

RECIBIDO EL 24 DE JULIO DE 2021 - ACEPTADO EL 24 DE OCTUBRE DE 2021

MAESTROS RURALES E INTELIGENCIA EMOCIONAL APLICADA A SUS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

RURAL TEACHERS AND EMOTIONAL INTELLIGENCE APPLIED TO THEIR PEDAGOGICAL PRACTICES.

Gloria María Isaza Zapata¹

Universidad Pontificia Bolivariana

RESUMEN

La inteligencia Emocional en maestros rurales, fue abordada desde estudios doctorales, y resultado de esta, se presentan algunos hallazgos a partir de una investigación que se orientó desde una metodología mixta, No experimental. Las principales deducciones se orientan a reconocer que, los docentes desde sus prácticas pedagógicas intervienen la cultura escolar y se refleja en los estudios de vida de los integrantes de la comunidad, como también en la organización institucional y en la vida propia del maestro. Sin embargo, pocos docentes están reconociendo el uso de la inteligencia emocional para llevar a cabo sus acciones de intervención en contexto. Por ello, se concluye entre otros elementos que es necesario desplegar formación, asesoría y seguimiento en el ámbito emocional al docente para generar

desempeños a nivel laboral más cercanos a la realidad, con eficiencia y eficacia como también una mejor calidad de vida propia y comunitaria.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia emocional, ruralidad, maestro, práctica.

SUMMARY

Emotional intelligence in rural teachers was approached from doctoral studies and as a result of this, some findings are presented from an investigation that was oriented from a mixed methodology, not experimental. The main deductions are aimed at recognizing that teachers, from their pedagogical practices, intervene in the school culture and it is reflected in the life studies of the members of the community, as well as in the institutional organization and in the teacher's own life. However, few teachers are making use of emotional intelligence to carry out their intervention actions in context. For this reason, it is concluded, among other elements,

¹ gloria.misaza@gmail.com

Celular: 3113280058 Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín- Colombia.

that it is necessary to deploy training, advice and monitoring in the emotional sphere to the teacher to generate work-level performances closer to reality, with efficiency and effectiveness, as well as a better quality of own and community life.

KEYWORDS: Emotional intelligence, rurality, teacher, practices.

INTRODUCCIÓN

Las practicas pedagógicas son un espacio de interacción entre el ser, el saber y el contexto; premisa que permite al maestro desplegar acciones estratégicas para gestionar el conocimiento. Para ello, debe hacer acopio del conocimiento de su comunidad y su entorno; porque en estos espacios puede diferenciar los medios rurales y urbanos en los cuales tiene participación Cervantes (2020).

La investigación base de este proceso aborda el ser maestro desde su inteligencia emocional y su práctica en el contexto rural en el Departamento de Antioquia-Colombia. El objetivo general se orientó a una categorización de la inteligencia emocional en una muestra de docentes escolares rurales. La metodología empleada se canalizó desde una mirada mixta, No experimental.

Algunos de los hallazgos se sitúan en reconocer que la inteligencia emocional afianza el desarrollo de relaciones en comunidad acorde a un contexto cultural en el cual se está en correspondencia con las experiencias de vida, las configuraciones sociales, las posiciones subjetivas políticas, pero no es reconocida en amplitud por los docentes participantes, debido a que hace parte de su vida cotidiana y carecen de elementos para aprovechar con mayor profundidad su estructura, debido a su inmersión en las problemáticas rurales, como lo expresa Herrera, Buitrago y Cepero (2017) “los sectores educativos rurales y urbanos, no

sólo en Colombia, sino en Latinoamérica siguen presentando heterogeneidad en el desarrollo de la inteligencia socio-emocional” (p.4).

La inteligencia emocional, se constituye en parte activa de la práctica pedagógica del docente, adicional, le permite en este espacio reflexiones internas, valoraciones del ser en sentido de reciprocidad con el otro, además de su experiencia vivida, como también, el hacer análisis de las intervenciones que hacen los otros, para este caso desde su inteligencia emocional.

Esta inteligencia emocional, se analizó en la esfera educativa desde la perspectiva docente, quien está en contacto con su comunidad en el aula de clase y los demás espacios en los que comparte, donde su experiencia está atravesada por emociones diversas que le generan respuestas, pero en especial, cuando estos contextos son específicos como el ámbito rural que, a veces puede estar lejano a las realidades en las que se proponen desde percepciones teóricas de la educación.

