones adecuadas en la dimensión de atención emocional, el 33% (n15) obtuvieron puntuaciones bajas y solo el 11% (n 5) obtuvieron puntuaciones altas. Este indicador debe mejorarse, ya que prestar poca o demasiada atención a las emociones puede afectar el estado emocional de los docentes asociados a la depresión o el estrés (López, 2016).

Tabla 2
Niveles de claridad emocional.

Claridad emocional	Frecuencia	Porcentaje
Baja	5	11
Adecuada	23	50
Alta	18	39
Total	46	100

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la dimensión de claridad emocional, en la Tabla 2, los docentes obtuvieron mayores puntuaciones en el nivel adecuado (50%; n23) y alto (39%; n18) indicando que comprenden de forma adecuada sus estados emocionales. No obstante, el 11% (n 5) debe mejorar en dicha dimensión.

Tabla 3
Niveles de reparación emocional.

Reparación Emocional	Frecuencia	Porcentaje
Baja	1	2
Adecuada	24	52
Alta	21	46
Total	46	100

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 3. Se observa que en la dimensión de reparación emocional, la mayoría de los participantes obtuvieron puntuaciones adecuadas (52%; n 24) y altas (46%; n 21). Esto indica que los docentes son capaces de regular los estados emocionales de manera correcta, y solo un 2% (n 1) de la muestra debe mejorar en esta dimensión.

Tabla 4
Atención emocional en mujeres.

Atención emocional en mujeres	Frecuencia	Porcentaje
Baja	15	41
Adecuada	19	51
Alta	3	8
Total	37	100

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5
Atención emocional en hombres.

Atención emocional en hombres	Frecuencia	Porcentaje
Adecuada	7	78
Alta	2	22
Total	9	100

Fuente: Elaboración propia

Con base en las Tablas 4 y 5 se evidencia que los hombres presentan un mayor porcentaje de adecuada atención emocional en contraste al porcentaje de las mujeres; por otro lado, las mujeres obtuvieron mayor puntuación en baja atención emocional. Esto permite inferir que, en la muestra tomada, los docentes hombres manejan mejores niveles de atención emocional.

Tabla 6
Claridad emocional en mujeres.

Claridad emocional en mujeres	Frecuencia	Porcentaje
Baja	3	8
Adecuada	18	49
Alta	16	43
Total	37	100

Fuente: elaboración propia

Tabla 7
Claridad emocional en hombres.

Claridad emocional en hombres	Frecuencia	Porcentaje
Baja	2	22
Adecuada	5	56
Alta	2	22
Total	9	100

Fuente: elaboración propia

Como lo muestran las Tablas 6 y 7, tanto hombres como mujeres presentan mayores porcentajes en adecuada claridad emocional; sin embargo, los hombres tuvieron mayor puntuación baja en comparación con las mujeres, es decir, que los hombres tienen más dificultades en comprender las emociones que están sintiendo. Por el contrario, las mujeres obtuvieron mayores en el nivel alto de claridad emocional, por ende, tienen mejor capacidad de comprender las emociones.

Tabla 8
Reparación emocional en mujeres.

Reparación emocional en mujeres	Frecuencia	Porcentaje
Baja	1	3
Adecuada	17	46
Alta	19	51
Total	37	100

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9
Reparación emocional en hombres

Reparación emocional en hombres	Frecuencia	Porcentaje
Adecuada	7	78
Alta	2	22
Total	9	100

Fuente: elaboración propia

Con base en las Tablas 8 y 9, las mujeres presentan mayores porcentajes en alta reparación emocional, mientras que los hombres superan en porcentaje en adecuada reparación emocional; esto quiere decir que ambos sexos tienen buenas capacidades para regular las emociones. En los resultados anteriores se puede evidenciar que a nivel general tanto hombres como mujeres obtuvieron buenas puntuaciones en las tres dimensiones de la inteligencia emocional, encontrando mínimas diferencias entre el género de los participantes en contraposición a lo expuesto por Molero y Pantoja (2015) quienes indican que existen diferencias significativas en relación el género con puntuaciones favorables a las mujeres en las tres escalas.

Discusión

Teniendo en cuenta que autores como Cabello (2011), Fernández, y Extremera (2004, 2015) a partir de diversas investigaciones indican que presentar niveles de atención emocional demasiados altos o muy bajos pueden afectar el bienestar psicológico del individuo (Suárez y Wilches, 2015), se encuentra

que la mayoría de los docentes sienten y expresan sus emociones y sentimientos de manera adecuada corroborándose lo expresado por Mayer y Salovey (2007) una persona madura quien exprese efectivamente sus necesidades, respuestas emocionales se espera que en el transcurso de la vida la persona potencie las destrezas emocionales gestionando las acordes a las exigencias del ciclo vital.

