

2023-08-03

## Comprensión de la inteligencia emocional del docente en la educación rural

Gloria María Isaza Zapata  
*Universidad Pontificia Bolivariana, gloria.isaza@upb.edu.co*

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

---

### Citación recomendada

Isaza Zapata, G. M.. (2023). Comprensión de la inteligencia emocional del docente en la educación rural. *Actualidades Pedagógicas*, (80),. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.5>

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.5>

# Comprensión de la inteligencia emocional del docente en la educación rural

Gloria María Isaza Zapata<sup>1</sup>

**Recibido:** 30 de julio de 2021 **Aprobado:** 09 de noviembre de 2022 **Versión Online First:** 3 de agosto de 2023

**Cómo citar este artículo:** Isaza Zapata G. M. (2023). Comprensión de la inteligencia emocional del docente en la educación rural. *Actualidades Pedagógicas*, (80), e1603. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.5>

## Resumen

La inteligencia emocional (IE) mejora la enseñanza del docente, aunque, los estudios al respecto suelen concentrarse en las zonas urbanas. El objetivo de la presente investigación es identificar la inteligencia emocional de los docentes en el contexto de enseñanza en zonas rurales de Antioquia, Colombia. La metodología es de tipo cualitativa-exploratoria y hace empleo de un cuestionario estructurado de Mayer-Salovey-Caruso, aplicado a 100 docentes de educación primaria pertenecientes a zonas rurales. Entre los principales hallazgos encontramos que los docentes con mayor inteligencia emocional superan los problemas de la ruralidad, asumen el rol de guías de los estudiantes y flexibilizan sus metodologías al enseñar con mente abierta. En conclusión, la inteligencia emocional de los docentes rurales permite identificar los problemas como soluciones abiertas al cambio, desde la escasez de recursos, al utilizar la inteligencia emocional.

**Palabras clave:** docencia, educación, emociones, inteligencia emocional, ruralidad.

## Understanding the emotional intelligence of the teacher in rural education

### Abstract

The emotional intelligence (EI) improves teacher activities; however, most of the about EI studies are focused on urban areas. The objective of this article is to understand the EI teaching in some rural areas of Antioquia, Colombia. The methodology is qualitative-exploratory with a structured questionnaire Mayer-Salovey-Caruso applied to 100 primary school teachers from rural areas. Teachers with greater emotional intelligence overcome the problems of rurality. They assume a role of guides with students and they promote teaching methodology with an open and flexible mind. In conclusion, the EI of rural teachers contributes to identify problems

---

<sup>1</sup>Universidad Pontificia Bolivariana. [gloria.isaza@upb.edu.co](mailto:gloria.isaza@upb.edu.co). <https://orcid.org/0000-0002-7699-8714>

as open solutions to change from scarce resources, when they make use of their emotional intelligence.

**Keywords:** teaching, education, emotions, emotional intelligence, rurality.

## INTRODUCCIÓN

La educación constituye la transferencia y la creación de conocimientos entre docentes, estudiantes y comunidad en general; sin embargo, diversas variables pueden intervenir en el proceso. Entre dichas variables se encuentran las emociones que afectan positiva o negativamente la realización de la práctica pedagógica, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La inteligencia emocional, entonces, puede configurar un medio para generar bidireccionalidad en el desarrollo de la gestión educativa. Esto puede evidenciarse en escenarios como las zonas rurales y esta inteligencia emocional influye en el tacto pedagógico entre docente y estudiantes.

A partir de la investigación base de este artículo se pudo consolidar que, mientras el 31,04 % de los profesores imparten clases de tiempo completo en la ruralidad, el 69,06 % las llevan a cabo en las zonas urbanas de Antioquia, Colombia (Departamento Administrativo de Planeación, 2016). Dado a que el porcentaje de los docentes de contextos rurales es significativo, se hace necesario comprender y reconocer la influencia de la IE de los mismos.

La inteligencia emocional ha sido estudiada desde diversos ámbitos pues permite comprender al ser humano que habita un territorio donde se comparten experiencias y tradición social (Cuenca López et al., 2021). Entre los estudios que se centran en la inteligencia emocional, en relación con la educación en general, encontramos los de Krén y Séllei (2021); Maris y Zamroni (2019); Xu et al. (2019) y García Domingo (2021). Sobre el enfoque humano están los estudios de Nielsen et al. (2021); Jiménez Marcos et al. (2021); y Ramos Díaz et al. (2019). Acerca del enfoque por género femenino y masculino están los trabajos de Kong et al. (2019); Hajihasani y Sim (2019) y McCoy & Wolf (2018). Desde la psicología ubicamos a Abaied et al. (2018) y a Wolf et al. (2018). Ahora bien, hay pocas investigaciones que tengan como objeto de estudio la inteligencia emocional en la educación



rural. Por esta razón, tener una mirada en relación con lo rural, el maestro y la inteligencia emocional, permitirá hacer acopio de formas de comprender al ser humano en ámbitos diversos y reconocer los retos que enfrenta.