La educación potencia varias acciones entre ellas la inteligencia emocional, la cual desde épocas diversas es estudiada como lo enunciaba Thurstone (1928) al reconocerlo como habilidades; Cattell (1963) la denomina fluida; Gardner (1983) Inteligencias múltiples; Sternberg, y Sánchez (1991) Teoría Triárquica de la Inteligencia; Goleman (1996) inteligencia emocional; Berrocal, y Pacheco (2005) al abordarla desde la educación emocional; Mayer (2009) con *Test de inteligencia emocional*, entre otros.

Lo señalado permite identificar que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje son múltiples las circunspecciones e interpretaciones de cómo se genera este conocimiento, el cual parte de reconocer el contexto del individuo para acercarse a la realidad que ha sido parte

de su vida cotidiana, Jaimes; González y Carvajal (2021). En ella, se comprende al ser desde su experiencia vivida, los hechos que han sido significativos para él y para constituir las relaciones en comunidad, su nivel de posición. El maestro desde su práctica docente reconoce en estos contextos los ámbitos, entre ellos los vulnerables que en general pueden tener características como precariedad tanto en sus servicios, acceso, infraestructura entre otros, como lo exterioriza Otero (2019):

Los espacios rurales próximos a la ciudad, paulatinamente se van llenando de infraestructuras urbanas improvisadas, habitualmente con bajos estándares, cambiando radicalmente su paisaje y la vida rural. Es común encontrar, vías privadas que no aportan a la conectividad rural; por el contrario, suelen fragmentar y/o degradar ambientalmente, la extensión de redes de servicios sin planeación, las cuales incentivan la formación de nuevos asentamientos humanos y los equipamientos sociales que no hacen parte de políticas orientadas al desarrollo rural, por lo que, no dejan de ser simples extensiones de los patrones y estándares para satisfacer necesidades urbanas que desconocen las particularidades del mundo rural (p.37)

Así mismo, su ubicación geográfica representa un reto para acceder a ella, lo que limita las condiciones de habitarla y de ser un espacio óptimo para los procesos de generación de conocimiento, así es previsto por Otálvaro y Velásquez (2021), al designar que:

Las comunidades constituida por las familias, las juntas de acción comunal y los líderes religiosos en los contextos rurales, se describen como el grupo de personas responsables de recibir o acompañar a los maestros en su llegada, permanencia y movilidad de las instituciones educativas,

representadas en la constitución y el funcionamiento de la escuela como la autoridad local social, y concebidas como las que direccionan explícita o implícitamente el hacer cotidiano en el contexto escolar, normalizando la función de los maestros a la sumisión, espera, aceptación y participación informada, lo que opaca el liderazgo social y académico de los mismos ante las comunidades(p.5)

Condiciones negativas, aunadas a otras que dificultan este desarrollo, se convierten en potenciadores de barreras para el aprendizaje, el deterioro emocional y físico, el desequilibrio económico y relacional entre otros. Empero, ante estas situaciones antagonistas de un sistema educativo óptimo, emergen docentes que con sus prácticas pedagógicas involucran a sus comunidades como agentes contributivos del bienestar que gestan una cultura de corresponsabilidad en sus colectividades urbano y rural como lo relaciona Sánchez y Amigo (2019):

Ruralidad que en la actualidad está adquiriendo otra fisonomía y que, por tanto, no puede seguir siendo abordada en su distinción radical con lo urbano: aquellos regidos por fenómenos de carácter natural, con densidad poblacional baja, y con componentes culturales tradicionales que enfatizan la comunidad. (p.2)

El maestro rural puede habitar territorios, donde es probable que predominen elementos agravantes de la existencia humana que potencian brechas sociales o por lo menos las amplían y se reflejará en los niveles de desarrollo social que se tengan, el manejo que se haga tanto personal como en colectivo de los conflictos que emerjan,

Por ello, es prioritaria la atención a las comunidades, para disminuir la transmisión de una herencia social y cultural de carencias

afectivas, cognitivas, relacionales, entre otras, que impiden el desarrollo de una salud emocional del docente, y le dificultan al ser humano adaptarse según el contexto y sus organizaciones como lo propone Echavarría, Vanegas, González y Bernal (2019):

Así, la brecha sigue abriéndose, incluso para asumir criterios de evaluación del desempeño de niñas, niños y adolescentes en las escuelas rurales. Los estándares pueden llegar a ser precisos a la hora de ser formulados, pero a la hora de aplicarlos, carecen de aplicación” (p. 22)

