ILACIÓN TEÓRICA DESDE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA CONDUCTA EN NIÑOS Y NIÑAS BAJO EL CONTEXTO RURAL

Majersy Katherine Pinzón Duran [1]
ps.katherinepinzon@gmail.com
https://orcid.org/ 0009-0006-1882-6881
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Recibido: 26 de septiembre 2025 **Aprobado:** 15 de noviembre 2025

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito generar una ilación teórica sobre la inteligencia emocional y su incidencia en la conducta de niños y niñas de educación primaria en el contexto rural de la Institución Educativa Villa Cecilia, ubicada en Saravena, Arauca, Colombia. Desde una perspectiva metodológica, la investigación se inscribió en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, adoptando el método fenomenológico-hermenéutico sustentado en la analítica existencial heideggeriana. Los actores clave estuvieron representados por cinco (5) informantes seleccionados de manera intencional: dos (2) docentes de aula, un (1) orientador escolar y dos (2) estudiantes de educación primaria. La recolección de las evidencias se efectuó mediante la observación participante y entrevistas en profundidad, empleando como procedimientos de análisis la categorización, estructuración, triangulación hermenéutica y teorización sustantiva. Entre los principales hallazgos, se deconstruyó una dualidad comportamental en el aula rural, donde conviven manifestaciones prosociales de solidaridad y empatía con conductas disruptivas asociadas a tensiones sociofamiliares y a vacíos en la contención emocional docente. A partir de estas evidencias, la teorización cristalizó en tres constructos axiales: a) la emoción como episteme fundante del aprendizaje; b) la conducta infantil como textualidad del mundo afectivo; y c) el contexto rural como matriz socioformativa de resiliencia. Finalmente, se concluye que la inteligencia emocional en el escenario rural no constituye una técnica instrumental de control conductual, sino una competencia existencial y comunitaria que demanda una praxis docente humanizadora, orientada a resignificar la escuela como un refugio afectivo y un espacio de construcción ética de vida.

[1]Magíster en Educación (Corporación Universitaria de Iberoamericana), Especialista en desarrollo integral de la Infancia y la adolescencia (Corporación Universitaria de Iberoamericana), Psicóloga (Universidad de Pamplona, Colombia). Con experiencia en el sector público como docente Orientadora de aula en educación básica primaria y secundaria en el sector rural. Orcid: https://orcid.org/0009-0006-1882-6881. Universidad de Adscripción: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Palabras clave: Conducta infantil, contexto rural, educación primaria, inteligencia emocional, socioformación.

THEORETICAL ANALYSIS BASED ON EMOTIONAL INTELLIGENCE AND BEHAVIOR IN BOYS AND GIRLS IN A RURAL CONTEXT

ABSTRACT

The purpose of this article is to develop a theoretical framework on emotional intelligence and its impact on the behavior of elementary school children in the rural context of the Villa Cecilia Educational Institution, located in Saravena, Arauca, Colombia. From a methodological perspective, the research was grounded in the interpretive paradigm with a qualitative approach, adopting the phenomenological-hermeneutic method based on Heideggerian existential analysis. The key participants consisted of five (5) informants selected through purposive sampling: two (2) classroom teachers, one (1) school counselor, and two (2) elementary school students. Data were collected through participant observation and in-depth interviews, using categorization, structuring, hermeneutic triangulation, and substantive theorization as analytical procedures. Among the main findings was the deconstruction of a behavioral duality in the rural classroom, where prosocial expressions of solidarity and empathy coexist with disruptive behaviors associated with socio-familial tensions and gaps in teachers' emotional support. Based on this evidence, the theoretical framework crystallized into three central constructs: a) emotion as the foundational episteme of learning; b) children's behavior as a textual expression of the affective world; and c) the rural context as a socio-formative matrix of resilience. Finally, it is concluded that emotional intelligence in the rural setting is not an instrumental technique for behavioral control, but rather an existential and communal competency that demands a humanizing teaching practice, aimed at redefining the school as an emotional refuge and a space for the ethical construction of life.