Enseñar en lo rural, puede estar mediado por dificultades como la escasez de tecnología y de otros medios didácticos; situación que vive el docente y ante la cual debe hacer uso de su experiencia. Aunque la experiencia le ayuda a aprender, la inteligencia emocional le permite controlar sus emociones y convertirlas en aliadas para desarrollar métodos para transformar las dificultades en oportunidades de aprendizaje.

La inteligencia emocional contribuye a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes con difícil acceso al sistema educativo (da Costa et al., 2021). Por ende, la educación constituye una gestión para desarrollar los recursos psicológicos de los estudiantes y medir la inteligencia emocional y sus efectos en el rendimiento académico (da Costa et al., 2021). Ahora bien, Gunasekera et al. (2021) demuestran que la seguridad psicológica (PS) está influenciada por la inteligencia emocional (IE) y la competencia emocional (CE). Por su parte, Martínez Morales (2021) señala que “la vinculación de la emoción con la inteligencia ha logrado generar conciencia de que no basta con orientar las acciones con la sola capacidad racional” (p. 47).

Desde otro enfoque, los resultados del trabajo investigativo de Bourgeon et al. (2021) confirman que “cuanto mayor es el nivel de la competencia emocional (CE), menor es el tiempo necesario para estabilizar al paciente” (p. 139). Es decir, una mayor inteligencia emocional contribuye a la toma de decisiones más rápida bajo incertidumbre. En otras palabras, la percepción de las emociones, la asertividad y el control del estrés en la docencia permiten mejorar el desempeño, si este ha sido asimilado y analizado desde la experiencia.

La tecnología promueve el desarrollo de nuevas competencias y de habilidades que impulsan “la resolución de problemas, la creatividad, la capacidad de trabajo en equipo, la capacidad de comunicación y la inteligencia emocional” (Delahunty & Kimbell, 2021, p. 742). cuando no están muy desarrolladas. A su vez, la inteligencia emocional (IE) es un medio para mejorar la



empatía con las personas porque permite descubrir que tienen sentimientos para compartir, sin desvincular el desarrollo de conocimientos compartidos (Imperato & Strano-Paul, 2021).

De igual manera, el avance de las habilidades para la empleabilidad de los docentes es una oportunidad para el aprendizaje experiencial, desde el desarrollo de habilidades sociales, individuales y trabajo en equipo (Román Calderon et al., 2021). Al-Kiyumi y Albeloushi (2021) demostraron que hay una correlación débil y negativa entre la inteligencia emocional como variable mediadora en la predicción de la motivación intrínseca de la capacidad para resolver problemas. Por ende, la inteligencia emocional (IE) provee un desarrollo de la atención, la claridad y la regulación emocional; aunque, desde el enfoque de género, las mujeres se encuentran en un nivel superior al de los hombres en la variable emocional (Godoy Rojas & Sánchez Moreno, 2021).

## **INTELIGENCIA EMOCIONAL**

La gestión del conocimiento aporta a la creatividad con metodologías para enseñar que involucran la inteligencia emocional como facilitadora de impactos positivos y significativos (Shafait et al., 2021). En otras palabras, el “manejo de nuestras emociones y de nuestras relaciones con los demás son herramientas clave de socialización e intervención en el ámbito educativo” (Castillo Viera et al., 2021, p. 30). Además, la inteligencia emocional se relaciona positivamente con la compasión y con mayores niveles de compromiso, lo que, en consecuencia, conduce a un mejor rendimiento académico (Estrada et al., 2021). Además, Tam et al. (2021) demostraron que “al mejorar el nivel de IE de los estudiantes, su motivación de aprendizaje aumentaría en consecuencia y, finalmente, su rendimiento académico mejoraría” (p. 34). El uso de la inteligencia emocional individual ayuda a acomodar las emociones personales puesto que los docentes promueven afecto positivo individual (Li & Zhang, 2021). Así mismo, la importancia de la inteligencia emocional como requisito en la labor pedagógica de los docentes (Costa Rodríguez et al., 2021). Desde el punto de vista de Sporzon y López López (2021):