Empero, la inteligencia emocional, aunque es un elemento favorecedor del desarrollo humano, no es reconocida con amplitud por los docentes participantes de la investigación y se denota que no hace parte de un sistema de valoración continua por las instituciones o del sistema, para fomentar bienestar y menos para constituir acciones de prevención ante estados emocionales alterados. Así mismo, se registra que, algunos docentes carecen de medios para: manifestar sus emociones en forma reparadora para su ser, identificar cómo valorarlas e intervenirlas. Se requiere entonces de actuaciones diversas, encaminadas a una formación integral en inteligencia emocional, que al maestro se le oriente en examinar en el otro y en sí mismo la inteligencia emocional, su contribución tanto personal, social además de la comunidad.

DESARROLLO

La educación como derecho para todo ser humano es una premisa que permite incentivar expectativas de mejorar las condiciones de vida, como también desarrollos que fomenten una adecuada intervención desde esta educación, para potenciar al ser humano en sus campos de acción. Elemento fundamental para la sostenibilidad del sistema social, el cual se

ha de reflejar en los esquemas familiares y comunitarios.

La educación ha de servir para mejorar las experiencias de vida del ser humano, dejar un legado sólido al resto de la humanidad, sin embargo, las condiciones con las cuales se brinda, en ocasiones no son las más edificantes porque se carecen de recursos necesarios para su desarrollo y esto influye en concebir una desmotivación tanto para el estudiante, el docente, los padres de familia y el resto de la comunidad. Estas carencias, se vuelven más latentes en medios específicos como puede ser el rural. Así es designado por Figueroa; Pérez; Villamarín y Rincón (2018):

En Colombia, contextos tanto urbanos como rurales, existen diversos factores de riesgo psicosocial, entre ellos el alto índice de desescolarización, el flagelo de los diferentes tipos de violencia a nivel individual, social y cultural, el ámbito educativo queda en un lugar de vulnerabilidad, dadas las desventajas en relación con la ciudad: la falta de vías de acceso; los escasos materiales didácticos; déficit de acceso tecnológico; la poca preparación de los docentes, ligado a bajos niveles de rendimiento académico, son factores que favorecen la participación de niños y jóvenes en la fuerza laboral y aumenta la deserción escolar, principalmente, en la educación media (p.256)

Este medio rural, aunque tiene unas riquezas que permiten comprender el valor de la vida desde el cuidado y el reconocer que, el detrimento de una especie podría fraguar un impacto negativo en el resto de la cadena de supervivencia al no validarla en forma primigenia; puede deberse entre otras razones a que en ocasiones los grupos poblacionales de estas zonas no son atendidos adecuadamente por la escasa destinación de recursos inyectados a fortalecer

el sistema, aún más desde la educación, como lo expone Herrera y Buitrago (2015):

Por lo tanto, hoy en día, la ruralidad se plantea como un patrimonio territorial que da sentido a un estilo de vida particular, pero que es diferente a la concepción tradicional debido a la relación que se establece entre la sociedad global y las comunidades. (p,173)

La experiencia rural trasiega entre el sentido de esperanza, de experimentar una realidad donde hay posibilidades de tener mejores adelantos. Es una práctica que algunos seres como los maestros advierten para comprender su compromiso como agentes que pueden contribuir a transformar el desarrollo de una comunidad y como estos tienen un encargo social determinado por la sociedad, que a veces pueden ser olvidados y no considerados en una distribución equitativa de los recursos, como es analizado por Ossa y Sierra (2019):

Es necesario identificar el concepto de ruralidad, ya que parece ser es un término muy específico, que en síntesis determina un medio agrícola. Pero de igual forma llega a tornarse ambiguo y complejo debido a la diversidad, pluriculturalidad y singularidad que se presenta en estos entornos. Es preciso de construir el ideal de homogeneizar la ruralidad y empezar a concebirla desde la heterogeneidad, es decir desde las Ruralidades (p.10)