Keywords: Child behavior, rural context, elementary education, emotional intelligence, social learning.

Introducción

Las profundas transformaciones sociales, culturales y éticas que caracterizan la contemporaneidad plantean un desafío impostergable a las instituciones escolares, las cuales deben redefinir sus prioridades formativas para responder a las realidades singulares de sus entornos territoriales. En el marco de la educación rural, este imperativo adquiere una complejidad mayor, pues la escuela no solo está llamada a transferir saberes disciplinares, sino a fungir como el núcleo articulador del desarrollo humano integral, preparando a los educandos para convivir pacíficamente, reconocer su dignidad subjetiva y desenvolverse de forma constructiva ante la adversidad.

Históricamente, la tradición pedagógica occidental sobrevaloró los componentes racionales, abstractos y estandarizados del aprendizaje, marginando la esfera emocional a un segundo plano o concibiéndola como un obstáculo que debía ser reprimido para dar paso a la cognición pura. Sin embargo, investigaciones consolidadas en psicopedagogía y desarrollo humano demuestran que las emociones representan condicionantes determinantes de la conducta y la cognición. Como advertía Goleman (1998, citado en Padilla y Sandoval, 2022), el éxito personal y la integración armónica en la sociedad dependen sustancialmente del autoconocimiento, la autorregulación y la empatía, facultades que superan el impacto del coeficiente intelectual tradicional.

En consonancia con esta perspectiva, la inteligencia emocional se define como un conjunto de destrezas, disposiciones socioafectivas y competencias intrapersonales e interpersonales que modulan cómo el individuo percibe, expresa y gobierna sus estados anímicos frente a las contingencias del entorno (Martínez, 2007; García, 2021). Al proyectar este constructo hacia la infancia, la escuela primaria se instituye como el escenario primario para el modelado de la conducta infantil, entendida como el entramado de respuestas observables y simbólicas mediante las cuales el escolar interactúa con sus semejantes y otorga sentido a su cotidianidad (León, 2015; Pérez y Merino, 2021).

No obstante, en la praxis pedagógica cotidiana persisten tensiones estructurales. En la Institución Educativa Villa Cecilia, situada en el municipio de Saravena, departamento de Arauca, Colombia, se evidencia que, a pesar del compromiso de su cuerpo docente, las prácticas pedagógicas continúan ancladas en modelos transmisionistas tradicionales. La falta de herramientas conceptuales e instrumentales para la gestión del clima emocional genera dificultades para canalizar adecuadamente las conductas disruptivas, la frustración y la desmotivación escolar, desaprovechando las oportunidades formativas que el propio medio rural provee.

Frente a esta problemática, surge la necesidad de formular un cuerpo teórico interpretativo que devele los significados atribuidos a la afectividad en el aula campesina. Por consiguiente, el presente artículo tiene como objetivo general generar una ilación teórica desde la inteligencia emocional y la conducta en niños y niñas de educación primaria bajo el contexto rural,

orientada a fundamentar una práctica pedagógica emancipadora que armonice el corazón y la mente en el acto educativo.

Marco Teórico

De la Fragmentación Racionalista a la Integración Emocional

La conceptualización de la inteligencia y la mente humana ha transitado por profundas tensiones paradigmáticas a lo largo de la historia. La tradición epistemológica occidental privilegió históricamente la dimensión racional abstracta, concibiendo a la emoción como un componente accesorio o una fuerza perturbadora que debía ser reprimida por el intelecto. Esta postura reduccionista cristalizó en los modelos psicométricos clásicos del siglo XX, que limitaban la inteligencia a aquello medible a través de coeficientes intelectuales estandarizados.