De igual manera los resultados encontrados se relacionan con los de Jové (2014) donde se evidencia que un porcentaje considerable prestaba buena atención a las emociones y sentimientos y otro grupo que no atiende demasiado a la misma (Carrillo-Sierra, Forgiony-Santos, Rivera-Porras, Bonilla-Cruz, Montánchez-Torres y Alarcón-Carvajal, 2018). Esto permite reafirmar lo expuesto por Extremera y Fernández-Berrocal (2004), el ser humano puede ser atento y regulador de sus estado emocionales.

Por otro lado, se evidenció un porcentaje mínimo de personas que tuvieron una puntuación alta en la atención emocional corroborando autores como Caruso y Salovey (2004, citado en Miranda, 2006) quienes exponen que la atención emocional es fundamental para las personas, ya que permite que se pueda adaptar al ambiente, siempre y cuando no se presente de manera excesiva.

Así mismo, se identifica que los docentes presentan una buena comprensión de los estados emocionales constatando lo expuesto por Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) el maestro debe estar vigilante de sus estados emocionales, en otras palabras, es imprescindible que los docentes realicen una introspección de sus procesos emocionales reconociendo sus debilidades. Además, se coincide con los hallazgos de Buitrago y Herrera (2014), que los docentes poseen una excelente claridad emocional permitiéndoles comprender en proporciones significativas sus estados emocionales.

De igual manera, se evidencia que los docentes presentan un buen manejo de los estados emocionales permitiéndose moderar las emociones negativas y aumentar las positivas. Concordando con Mayer y Salovey (2007) "... Los individuos emocionalmente maduros sabrán retroceder y discutir los asuntos con cabeza fría" (p. 36), es decir, son capaces de evaluar hasta qué punto un

estado de ánimo es aceptable y en qué momento se debe intentar mejorar. Así mismo, coincide con López (2016), quien encontró que la regulación emocional es la habilidad que mejor tienen desarrollado el docente presentando puntajes excelentes y menores puntajes bajos, lo cual significa que los docentes se perciben con buena capacidad para regular los estados emocionales.

Con respecto a la diferencia de género, se evidencia que los hombres prestan mayor atención de sus emociones que las mujeres; por el contrario, las mujeres presentan una mejor comprensión y regulación de los estados emocionales que los hombres; sin embargo, no se evidencia diferencias significativas en ambos sexos, coincidiendo con algunos estudios que demuestran que las mujeres presentan mayor puntuación en las escalas pero no se encuentran diferencias significativas relacionadas con el sexo (López, ob. cit., 2016).

Finalmente, los resultados obtenidos permiten observar cómo se encuentran los docentes de primaria en cuanto a la inteligencia emocional, permitiendo dar cuenta de los aspectos que los docentes pueden mejorar para adquirir habilidades que no solamente ayudan en su área personal, sino también en su desempeño en la institución, ya que como lo expresa Extremera y Fernández (2004) los docentes con altos niveles de inteligencia emocional pueden generar buenos resultados con sus estudiantes mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje.

Conclusiones

La presente investigación permitió medir las dimensiones de la inteligencia emocional (atención, claridad y reparación emocional) de los docentes de primaria de un colegio público de la ciudad de Cúcuta, como hallazgos principales se evidencia que la mayoría de los docentes obtuvieron puntuaciones adecuadas en cada una de las tres dimensiones evaluadas por medio de la escala TMMS-24.

De las tres dimensiones la que obtuvo mayores porcentajes en el nivel bajo fue la dimensión de atención emocional, esto permite concluir que los docentes deben trabajar más en esta dimensión para poder mejorar la habilidad de prestar atención a los sentimientos y emociones y expresarlos de forma

adecuada. Por el contrario, la dimensión de reparación emocional refleja mayores porcentajes en el nivel alto, es decir, los docentes se perciben con mejor capacidad de regular sus emociones. Como se menciona anteriormente, en las tres dimensiones se obtuvieron puntuaciones adecuadas lo que significa que los docentes manejan una buena inteligencia emocional; sin embargo, en las dimensiones de claridad y reparación emocional se puede trabajar para mejorar esas habilidades y lograr puntuaciones altas.

En las dimensiones de claridad y reparación emocional se observaron mejores puntuaciones para las mujeres que en los hombres, pero probablemente esto se deba al mayor tamaño de submuestra de docentes mujeres frente a la submuestra de docentes hombres. Por el contrario, en la dimensión de atención emocional los hombres obtuvieron mejores puntuaciones que las mujeres en contraposición a lo encontrado en la literatura donde se evidencia en la mayoría de los casos que las mujeres obtienen mejores puntuaciones en las tres dimensiones. Finalmente se concluye que se debe retomar la investigación con una muestra mayor para poder establecer resultados generalizados.