Por ende, se pueden encontrar centros donde el ámbito escolar adolece de sistemas tecnológicos, Arango y Pacheco (2018); Cucunubá; Alfonso y Cepeda (2020). Murillo; Viñán; Rodríguez y Palacios (2020), que le permitan ser un apoyo para los procesos de enseñanza aprendizaje; en relación a la infraestructura física existen Instituciones educativas con sistemas deficitarios de baterías, aulas no culminadas, espacios

reducidos habitados en el momento de clase, zonas comunes con deterioro en su principales accesos, sistemas de acueducto y alcantarillado obsoletos y en algunos, se adolecen de ellos, así se puede identificar en lo propuesto por Herrera y Buitrago (2015) “Lo cierto es que muchas ruralidades están asociadas a la pobreza, la desigualdad, la falta de oportunidades, empleo, cobertura en salud, servicios públicos y sistemas educativos que proporcionen calidad y atención a la totalidad de la población” (p. 172)

Estas falencias contrastan con el deseo de promover oportunidades de desarrollo cognitivo desde los docentes, quienes buscan alternativas para favorecer el perfeccionamiento integral de su comunidad; por tanto, recurren a acciones y estrategias que les puedan permitir el propiciar espacios de intervención donde el saber cobre vigencia y relevancia para el estudiante además de aplicabilidad.

Generan acciones de intervención donde acogen al ser humano como primer pilar y buscan en ellos resaltar el deseo por una educación que contribuirá a mejorar las condiciones de vida y sentido de pertenencia para que a medida que avanzan en sus procesos de formación hagan una devolución a la comunidad del saber mediante intervenciones de mejora por el sentido rural de la vida, rescatando en ella el valor aportante y primigenio que tienen.

Para lograr esto, deben hacer acopio de acciones de conocimiento como el actualizarse, el interpretar el contexto y su comunidad intervenida desde la cultura como también, conocerse a sí mismo como agentes transformadores y por tanto hacer uso de acciones de mediación como la inteligencia emocional, Blanco Grimaldo; Contreras; Contreras; Fajardo y Céspedes. (2020). Aunque en ocasiones no es identificada la inteligencia emocional como el medio que emplean para fortalecer la educación, surte efectos en la comunidad, se convierte en un

tema que ha de explorarse para permitir mejores acciones internas y externas, como se infiere en Landini (2015):

Plantea que uno de los inconvenientes que enfrenta la ruralidad tiene que ver con el sesgo que genera la mirada desde la óptica de la psicología urbana, generando distorsión y homogeneización. Sumado a esto se suele asumir la ruralidad desde miradas y preconcepciones que distan de experiencias directas con este contexto, planteándolo como un lugar placentero, bucólico y de gratas relaciones comunitarias que desdibujan, de alguna manera, sus dificultades, tensiones y padecimientos; o, por el contrario, presentándolo como un ámbito pobre y atrasado en el cual desaparece cualquier rango de clases o ingresos, es decir, asumiéndolo como homogéneo, lo que impide que sea posible asumir las diversas ruralidades. (p.172)

Lo antepuesto, permite analizar que las comunidades rurales que son consideradas como una de las poblaciones con mayor dificultad para enfrentar la diversidad de problemáticas, pueden hacer uso de la inteligencia emocional, con la cual alcanzan el fraguar diseños de intervención favorecedores de la salud mental, como también planes de promoción y prevención que garanticen la calidad de la enseñanza con los recursos didácticos conjuntamente con infraestructura que poseen, lo cual es reconocido por Gómez (2001):

(...) Como se ha dicho, el concepto mismo de desarrollo, asociado al progreso, llevaba una dirección unívoca: desde lo rural hacia lo urbano; de la agricultura hacia la industria; del campo a la ciudad; que en definitiva significaba pasar desde una situación definida como de atraso hacia una considerada de bienestar. (p.7)

Aunque hay una intención clara en los maestros, el desconocimiento o uso inadecuado de la inteligencia emocional también puede producir contrariedades no solo en lo cognitivo sino en lo afectivo, detonando comportamientos alterados, desmotivación por el estudio, malestar físico y emocional, entre otros.

METODOLOGÍA

El diseño en el estudio primigenio fue mixto, de tipo *No experimental*, en el que participaron con 101 docentes del Departamento de Antioquia. Se contó con una muestra no probabilística y asociada por conveniencia. Se empleó el test de inteligencia como también la entrevista semiestructurada. La participación fue voluntaria, los datos se analizaron a partir de un sistema Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) y en lo cualitativos se consideraron las categorías de las entrevistas semiestructuradas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los docentes en el ámbito rural, en su mayoría tienen asignaciones *multigrado*, que permiten un conocimiento amplio de la población de la institución y hacer una lectura del contexto Lotero, Restrepo y Arroyave. (2021), como también propiciar en ellos retos amplios en relación a los retos que esto demanda. Se denota que en el ámbito rural el docente debe estar atento a las situaciones emergentes que producen transformaciones en la cotidianidad de la práctica pedagógica en contexto.