Sin embargo, como advertía tempranamente Wechsler (1997, como se citó en Bravo y Salcedo, 2015), dos individuos con puntuaciones idénticas de cociente intelectual pueden diferir sustancialmente en su capacidad para afrontar eficazmente las demandas y contingencias de su entorno vital. La comprensión científica moderna superó este dualismo excluyente, reconociendo que el éxito personal, académico y social depende de una red compleja de factores emocionales, motivacionales y relacionales.

Bajo este marco renovador, Martínez (2007) concibe la inteligencia emocional como la facultad consciente para conocer, expresar y gobernar equilibradamente la cognición y la afectividad, con especial énfasis en los sentimientos, pasiones y motivaciones humanas (p. 37). Complementariamente, García (2021) afirma que este constructo representa la capacidad para acoger las emociones como señales adaptativas fundamentales para la toma de decisiones asertivas a lo largo del ciclo vital. La educación emocional, en consecuencia, deja de concebirse como un recurso remedial para convertirse en el fundamento del desarrollo equilibrado del carácter, la confianza y la seguridad personal ante el entorno sociocultural.

La Conducta Infantil como Fenómeno Contextual y Relacional

La conducta en el entorno escolar no emerge de forma aislada ni responde a un determinismo estrictamente individual. Nadar (2014) define la conducta como la modalidad interactiva que manifiesta una persona frente a los diversos estímulos del medio y en los vínculos que establece con sus semejantes. En este sentido, León (2015) advierte con precisión que el comportamiento humano "ni se produce, ni puede ser analizado de forma aislada, siempre que se da un comportamiento, se desencadena una serie de reacciones por parte del entorno" (p. 77). En el espacio escolar, estas reacciones pueden atenuar las dificultades de convivencia o, por el contrario, intensificar los patrones disruptivos cuando el docente carece de herramientas de mediación afectiva.

Asimismo, Pérez y Merino (2021) precisan que la conducta articula dos dimensiones indisociables: una externa y observable (postura corporal, mirada, tono de voz y formas de interactuar) y una interna de naturaleza psíquica (pensamientos, creencias y estados emocionales). En el aula de educación primaria, la conducta de los escolares constituye un barómetro de sus vivencias intrapsíquicas y familiares. Como señala Valenzuela (2011), las manifestaciones conductuales en la escuela son el reflejo de la formación afectiva recibida en el núcleo familiar, exigiendo del maestro una orientación comprensiva y no punitiva (p. 5).

Cuando los estudiantes demuestran actitudes de respeto, empatía y colaboración, evidencian un clima emocional equilibrado que dinamiza la enseñanza y promueve el aprendizaje significativo. Por el contrario, la agresividad, el retraimiento o el desafío a las normas suelen traducir angustias, frustraciones o carencias afectivas no verbalizadas. Al respecto, Bisquerra Alzina (2014) subraya que la escuela tiene la responsabilidad ética de constituirse en un espacio seguro que atienda integralmente las necesidades de los educandos, perfeccionando sus competencias lingüísticas, cognitivas, emocionales y de convivencia social.

Referentes Epistémicos para la Ilación Teórica

El entramado conceptual de la presente investigación se nutre de cuatro corrientes teóricas fundamentales que sustentan la articulación entre emoción, cognición y contexto rural:

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983): Concibe la mente humana no como una entidad unitaria, sino como una red de capacidades relativamente autónomas pero interconectadas. Dentro de este modelo, las inteligencias intrapersonal (capacidad de introspección, autoconocimiento y gestión de los propios sentimientos) e interpersonal (habilidad para captar y responder a los estados de ánimo, motivaciones e intenciones de los otros) constituyen el sustrato biológico y psicológico de la inteligencia emocional, sentando las bases para el modelado de conductas prosociales y la vida en comunidad.

Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman (1995, 1998): Postula que la inteligencia cognitiva resulta insuficiente si el individuo carece de empatía y autogobierno emocional. Goleman estructura el constructo en cinco dimensiones operativas: autoconciencia afectiva, autorregulación, motivación intrínseca, empatía y destrezas sociales. En la escuela primaria rural, estas competencias facultan al educando para procesar los desafíos cotidianos, resolver constructivamente los conflictos y consolidar vínculos afectivos seguros y duraderos.