Los resultados muestran niveles medio-altos de inteligencia emocional y conducta prosocial en los estudiantes, la existencia de una relación directamente proporcional entre inteligencia emocional y conducta prosocial, y la relevancia de la dimensión interpersonal como predictor de la conducta prosocial. (p. 53)

Además, los docentes pretenden la formación de determinadas competencias en los estudiantes, las cuales se centran en las cualidades personales, comunicación e inteligencia emocional; ayudan al desarrollo de las competencias sociales y profesionales de los empleados y a tomar decisiones con información real (Efimova et al., 2021). “Por lo tanto, se demostró estadísticamente que la inteligencia emocional tiene un fuerte impacto en las competencias de los docentes, lo que a su vez contribuye en el desempeño del docente universitario” (Ramírez Asís et al. 2020, p. 99).

Así mismo, la inteligencia emocional de los docentes interviene al rendimiento académico de los estudiantes (Sánchez, 2021). Peña Martí et al. (2020) demostraron que los factores de la inteligencia emocional en la adaptabilidad a las clases tuvieron mayor impacto en las competencias lingüísticas. La inteligencia emocional también se relaciona con una mejora en la reflexión práctica, cognitiva, afectiva, metacognitiva y en las críticas reflexivas por parte de los docentes (Seydi Shahivand & Moradkhani, 2020). Igualmente, la inteligencia emocional juega un papel importante en la determinación del rendimiento de los estudiantes y la fomentación de las habilidades para aprender bajo la guía de los docentes (Hamdzah et al., 2020).

Por otro lado, desde el enfoque de la educación 4.0, se promueve el desarrollo de competencias en liderazgo escolar, el mejoramiento de la interacción entre docentes y estudiantes, el trabajo en equipo, la interacción emocional, la toma de decisiones y la destreza digital y emprendedora (Kin et al., 2020). La inteligencia emocional (IE) es un componente crucial de un educador para la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje (Ismail et al., 2020).

## LA RURALIDAD EDUCATIVA



La educación rural es una modalidad nacional de primaria y secundaria que busca formar de manera adecuada, y cubrir las necesidades y particularidades de la población que habita en zonas rurales. Sin embargo, en las zonas rurales, los campesinos se concentran en trabajar la tierra para el sustento diario y consideran la educación como un lujo que se lleva a cabo solo en las ciudades. De acuerdo con Wang et al. (2021), en China los estudiantes de escuelas rurales tienen menos oportunidades de acceder a computadoras e internet, menor frecuencia de actividad en línea y autoeficacia tecnológica, y menos capacitación y apoyo de padres y maestros. A su vez, los procesos de diferenciación de sujetos en las escuelas rurales se consideran de inclusión, por factores socioculturales y de derivaciones a servicios de educación especial (Shoiti Nozu & Garcia Bruno, 2021). Es decir, se concentran en aprender a escribir y leer, pero conforme a las necesidades rurales.

No obstante, también se ha evidenciado que la expectativa de completar un título universitario ha aumentado entre los estudiantes rurales y esto reduce la brecha, en relación con los estudiantes de los grandes conglomerados urbanos (Castillo Peña, 2021). Es decir, hay un cambio de percepción de la educación. En la ruralidad ahora no solo se busca aprender lo básico, sino también poder aprender para mejorar las condiciones del entorno. Así las cosas, los docentes se deben adaptar y crear nuevas metodologías para el nuevo reto de la ruralidad educativa con enfoque urbano.

Piquemal (2017) demuestra que los factores económicos tienen un fuerte impacto en las oportunidades educativas de los niños, pero hay otros factores que se pueden considerar de riesgo “que incluyen como las tensiones sociales [y] el valor social cambiante de la educación debido a las cicatrices sociales y las desigualdades escolares” (p. 219). La educación rural surge, entonces, de una combinación con la urbana, más conocida como ‘rururbana’. Los docentes urbanos tienen una tasa de mejora significativamente diferente en su relación con los padres y a favor del trabajo en grupo para aprender de los conceptos urbanos y aplicarlos desde su experiencia. Cabe agregar que la educación rural no es solo agraria ni un enfoque incompleto, solo que podría potencializarse con la inmersión de las nuevas tecnologías que se aplican en contextos urbanos.



## METODOLOGÍA

La metodología es de tipo cualitativa-exploratoria, con cuestionario estructurado de Mayer et al. (2002), con escala Likert (1-5) aplicada a 100 docentes de educación primaria, en zonas rurales del departamento de Antioquia, Colombia, que ejercen su labor en diversas regiones: Bajo Cauca, Magdalena Medio, Nordeste, Norte, Occidente, Oriente, Valle de Aburrá, Suroeste y Urabá (ver figura 1).