Esto es una situación cotidiana, la cual se refleja además en las relaciones que establezca con la comunidad López (2018) y cómo afronta la novedad en su estilo de vida para convertirla en un elemento a favor. Al identificar estos cambios, se puede tener un manejo más acertado de las emociones tanto personales como enseñar a otros, a reconocerlas y convertirlas en elemento a favor en su vida cotidiana, lo cual les ayudará a afrontar sentimientos que pueden iniciarse

en su práctica pedagógica Gómez y Sabbatini (2020); Parra y Castañeda (2014).

El estar a veces lejos de contextos familiares propios, el no tener los recursos pertinentes para su práctica, para algunos docentes forja relaciones conflictivas con el resto de la comunidad educativa, Hernández, Vera, Musa y Velásquez (2017), lo que se traduce en conflictos emocionales internos que a veces se pueden proyectar en sus niveles de motivación, desarrollar temor, angustia, soledad entre otros, además del sentir responsabilidad por el estado en que se encuentra y como este puede afectar la vida diaria que lleva en su comunidad.

Este hecho en su vida puede convertirse en un factor que propicia malestar docente, empero, buscan afrontarlo al reconocer como su labor docente interviene contextos en los cuales su actuar admite modificaciones positivas en los estilos de vida de las comunidades, Cruz (2018). Un elemento adicional en este proceso, es como ante situaciones que les pueden producir estrés, son los docentes quienes lideran acciones para recobrar la tranquilidad en sus comunidades, lo que es positivo para su entorno, Gaviria (2017), pero sigue siendo el docente el que acumula a nivel interno emociones que no puede externalizar.

Por tanto, las experiencias que tiene el docente en el ámbito rural han de ser consideradas prioritarias para analizarlas e intervenirlas desde los contextos para propiciar un mayor engranaje de la cultura local con las prácticas pedagógicas y un desarrollo más sostenible en su comunidad, Hincapié, Montoya y Bustamante (2017). Comporta esta situación, hacerse cercano al reconocimiento y uso adecuado de la inteligencia emocional en su contexto laboral como también para promover firmeza emocional con acciones comunicativas asertivas y constructivas en contexto.

CONCLUSIÓN Y SUGERENCIA

La Inteligencia emocional aunada a las prácticas pedagógicas en contexto rural, permite examinar que el maestro es un gestor de experiencias de vida que generan desarrollo social. Por ende, el maestro interviene en la cotidianidad, en el medio cultural, personal, familiar, económico, político, social, entre otros, Arias (2017). Y con esta intervención explana emociones que le servirán a sus comunidades para afrontar las tensiones Bautista y González (2019), que se generan en el diario vivir y servir de herencia para futuras generaciones.

También, se logra una mirada en prospectiva de la ruralidad, que conecte al ser con posibilidad de desarrollo social, Sepúlveda y Vergara (2021) y se interprete desde ámbitos sociales diferentes; la experiencia rural es un espacio de construcción en el cual la corresponsabilidad de cada actor en sociedad debe ser reflejada a partir de acciones concretas de apoyo y conversión de los elementos que van en detrimento de la práctica en acciones edificadoras de la vida rural

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arango, D. E. S., & Pacheco, L. E. M. (2018). La Escuela Rural en Colombia como escenario de implementación de TIC. *Saber, ciencia y libertad*, 13(1), 275-289.
- Arias-Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana.
- Bautista, M. & González, G. (2019). Docencia Rural en Colombia. *Educación para*
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93.