Enfoque Socioformativo de Sergio Tobón (2002): Plantea la educación como un proceso orientado a facilitar que las personas desarrollen su talento y se realicen plenamente mediante la resolución colaborativa de problemas del contexto real, articulados a un proyecto ético de vida. Desde esta perspectiva, la inteligencia emocional se instrumentaliza no como una técnica psicológica individualista, sino como un dispositivo liberador y emancipador que fortalece la convivencia ética, el bienestar colectivo y la transformación social de las comunidades rurales.

Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel (1963, 1983): Sostiene que el verdadero aprendizaje se consolida cuando la sustancia del nuevo conocimiento se conecta de forma sustantiva y no arbitraria con las estructuras cognitivas previas del estudiante. Al integrar la dimensión afectiva, se comprende que los conceptos previos no son abstracciones frías, sino

representaciones cargadas de sentido emocional y cultural. La empatía y el clima de aula actúan como catalizadores esenciales para que los nuevos saberes se incorporen de manera perdurable en la subjetividad del escolar.

Horizonte Normativo de la Educación Rural en Colombia

La fundamentación de este estudio se alinea con las directrices del *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026* del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017). Dicho marco consagra como su octavo desafío estratégico otorgar prioridad al desarrollo de la población rural mediante la educación, promoviendo modalidades pedagógicas flexibles, formación pertinente del profesorado y el fomento de competencias ciudadanas y socioemocionales que mitiguen las brechas históricas de vulnerabilidad e inequidad en los territorios rurales colombianos.

Metodología

La investigación se adscribió al paradigma interpretativo bajo un enfoque cualitativo, el cual resulta idóneo para sumergirse en el universo dinámico de las vivencias, significados, creencias y representaciones que los actores escolares construyen en su cotidianidad pedagógica (Hernández Sampieri et al., 2010). El estudio adoptó un carácter descriptivo, inductivo, holístico y naturalista, abordando el fenómeno socioeducativo como una totalidad estructurada y no como un agregado de variables escindibles.

El método seleccionado fue el fenomenológico-hermenéutico, fundamentado epistemológicamente en los postulados de Heidegger (1971), quien plantea que la comprensión del ser-en-el-mundo (Dasein) requiere desentrañar el sentido de las experiencias humanas en su contexto histórico, cultural y temporal a través de la mediación del lenguaje. Este método orientó a la investigadora a reflexionar sobre la esencia del fenómeno sin juicios apriorísticos, integrando la voz de los protagonistas escolares para interpretar cómo se vivencia la inteligencia emocional en el modelado conductual cotidiano.

El escenario de investigación correspondió a la Institución Educativa Villa Cecilia, ubicada en el municipio de Saravena, departamento de Arauca,

Colombia, un territorio rural con particularidades socioculturales y desafíos de orden socioeconómico y de convivencia comunitaria. Los informantes clave estuvieron representados por cinco (5) actores seleccionados intencionalmente bajo criterios de representatividad y saturación cualitativa:

- Dos (2) docentes de aula de educación básica primaria, con más de diez (10) años de servicio en el sector rural.
- Un (1) orientador escolar adscrito al plantel, con más de cinco (5) años en el acompañamiento psicosocial.
- Dos (2) estudiantes de educación primaria, con edades comprendidas entre ocho (8) y diez (10) años, cursantes regulares en la institución.

Para la recopilación de los datos empíricos se aplicó la técnica de la observación participante, facilitando la inmersión directa en las rutinas escolares y consejos docentes sin perturbar el flujo natural de las interacciones. Esta técnica se complementó con la entrevista a profundidad, apoyada en un guion estructurado con preguntas abiertas para explorar los sentimientos, percepciones y concepciones pedagógicas de los informantes (Astorga y van der Bijl, 2008).