Como citar este capítulo

González Gómez, D., Carrillo-Sierra, S. M (2018). Inteligencia emocional en docentes de primaria. En Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F.(Ed.), Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa. (pp.130-152). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Referencias

- Adolphs, R. (2002). Emoción y conocimiento en el cerebro humano. En I. Morgado (Ed.), Emoción y conocimiento (pp.135-164). Barcelona: Tusquets.
- Antunes, C. (2001). Estimular las inteligencias múltiples: Que son como se manifiestan cómo funcionan. Madrid: Narceas, S.A.
- Belmonte, V. (2013). Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores

del rendimiento. (Tesis doctoral). Facultad de Educación, Universidad de Murcia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10803/120450>

- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bonilla-Cruz, N. J., Forgiony-Santos, J. y Rivera-Porras, D. (2017). *Pedagogía del sentido: Reflexiones sobre la práctica pedagógica para la investigación*. En Gómez, J., Aguilar, A. J., Jaimes, S. S., Ramírez, C., Hernández Albarracín, J. D., Salazar, J. P., Contreras, J. C. y Espinosa, J. F. (Eds.), *Prácticas pedagógicas* (p.394-413). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia. ISBN: 978-980-402-237-1. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>.
- Bonilla-Cruz, N. J., Forgiony-Santos, J. y Rivera-Porras, D. (2017). *Intervención psicosocial y desarrollo de competencias del psicólogo desde la psicología evolutiva*. En Graterol, M. E., Mendoza, M. I., Graterol, R., Contreras, J. C., Espinosa, J. F. (Ed.). *Prácticas pedagógicas*. (p.377-393). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia. ISBN: 978-980-402-237-1. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>.
- Buitrago, D.A. y Herrera, C.R.(2014). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase (Tesis Magister)*. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1488>
- Cabello, M., (2011), *importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niño/as de educación infantil*, *Pedagogía magna*, (11),(179-188)
- Carrillo-Sierra, S. M., Forgiony-Santos, J., Rivera-Porras, D., Bonilla-Cruz, N. J., Montánchez-Torres, M. y Alarcón-Carvajal, M. (2018). *Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente*. *Revista Espacios*, 39 (17), 15-32. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2167>.
- Carrillo-Sierra, S. M., Rivera-Porras, D., Forgiony-Santos, J., Bonilla-Cruz, N. J. y Montánchez-Torres, M. (2018). *Propiedades psicométricas del cuestionario de inclusión educativa (CIE) en contextos escolares colombianos*. *Revista Espacios*, 39 (23), 24-36. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2169>.
- Ekman, P. (1993). *Facial expression and emotion*. *American Psychologist*, 48, pp. 384-392

-
- Esteve, J. (2005). Bienestar y salud docente. En UNESCO. Protagonismo docente en el cambio educativo (pp. 117-133).
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Revista Ansiedad y Estrés*. 11(2-3), pp.101-122
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado, *Revista Iberoamericana de Educación*, Universidad de Málaga, España.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2003). Inteligencia emocional y depresión. *Encuentros en psicología social*, 1, pp. 251-254.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, P. (2015). *Inteligencia emocional y educación*. España: editorial grupo 5.
- Forgiony-Santos, J. (2017). Prácticas pedagógicas: Concepciones, roles y métodos en la formación del psicólogo bolivariano. En Graterol, M. E., Mendoza, M. I., Graterol, R., Contreras, J. C., Espinosa, J. F. (Ed.). *Prácticas pedagógicas*. (p.198-218). Maracaibo, Venezuela: Ediciones Universidad del Zulia. ISBN: 978-980-402-237-1. Recuperado de: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2099>.
- Gallego, D., Alonso, C, Cruz, A., y Lizama, L. (1999). *Implicaciones Educativas de la Inteligencia Emocional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia
- García, D. D. J., D'Aubeterre López, M. E., y Millán, A. C., (2014). Efecto de la Inteligencia Emocional y Flujo en el Trabajo Sobre Estresores y Bienestar Psicológico: Análisis de Ruta en Docentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(1), pp. 207-228. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=80431219013>
- García-Echeverri, M., Hurtado-Olaya, P., Quintero-Patiño, D., Rivera-Porras, D. y Ureña-Villamizar, Y. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista Espacios*, 39 (49), 8-21. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>.
- Guil, R. y Mestre, J. M. (2004). Inteligencia emocional. En R. Guil (Coord.), *Psicología Social para Psicopedagogos* (pp. 165-212). Sevilla: Fénix Editora.