- Blanco Grimaldo, S. Y. ., Contreras Nuncira, A. M., Contreras Bautista, H. T. ., Fajardo Pascagaza, E. ., & Céspedes Prieto, N. E. . (2020). La mediación escolar rural y su potencial en el fomento de la mediación policial. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 94–113. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1090>
- Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54(1), 1-22.
- Cervantes Estrada, L. C. (2020). Revista Vol 9 No 10. Pedagogía del deseo de Saber y Conocer. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 18–23. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1083>
- Cruz, B. N. (2018). Territorialidades rururbanas o rururbanidad contemporánea. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 20(1), 5-12.
- Cucunubá Tabaco, Y. Alfonso Bernal, N. E. ., & Cepeda Araque, C. H. . (2020). Las TIC en el aula multigrado. Una experiencia de formación de profesores. *Revista Boletín Redipe*, 9(8), 181–193. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i8.1051>
- Echavarría, C., Vanegas, J. H., González, L. y Bernal, J. S. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 15–40. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.2> *Educación y Ciudad*, 33, 53-62.
- Figueroa-Torres, Y. N., Pérez-Bella, S. M., Villamarín-Monroy, C. L. y Rincón-Pérez, A. (2018). Antecedentes, realidades y retos de los programas nacionales para la Reforma Rural Integral. *Ciencia y Agricultura*, 15(1), 101–110. <https://doi.org/10.19053/01228420.v15.n1.2018.7761>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic books.
- Gaviria, J. A. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y Ciudad*, (33), 53–62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Gómez, A y Sabattini, B. (2020). Rururbanidad en tiempos de pandemia (de cómo descentrar la mirada). *Cuadernos de Coyuntura*, (5), 68-74.
- Gómez, S. (2001). ¿Nueva ruralidad? Un aporte al debate. *Estudios Sociedade e Agricultura*.
- Hernández Silva, F., Vera Cortés, J., Musa Santander, P., & Velásquez Berríos, F. (2017). Representaciones sociales del profesorado en contexto de ruralidad, en torno al educador o educadora diferencial (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
- Herrera Torres, L., & Buitrago Bonilla, R. E. (2015). Educación rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169-190.
- Herrera, L., Buitrago, R. E. y Cepero, S. (2017). Inteligencia emocional en niños colombianos de educación primaria. Análisis por contexto y género. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1–10. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.eips>

- Hincapie, G., Montoya, I. y Bustamante, J. (2017). Sistema vial terciario y educación rural en Antioquia (Colombia): un modelo probit ordenado y multivariado. *Ecología y Economía*, 21(44), 72–85. <https://dx.doi.org/10.17230/ecos.2017.44.3>
- Jaimes Valbuena, J. C. ., González Gutiérrez, N. R., & Carvajal Pulido, C. A. . (2021). Aprendizaje del objeto fracción en un contexto rural. *Revista Boletín Redipe*, 10(8), 430–452. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i8.1419>
- López, L. R. (2018). Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación*, (51), 138–159. <https://doi.org/10.17227/01203916.7687>
- Lotero-Franco, J., Restrepo-Segura, Y. y Arroyave-Taborda, L. (2021). Diseños curriculares e inteligencia social en zonas urbanas y rurales de Colombia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(1), 255-274. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.12.1.2021.17>
- Mayer, J. D. (2009). *MSCEIT: Test de inteligencia emocional mayer-salovey-caruso*. TEA Ediciones.
- Murillo Naranjo, M. E. ., Viñán Carrasco, L. M. ., Rodríguez Galán, A. L. ., & Palacios Carillo, J. V. . (2020). Evaluación de competencias digitales de los estudiantes del sector rural y urbano de Chimborazo. *Revista Boletín Redipe*, 9(12), 273–285. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i12.1154>
- Ossa, I. Y. B., & Sierra, W. M. (2019, December). ¡EMOCIONANDO LA RURALIDAD! In *V Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía*.
- Otálvaro, O. P. R., & Velásquez, F. A. A. (2021). Experiencias profesionales en la ruralidad. *Revista Argentina de Investigación Narrativa*, 1(1), 222-236.
- Otero, R. A. M. (2019). Los espacios rururbanos en Colombia: algunos elementos para su discusión. *Procesos Urbanos*, 6, 33-41.
- Parra Sandoval, R. Y Castañeda Belnal, E. (2014). La vida de los maestros colombianos: interculturalidad y ciudadanía en la escuela. Bogotá: Ediciones Unibagué.
- Sánchez, G. I. S., & Amigo, X. E. J. (2019). Las preocupaciones de docentes principiantes en contextos de ruralidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 28-28.
- Sepúlveda, Á. A. R., & Vergara, M. (2021). La escuela rural frente a la expansión urbana: conflictos y oportunidades. *Educación y Educadores*, 24(1), 71-90.
- Sternberg, R. J., & Sánchez, M. D. P. (1991). La Teoría Triárquica de la Inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (11), 77-93.
- Thurstone, L. (1928). Las actitudes pueden medirse. En C. Wainerman (Comp.), *Escalas de medición en Ciencias Sociales*. (p.p. 261-289). Buenos Aires: Nueva Visión.