**Figura 1.** Subregiones del departamento de Antioquia



Fuente: Instituto Geográfico Agustín Codazzi (IGAC, 2007)

Según la base de datos del Departamento Administrativo de Planeación (2016) se identificaron 10.998 docentes rurales, de los cuales el 12,14 % ha dictado clases en los últimos cinco años, con experiencia en docencia, poseen título de magíster y han realizado cursos de básica primaria (1335 docentes). Durante el año 2019, se les envió la invitación a los docentes para participar en la presente investigación. Algunos no pudieron participar por errores en los correos electrónicos y el 23,45 % manifestó no estar de acuerdo en participar.



Se recibieron 120 encuestas, pero solo 100 estaban diligenciadas completamente, es decir, hubo una participación del 12,88 %.

Se utilizó la fórmula de población finita con una  $N = 10.339$  docentes, con un nivel de confianza del 90 %, con una probabilidad de éxito del 90 %, con una  $p = 70$  % y con un error muestral de 6,85 %, es decir una muestra de 120 docentes; sin embargo, respondieron 100 docentes, debido a que las condiciones de conectividad no favorecen la comunicación.

El cuestionario realizado estuvo compuesto por 45 preguntas con escala Likert (ver tabla 1).

**Tabla 1.** Cuestionario de Inteligencia emocional docentes rurales

Ítem / Escala	1	2	3	4	5
1 Identificar cambios del estímulo fisiológico	0	2	13	39	47
2 Relajarse en situaciones de presión	0	11	29	38	22
3 Actuar de modo productivo mientras está enojada/o	0	7	33	40	20
4 Actuar de modo productivo mientras está ansiosa/o	3	7	29	34	27
5 Tranquilizarse rápidamente mientras está enojada/o	0	5	32	38	25
6 Asociar diferentes indicios físicos con emociones diversas	0	0	0	46	54
7 Usar el diálogo interior para controlar estados emocionales	0	0	12	46	42
8 Comunicar los sentimientos de un modo eficaz	0	4	17	45	34
9 Pensar con sentimientos negativos sin angustiarse	1	4	5	40	50
10 Mantenerse en calma cuando es blanco del enojo de otras personas	0	13	21	31	35
11 Saber cuándo tiene pensamientos negativos	0	0	9	47	44
12 Saber cuándo su “discurso interior” es positivo	0	0	1	49	50
13 Saber cuándo empieza a enojarse	0	0	9	51	40
14 Saber cómo interpreta los acontecimientos	0	0	6	59	35
15 Conocer qué sentimientos utiliza actualmente	1	4	17	38	40



<b>16</b>	Comunicar con precisión lo que experimenta	0	7	11	53	29
<b>17</b>	Identificar la información que influye sobre sus interpretaciones	0	4	12	49	35
<b>18</b>	Identificar sus cambios de humor	0	0	8	55	37
<b>19</b>	Saber cuándo está a la defensiva	0	7	11	50	32
<b>20</b>	Calcular el impacto que su comportamiento tiene en los demás	0	5	10	57	28
<b>21</b>	Saber cuándo no se comunica con sentido	0	1	7	58	34
<b>22</b>	Ponerse en marcha cuando lo desea	0	1	15	26	58
<b>23</b>	Recuperarse rápidamente después de un contratiempo	1	5	24	47	23
<b>24</b>	Completar tareas a largo plazo dentro del tiempo previsto	0	3	15	29	53
<b>25</b>	Producir energía positiva cuando realiza un trabajo poco interesante	2	1	11	52	34
<b>26</b>	Abandonar o cambiar hábitos inútiles	8	8	25	40	19
<b>27</b>	Desarrollar conductas nuevas y más productivas	0	0	30	37	33
<b>28</b>	Cumplir lo que promete	0	2	23	56	19
<b>29</b>	Resolver conflictos	0	0	4	29	67
<b>30</b>	Desarrollar el consenso con los demás	0	0	22	72	5
<b>31</b>	Mediar en los conflictos con los demás	0	0	0	8	92
<b>32</b>	Utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces	0	0	0	41	59
<b>33</b>	Expresar los pensamientos de un grupo	0	0	2	45	52
<b>34</b>	Influir sobre los demás en forma directa o indirecta	0	0	1	30	69
<b>35</b>	Fomentar la confianza con los demás	0	0	2	22	76
<b>36</b>	Montar grupos de apoyo	0	1	10	34	55
<b>37</b>	Hacer que los demás se sientan bien	0	0	0	28	72
<b>38</b>	Proporcionar apoyo y consejo a los demás cuando es necesario	0	0	0	18	82