-
- Hurtado-Olaya, P., García-Echeverri, M., Rivera-Porras, D. y Forgiony-Santos, J. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: Una relación que favorece el procesamiento de la información. *Revista Espacios*, 39 (17), 12-29. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391712.html>.
- Ibarrola, B., (2016), El sistema educativo estará cojo mientras no incorpore la inteligencia emocional. *El Diario*. Recuperado de http://www.eldiario.es/norte/euskadi/sistema-educativo-incorpore-inteligencia-emocional_0_486101594.html
- Jiménez, M.I. y López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), pp.69-79
- Jové, P. (2014). La inteligencia emocional en el profesorado de educación infantil y primaria. (Trabajo de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5847/1/TFG-B.534.pdf>
- López, J. (2016). Inteligencia Emocional en Docentes de la Universidad Militar Nueva Granda. Tesis de maestría. Universidad Militar Nueva Granada. Bogotá, Colombia.
- Mayer, J. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? En Mestre, J. y Fernandez-Berrocal, P. (Coords). *Manual de inteligencia emocional*. (pp. 25-45). Madrid: Piramide.
- Meis, L. (2015). La importancia de la inteligencia emocional. Propuesta de intervención educativa para Educación infantil (Trabajo de grado) Universidad de Santiago de Compostela, GaliciaEspaña.
- Mestre, J., Comunian, A., y Comunian, M. (2007). Inteligencia emocional: una revisión de sus primeros quince años y un acercamiento conceptual desde los procesos psicológicos. En Mestre, J. y Fernandez-Berrocal, P. (Coords). *Manual de inteligencia emocional*. (pp.47-68). Madrid: Piramide.
- Miranda, M.A. (2006). Inteligencia emocional, inteligencia cognitiva y rendimiento académico en alumnos de la facultad de psicología. (Tesis inédita de maestría). Universidad autónoma de Nuevo León. México
- Molero, D. y Pandoja, A. (2015). Diferencias de género en inteligencia

-
- emocional percibida en docentes de infantil y primaria. Investigar con y para la sociedad, 1, pp. 369-378. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5187797>
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa: Guía didáctica. Universidad Surcolombiana, Neiva.
- Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En R. Bisquerra (Coord.) ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia (pp. 14-23). Barcelona: Hospital de Sant Joan de Déu. Recuperado de http://faros.hsjdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf
- OrtegaNavas,MdC.(2010).La educación emocional y sus implicaciones en la salud.Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21(2), PP. 462-470. Recuperado de<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785025>
- Palella, S. y Martins, F. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa (3ra. ed.). Caracas: FEDUPEL
- Palomero,J.E. y Fernández,M.R.(2001). La violencia escolar: Un punto de vista global. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41, pp. 19-38.
- Pineda, C. (2012). Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. (Tesis doctoral).Universidad de Málaga, Málaga -España.
- Rivera-Porras, D. (2017). Prácticas pedagógicas: Desarrollo humano y construcción de sentido. En Hernández, J. D., Garavito, J. J., Torrado, R. A., Salazar, J. P., Espinosa, J. F. (EDS). Encrucijadas pedagógicas: Resignificación, emergencias y praxis educativa (p.339-363). Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela: Ediciones Astro Data, S.A. ISBN: 978-980-402-240-1. Recuperado de: <http://35.172.172.128/handle/123456789/2106>.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality (pp. 185-211). New York: Basic Books.
- Salovey, P. y Grewal, D. (2005).The Science o femotional intelligence. Currents Directions in Psychological Science, 14, 281-285. doi: 10.1111/j.0963- 7214.2005.00381.

-
- Silva, M, Suárez, E& Carrillo-Sierra, S. M.(2018). Redes sociales e identidad social. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 6(1), 74-82.
- Schachter, S. y Singer, J. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional state. *Psychological Review*. Washington D.C., 69, pp. 379-399.
- Suárez, Y. y Wilches, C. (2015). Habilidades emocional es en una muestra de estudiantes universitarios: las diferencias degénero. *Revista Educación y Humanismo*, 17(28), 119-132. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2323/2215>
- Suazo, D. (2006). *Inteligencias múltiples: manual práctico para el nivel elemental*. Editorial, Universidad de Puerto Rico.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, pp.227-235
- Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes y evolución y modelos de la inteligencia emocional. *Revista de ciencias administrativas y sociales*,15(25), pp. 9-24.
- Uribe, L. y Gómez, J. (2008). Validación de la escala de Inteligencia Emocional TMMS-24 versión castellano, de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, para su aplicación en Colombia (Tesis de grado). Universidad de Antioquia, Medellín
- Velandia, P. (2014). *La salud mental docente como enfermedad profesional*. Bogotá, Colombia: Instituto Latinoamericano de Altos Estudios.
- Zusne, L. (1957). *Names in the History of Psychology*. New York: John Wiley y Sons.

Actores en la educación
una mirada desde la psicología educativa