El tratamiento e interpretación de la información se desarrolló mediante los procedimientos de categorización, estructuración, triangulación hermenéutica (confrontando testimonios docentes, discursos estudiantiles, registros de observación y marco teórico) y posterior teorización conceptual, conforme a las directrices de Martínez Miguélez (2009). El rigor metodológico y la validez se garantizaron mediante la credibilidad, la permanencia prolongada en el campo, el contraste intersubjetivo y el estricto cumplimiento ético del consentimiento informado y la reserva confidencial de la identidad de los participantes.

Resultados y Discusión

El procesamiento hermenéutico del corpus discursivo recabado en la Institución Educativa Villa Cecilia permitió decantar los significados vivenciales de los actores, organizando los hallazgos en categorías empíricas que sustentan la construcción teórica emergente del estudio:

Dualidad Conductual en el Aula Rural: Entre la Prosocialidad y la Disrupción. El análisis de las observaciones de aula y de las entrevistas en profundidad revela que la conducta de los niños y niñas en la escuela rural se manifiesta como un fenómeno complejo y polarizado. Por un lado, emergen atributos prosociales arraigados en la cultura comunitaria llanera, tales como la lealtad entre pares, la generosidad material, el respeto hacia la figura del maestro y una disposición espontánea hacia la colaboración en faenas colectivas. Los docentes señalan que los infantes exhiben una notable curiosidad intelectual y creatividad cuando las actividades de clase conectan con sus vivencias rurales cotidianas.

No obstante, de forma paralela y recurrente se visibiliza una marcada dualidad conductual caracterizada por manifestaciones disruptivas: arrebatos de agresividad verbal y física ante la frustración, dificultades para acatar normas colectivas, aislamiento emocional y resistencia al trabajo en equipo. El orientador escolar manifiesta que estas conductas no constituyen patologías intrínsecas del educando, sino respuestas defensivas frente a dinámicas familiares complejas, estilos de crianza autoritarios y las huellas de violencia o precariedad económica que permean el entorno rural de Saravena. Al discutir este hallazgo con los postulados de León (2015) y Roche (2002), se corrobora que la conducta disruptiva opera como una textualidad visible de un mundo afectivo desbordado y carente de canales asertivos de autorregulación.

La Praxis Pedagógica: Del Tradicionalismo a las Estrategias Lúdico-Afectivas: Los relatos docentes constatan que, históricamente, la formación impartida en el plantel se focalizó en el cumplimiento de contenidos temáticos abstractos y en una disciplina de corte punitiva, donde el error conductual se sancionaba con aislamiento o amonestaciones burocráticas. Sin embargo, la investigación-acción reflexiva propició un quiebre en esta inercia, emergiendo un repertorio pedagógico sensible a la inteligencia emocional.

Los maestros y el orientador comenzaron a instrumentar estrategias innovadoras en el contexto rural: el uso de juegos de roles y dramatizaciones para colocarse en el lugar del otro; la habilitación del rincón de la calma como espacio de resguardo y respiración consciente ante el enojo; la escritura

espontánea en el diario de emociones; y la realización periódica de círculos de diálogo al inicio de la jornada escolar. Los informantes docentes destacan que validar la palabra y las emociones de los niños no resta autoridad al educador; por el contrario, disuelve la hostilidad en el aula y genera un ambiente de confianza que facilita la concentración y la retención conceptual, en correspondencia con los principios de la socioformación (Tobón, 2002) y la educación emocional (Bisquerra Alzina, 2014).