<b>39</b>	Reflejar con precisión los sentimientos de las personas	0	0	7	40	53
<b>40</b>	Reconocer la angustia de los demás	0	0	7	23	70
<b>41</b>	Ayudar a los demás a controlar sus emociones	0	0	2	18	80
<b>42</b>	Mostrar comprensión hacia los demás	0	2	1	14	83
<b>43</b>	Entablar conversaciones íntimas con los demás	0	0	0	14	86
<b>44</b>	Ayudar a un grupo a controlar sus emociones	0	0	0	12	88
<b>45</b>	Detectar incongruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas	0	1	2	14	82

Fuente: elaboración propia, a partir de Mayer et al. (2002)

Se utilizó el paquete estadístico SPSS-22 para realizar un análisis descriptivo de los datos, en el cual se detectó un Alfa de Cronbach de 0,955, la cual define que el instrumento es consistente entre los ítems. Además, se aclara que los resultados de la encuesta definen los elementos intrapersonales (autoconciencia, control emocional y automotivación) e interpersonales (relacionarse bien y asesoría emocional), tal como se muestra en la tabla 2.

**Tabla 2.** Variables de la inteligencia emocional

<b>Intrapersonales</b>		
<b>Autoconciencia</b>	<b>Control emocional</b>	<b>Automotivación</b>
1, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21	1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 13, 27	7, 22, 23, 25, 26, 27, 28

<b>Interpersonales</b>	
<b>Relacionarse bien</b>	<b>Asesoría emocional</b>
8, 10, 16, 19, 20, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45	8, 10, 16, 18, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45



Fuente: Goleman (1998)

## RESULTADOS

El 38 % de los docentes encuestados relaciona la IE con estados de relajación en situaciones de presión en grado 4; el 29 %, en grado 3; el 22 %, en grado 5; y el 11 %, en grado 2. Por otro lado, entre las regiones con menor grado de IE se ubican el Suroeste y Urabá. La de mayor IE con grado 4 y 5 corresponden, respectivamente, a la región de Oriente y el Valle de Aburrá. Estos resultados evidencian que los docentes en las zonas rurales con dificultades de acceso de infraestructura vial y zonas históricamente afectadas por la violencia poseen menor IE para sus procesos de enseñanza. Por su parte, los docentes de las zonas apoyadas con tecnologías y cercanas a la urbe, poseen mayor IE.

En la región del Urabá el 80 % presenta un promedio de 4,27, por efectos de pensar con sentimientos negativos sin angustiarse y mantenerse en calma cuando son blanco del enojo de otras personas. Sin embargo, la zona del Magdalena Medio posee mayor IE, ya que sus docentes ayudan a los demás a controlar sus emociones y muestran comprensión hacia los demás. En la zona del Bajo Cauca, la IE se basa en mediar en los conflictos con los demás, hacer que se sientan bien, proporcionar apoyo y consejo cuando sea necesario, reconocer la angustia de los otros, ayudarles a controlar sus emociones y a mostrar comprensión. En la zona del Nordeste, se evidencia que los docentes tienen mayor IE en las habilidades relacionadas con ponerse en marcha, desarrollar el consenso con los demás, mediar en los conflictos, ayudar en los grupos a controlar las emociones y detectar incongruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas. En la región del Norte, los docentes construyen la IE a partir de la asociación de diferentes indicios físicos con emociones diversas, la promoción del consenso, la mediación en los conflictos y la disposición para las conversaciones íntimas con los demás.

En la región de Occidente, los docentes aportan a un crecimiento de la IE al saber cuándo tienen pensamientos negativos para transformarlos en pensamientos críticos (Velásquez



Aponte, 2018), ponerse en marcha cuando lo desean, resolver conflictos, promover el consenso con los demás, mediar en los conflictos y utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces. En la región del Oriente antioqueño, los docentes con mayor IE se enfocan en calcular el impacto que su propio comportamiento tiene en los demás, en saber cuándo no se comunican con sentido, en producir energía positiva cuando realizan trabajos poco interesantes, desarrollar conductas nuevas y más productivas, y ponerse en marcha cuando lo desean.

Los docentes del Suroeste aportan a la IE en la enseñanza a partir de la mediación en los conflictos y la manifestación de comprensión hacia los demás. En la región del Valle de Aburrá, se desarrolla mediante el reconocimiento de los pensamientos negativos y al identificar cuándo su “discurso interior” es positivo, cuándo empiezan a enojarse, cómo interpretar los acontecimientos, influir sobre los demás en forma directa o indirecta, y conocer sus sentimientos.

Los docentes rurales asocian la IE con la capacidad de relajarse en situaciones de presión (11 %), actuar de modo productivo mientras está enojada/o (7 %), actuar de modo productivo mientras está ansiosa/o (7 %), tranquilizarse rápidamente mientras está enojada/o (5 %), mantenerse en calma cuando es blanco del enojo de otras personas (13 %) y abandonar o cambiar hábitos inútiles (8 %).

De igual modo, los docentes rurales poseen mayor IE con respecto a aspectos como la resolución de conflictos (67 %), la mediación en los conflictos (92 %), la influencia sobre los demás en forma directa o indirecta (69 %), la fomentación de la confianza con los demás (76 %), el hacer que los demás se sientan bien (72 %), brindar apoyo y consejo a los demás cuando sea necesario (82 %), el reconocimiento de la angustia de los demás (70 %), ayudar a los demás a controlar sus emociones (80 %), mostrar comprensión hacia los demás (83 %), entablar conversaciones íntimas con los demás (86 %), ayudar a un grupo a controlar sus emociones (88 %) y detectar incongruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas (82 %).



Los resultados muestran una asociación entre los niveles de inteligencia emocional de los docentes y su contexto geográfico en el cual influyen cuando tienen en cuenta sus emociones, sentimientos, actitudes y pasión por la enseñanza. De manera que, el contexto rural sí repercute sobre la IE de los docentes durante el proceso de enseñanza. La educación rural, como proceso institucional desarrolla la IE; sin embargo, los docentes rurales presentan mayor dificultad al relajarse en situaciones de presión (74,80 %), actuar de modo productivo mientras están enojados/as (74,60 %), actuar de modo productivo mientras están ansiosos/as (75,00 %), tranquilizarse rápidamente mientras están enojados/as (76,60 %), recuperarse rápidamente después de un contratiempo (77,20 %) y abandonar o cambiar hábitos inútiles (70,80 %). Los docentes rurales se preocupan por el desarrollo de la IE desde tres áreas: la mediación en los conflictos con los demás (98,40 %), al entablar conversaciones íntimas con los demás (97,20 %) y al ayudar a un grupo a controlar sus emociones (97,60 %), así, como se puede inferir desde Ramírez Asís et al. (2020), los docentes pueden controlar su comportamiento desde la inteligencia emocional.

Se detecta que el coeficiente de correlación Rho de Spearman corresponde a 0,015 entre la variable cambios del estímulo fisiológico con las dimensiones del desempeño. De igual modo, se observa que hay una correlación, de forma directa y significativa, ( $p < .05$ ) entre un mayor estímulo fisiológico y un mayor grado de relajación bajo presión. Es decir, el docente que imparte educación en las zonas rurales se apoya en su inteligencia emocional al controlar las presiones y al estimular lo fisiológico (respiración y alimentación).

Los docentes de las regiones de Oriente, Occidente, Valle de Aburrá y Suroeste tienen una mayor capacidad de autoconciencia. Las regiones de Oriente, Suroeste, Urabá y Valle de Aburrá se caracterizan por docentes rurales con una IE basada en el control. Entre tanto, las regiones de Occidente, Oriente y Suroeste se destacan por docentes con automotivación. Los docentes rurales de las zonas de Occidente y Oriente se enfocan en una IE relación con los demás y la comunidad. Por último, la región del Oriente se caracteriza por tener docentes con una alta asesoría emocional, pues comunican los sentimientos de un modo eficaz y pueden mantenerse en calma cuando son blanco del enojo de otras personas (ver tabla 3).



**Tabla 3.** Inteligencia emocional de docentes rurales en Antioquia

Región /Variables IE	Intrapersonal			Interpersonal	
	Autoconciencia	Control emocional	Automotivación	Relacionarse bien	Asesoría emocional
Bajo Cauca	48,2	38,5	27,0	86,5	58,2
Magdalena Medio	49,7	38,4	26,0	83,2	57,2
Nordeste	49,2	36,9	27,2	85,3	58,4
Norte	49,2	38,3	26,8	85,0	58,4
Occidente	55,9	38,7	28,9	90,5	58,5
Oriente	52,3	43,2	32,2	92,1	62,9
Suroeste	52,0	41,0	31,1	79,9	53,8
Urabá	49,9	40,8	27,9	85,9	58,8
Valle de Aburrá	51,5	41,8	24,7	83,3	56,6

Fuente: elaboración propia, a partir de datos del SPSS

La inteligencia emocional de los docentes de educación rural es afectada por las condiciones políticas, económicas, sociales y del territorio en el cual enseñan. En la región del Bajo Cauca, por ejemplo, los docentes tienen baja autoconciencia. La variable de control emocional está afectada en la región del Nordeste. En la región del Magdalena Medio no se ha desarrollado



en plenitud la automotivación y en la región del Suroeste los docentes no se relacionan bien con la comunidad y no prestan asesoría emocional.