Ilación Teórica Emergente: La integración sistemática entre las evidencias empíricas y los fundamentos epistémicos del estudio cristaliza en una propuesta teórica articulada alrededor de tres constructos medulares:

ILACIÓN TEÓRICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL RURAL

[Constructo 1]
La Emoción como Episteme Fundante del Aprendizaje
- La afectividad como condición ontológica de posibilidad para la cognición.
- Desmontaje del racionalismo mecanicista en el aula rural.

|
v

[Constructo 2]
La Conducta Infantil como Textualidad del Mundo Afectivo
- La conducta como lenguaje semiótico que narra estados psíquicos internos.
- Tránsito de la sanción disciplinar punitiva a la interpretación hermenéutica.

|
v

[Constructo 3]
El Ecosistema Socioformativo bajo el Contexto Rural
- La inteligencia emocional como praxis comunitaria situada.
- Articulación del trabajo colaborativo, resiliencia y proyecto ético de vida.

Fuente: Elaboración Propia (2025)

Constructo 1: La Emoción como Episteme Fundante del Aprendizaje

Este constructo opera un giro ontológico radical frente a la epistemología educativa moderna: la emoción no es un simple acompañante contingente del

proceso cognitivo ni un obstáculo que deba ser subordinado al raciocinio; es la condición ontológica de posibilidad para que el conocimiento se inscriba de manera significativa en la mente del niño. Al contrastar a Ausubel (1983) con Goleman (1995), se establece que ningún contenido científico o lingüístico logra anclarse sustantivamente en la estructura cognitiva si el acto educativo carece de resonancia afectiva. En la ruralidad, aprender se torna significativo cuando el maestro acoge la sensibilidad del estudiante y conecta la ciencia con el asombro del entorno natural.

Constructo 2: La Conducta Infantil como Textualidad del Mundo Afectivo

Se deconstruye la visión conductista tradicional que reduce el comportamiento a una respuesta refleja ante estímulos externos. La conducta de niños y niñas se concibe aquí como una textualidad, es decir, un sistema complejo de signos corporales, verbales y gestuales que narran la armonía o el desgarramiento de su mundo afectivo interior. La conducta prosocial no representa un acatamiento sumiso a la norma escolar, sino la expresión transparente de un equilibrio socioemocional consolidado. A la inversa, la conducta disruptiva debe ser leída hermenéuticamente como una demanda de auxilio afectivo, demandando del maestro un ejercicio de escucha activa y empatía en lugar de una respuesta punitiva.

Constructo 3: El Ecosistema Socioformativo bajo el Contexto Rural

La inteligencia emocional y la conducta no se despliegan en el vacío de la individualidad abstracta; se configuran en el seno de una matriz relacional socioculturalmente situada. Este constructo articula los postulados de Tobón (2002) y Gardner (1983) con la realidad de Arauca, postulando que la escuela rural debe transformarse en una comunidad dialógica donde el trabajo colaborativo, la resolución compartida de problemas agroecológicos y la formulación temprana de un proyecto ético de vida sirvan de andamiaje para la inteligencia interpersonal e intrapersonal. La resiliencia rural emerge cuando la emoción dota de energía al esfuerzo colectivo, la comunidad brinda el sostén afectivo y la escuela orienta el sentido ético del porvenir.

Conclusiones

La culminación del proceso investigativo fenomenológico-hermenéutico en la Institución Educativa Villa Cecilia permite dar cumplimiento riguroso al objetivo general de generar una ilación teórica sobre la inteligencia emocional y la conducta infantil en el contexto rural. Se concluye categóricamente que la inteligencia emocional no representa una moda psicopedagógica pasajera ni un conjunto de técnicas aisladas de autocontrol; se erige como una dimensión ontoepistémica fundamental que condiciona la calidad del aprendizaje, la estructuración de la personalidad y la convivencia pacífica en las escuelas primarias rurales.

El estudio demostró que la conducta de los educandos de educación primaria en Saravena manifiesta una tensión dialéctica permanente entre expresiones prosociales de cooperación y conductas disruptivas derivadas de vulnerabilidades contextuales. Dicha realidad constata que la disciplina escolar en la ruralidad no puede seguir gestionándose mediante el castigo punitivo tradicional, sino a través de una pedagogía del afecto que decodifique hermenéuticamente las manifestaciones conductuales como expresiones legibles de la subjetividad infantil. La mediación pedagógica asertiva, apoyada en círculos de diálogo, empatía activa y estrategias lúdicas, demostró ser el dispositivo idóneo para transformar las aulas en espacios emocionalmente seguros.