Ahora bien, los docentes que se desempeñan en el contexto rural se apoyan en sus principios morales y utilizan la inteligencia emocional (intrínseca y extrínseca) para estimular a los estudiantes a trabajar por su conocimiento académico, desde la aplicación de la teoría en el campo para lograr el bienestar en su territorio (Cuenca López et al., 2021). Además, la educación rural se apoya en el desarrollo de la inteligencia emocional para estimular el rendimiento académico cuando se logra impartir la enseñanza desde la practicidad y no solo se basa en teoría.

Es así como la inteligencia emocional del docente de las zonas rurales de Urabá, Norte y Nordeste del departamento de Antioquia se basa en la enseñanza creativa y en el trabajo en equipo, lo cual mejora su comunicación con la comunidad. Según, Delahunty y Kimbell (2021), la inteligencia emocional del docente promueve la comunicación en los casos en los cuales esta no se ha estimulado. Imperato y Strano-Paul (2021), por su parte, proponen que la inteligencia emocional puede mejorar al trabajar en equipo. Aunque en zonas rurales alejadas sea difícil el trabajo colaborativo, la actitud del docente puede contribuir a que los estudiantes vean las dificultades como retos para superarse.

A pesar de tener una alta motivación, en ocasiones se hace complicado dar soluciones ante diversas variables y situaciones no controlables como el clima, la falta de acceso terrestre, de tablero o de internet, la falta de cafeterías, los salones en los cuales se dicta más de un curso, la falta sanitarios, agua, electricidad, sillas y escritorios. Ante este escenario, el docente solo depende de su creatividad para enseñar y utilizar los pocos recursos de la zona.

En las zonas Occidental y Oriental del departamento de Antioquia, se evidencia que los docentes rurales han aprendido a controlar los enojos, a reconocer los sentimientos actuales, su es comunicación abierta y tienen tendencia a controlar los cambios de humor, lo cual puede tener un impacto positivo (Shafait et al., 2021) al enseñar con buen humor y buena comunicación. En la zona del Magdalena Medio, por su parte, el docente rural desarrolla su inteligencia emocional a partir de la asociación de diferentes indicios físicos con emociones



diversas que ayudan a los demás a controlar sus emociones y a mostrar comprensión ante los factores culturales (Shoiti Nozu & Garcia Bruno, 2021).

Desde otro punto de vista, la enseñanza es una gestión de la inteligencia emocional que se desarrolla con la motivación y los sentimientos del docente hacia el estudiante y la comunidad. Además, está influenciada por la forma en la que el docente convive con sus emociones y enfrenta las dificultades con fortaleza y las transforma en oportunidades que permitan el desarrollo colaborativo de conocimiento.

## CONCLUSIONES

La inteligencia emocional (IE) de los docentes rurales es diversa en las zonas geográficas en las cuales llevan a cabo sus actividades de enseñanza y aprendizaje. En la presente investigación, se hizo evidente que los docentes de la zona del Bajo Cauca se centran en relaciones comunitarias, aunque manifiestan poco desarrollo del vínculo de asesoría emocional. La región del Nordeste, por su parte, presenta dificultades de la IE en la variable de automotivación y la del Oriente posee un alto grado de IE desde las relaciones con los demás, pero presenta limitaciones con respecto a la automotivación. En síntesis, la variable de automotivación fue la de menor puntuación con un promedio de 27,98 puntos, seguida del control emocional, con 39,73 puntos y de la IE interpersonal de autoconciencia con 50,87 puntos. Por su parte, los mayores puntajes corresponden a las variables interpersonales de asesoría emocional con 58,09 puntos y la variable de relacionarse bien con 85,74 puntos. Los docentes rurales aprovechan las dificultades de las regiones para dar soluciones a los problemas, con mente abierta y apoyados de su inteligencia emocional.

Los docentes en la educación rural se valen de su inteligencia emocional durante el diseño de programas y actividades que contribuyan al desarrollo humano y que, de igual modo, permitan cumplir los objetivos del curso, y al mismo tiempo, generar logros personales que se proyecten en las comunidades y sirvan de ejemplo para sus estudiantes, quienes pueden replicarlos en su medio familiar y en la relación que establecen entre pares.