Asimismo, la construcción teórica consolidada en los tres constructos emergentes (la emoción como episteme fundante del aprendizaje, la conducta infantil como textualidad del mundo afectivo y el ecosistema socioformativo rural) constituye un aporte sustantivo a la psicopedagogía y a las políticas de educación rural. Se confirma que la inteligencia emocional adquiere su máxima potencia transformadora cuando se articula al enfoque socioformativo y a los desafíos de los territorios campesinos, dotando al estudiante de herramientas éticas para forjar su proyecto de vida y convertirse en un agente de cambio comunitario.

Finalmente, se recomienda a las autoridades del sector educativo y a las directivas de las instituciones rurales institucionalizar programas de formación continua para los docentes en competencias emocionales y resolución

dialógica de conflictos. Resulta imperativo que las políticas públicas trasciendan la dotación material de infraestructura para atender la salud socioemocional del magisterio y de las infancias rurales, garantizando que la escuela se consolide como un faro de resiliencia, reconciliación y desarrollo humano integral para el campo colombiano.

Referencias

Astorga, A., y van der Bijl, B. (2008). *Manual de diagnóstico participativo* (10.ª ed.). Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (CEDEP).

Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning* [La psicología del aprendizaje verbal significativo]. Grune & Stratton.

Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.ª ed.). Editorial Trillas.

Bisquerra Alzina, R. (2014). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.

Bravo, M., y Salcedo, J. (2015). *Inteligencia emocional y su impacto en el entorno educativo*. Editorial Académica Española.

García, L. (2021). *Inteligencia emocional: Una herramienta para la vida*. Editorial Humanitas.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* [Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples]. Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* [Inteligencia emocional]. Bantam Books.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence* [La práctica de la inteligencia emocional]. Bantam Books.

Heidegger, M. (1971). *El ser y el tiempo* (J. E. Rivera, Trad.). Editorial Universitaria. (Obra original publicada en 1927).

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

León, R. (2015). *Conducta humana y su interpretación en contextos educativos*. Fondo Editorial Universitario.

Martínez, A. (2007). *La inteligencia emocional en el desarrollo personal*. Editorial Psique.

Martínez Miguélez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2.ª ed.). Editorial Trillas.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. MEN. https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3033/plan-nacional-lectura-escritura-educacion-inicial-preescolar-basica-media

Nadar, K. (2014). *Comportamiento y dinámicas interactivas en la escuela primaria*. Ediciones de la Universidad.

Padilla, C., y Sandoval, H. (2022). Competencias emocionales y desempeño docente en el marco rural. *Revista Andina de Pedagogía*, 7(1), 45–61.

Pérez, J., y Merino, M. (2021). *Comportamiento humano: De la observación empírica a la interpretación conductual*. Ediciones Paraninfo.

Roche, M. (2002). Psicología del comportamiento escolar. Paidós.

Tobón, S. (2002). *Modelo pedagógico basado en competencias y en el desarrollo del talento humano*. Corporación Universitaria Iberoamericana.

Valenzuela, R. (2011). *La conducta en el aula: Una mirada desde la formación familiar*. Ediciones Magister.

RESUMEN CURRICULAR

Majersy Katherine Pinzón Durán es psicóloga egresada de la Universidad de Pamplona, especialista en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, y magíster en Educación por la Corporación Universitaria Iberoamericana. Cuenta con una sólida trayectoria en el sector público, desempeñándose como docente orientadora de aula en los niveles de educación básica primaria y secundaria en el ámbito rural. Su perfil profesional articula la psicología y la educación en función del

acompañamiento psicosocial, la orientación formativa, la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes en sus comunidades.