Así las cosas, cuando el docente puede ampliar su inteligencia emocional (IE) está invirtiendo en su estabilidad emocional, lo cual se refleja en las posibilidades de encontrar soluciones a las dificultades que se le presenten, de forma asertiva. A futuro, se proponen investigaciones que permitan identificar programas de capacitación a docentes rurales en temas de autoconciencia, control emocional, automotivación y habilidades socioemocionales para alcanzar un mayor desarrollo de la inteligencia emocional (IE).

## REFERENCIAS

- Abaied, J. L., Stanger, S. B., Wagner, C., Sanders, W., Dyer, W. J., & Padilla Walker, L. (2018). Parasympathetic and sympathetic reactivity moderate maternal contributions to emotional adjustment in adolescence. *Developmental Psychology*, 54(9), 1661-1673. <https://doi.org/10.1037/dev0000507>
- Al-Kiyumi, M. ., & Albeloushi, A. H. . (2021). The Role of Emotional Intelligence as a Mediating Variable in Predicting Intrinsic Motivation in Solving Mathematical Problems among Fourth-Grade Students in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Social Research*, 11(3), 164. <https://doi.org/10.36941/jesr-2021-0060>
- Bourgeon, L., Debien, B., Ringeval, J., Chastres, V., & Vacher, A. (2021). Emotional competence and medical decision making in residents performing a simulated life-threatening emergency. *Le travail humain*, 84(2), 139-166. <https://doi.org/10.3917/th.842.0139>
- Castillo Peña, J. (2021). Expectations and post-secondary educational trajectories of young people from rural areas in Chile. A human development perspective. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 127-144. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.34.983>
- Castillo Viera, E., Moreno Sánchez, E., Tornero Quiñones, I., & Sáez Padilla, J. (2021). Desarrollo de la inteligencia emocional a través de la dramatización. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (143), 27-32. [https://doi.org/10.5672/APUNTS.2014-0983.ES.\(2021/1\).143.04](https://doi.org/10.5672/APUNTS.2014-0983.ES.(2021/1).143.04)
- Costa Rodríguez, C., Palma Leal, X., & Farías, C. S. (2021). Emotionally intelligent teachers: Importance of Emotional Intelligence for application of Emotional Education in pedagogical work. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>



- Cuenca López, J. M., Martín Cáceres, M. J., & Estepa Giménez, J. (2021). Teacher training in heritage education: good practices for citizenship education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1), 62. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00745-6>
- da Costa, M., Pinto, L. H., Martins, H., & Vieira, D. A. (2021). Developing psychological capital and emotional intelligence in higher education: A field experiment with economics and management students. *International Journal of Management Education*, 19(3), 100516. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100516>
- Delahunty, T., & Kimbell, R. (2021). (Re) framing a philosophical and epistemological framework for teaching and learning in STEM: Emerging pedagogies for complexity. *British Educational Research Journal*, 47(3), 742-769. <https://doi.org/10.1002/berj.3706>
- Departamento Administrativo de Planeación. (2016). *Anuario Estadístico de Antioquia 2016*. Gobernación de Antioquia. <https://www.antioquiadatos.gov.co/index.php/biblioteca-estadistica/anuario-estadistico-de-antioquia/anuario-estadistico-de-antioquia-2016/>
- Efimova, G. Z., Sorokin, A. N., & Gribovskiy, M. V. (2021). Ideal teacher of higher school: Personal qualities and socio-professional competencies. *Obrazovanie i Nauka*, 23(1), 202-230. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-1-202-230>
- Estrada, M., Monferrer, D., Rodríguez, A., & Moliner, M. A. (2021). Does emotional intelligence influence academic performance? The role of compassion and engagement in education for sustainable development. *Sustainability*, 13(4), 1712. <https://doi.org/10.3390/su13041721>
- García Domingo, B. (2021). Emotional competence in Early Childhood and Primary Education teachers: Sources of variability and improvement suggestions. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 1-15. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.450111>
- Godoy Rojas, I. A., & Sánchez Moreno, M. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Fuentes*, 23(2), 254-267. <https://doi.org/10.12795/REVISTAFUENTES.2021.12108>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairos.
- Gunasekera, G., Liyanagamage, N., & Fernando, M. (2021). The role of emotional intelligence in student-supervisor relationships: Implications on the psychological safety of doctoral students. *International Journal of Management Education*, 19(2), 100491. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100491>



- Hajjhasani, M., & Sim, T. (2019). Marital satisfaction among girls with early marriage in Iran: emotional intelligence and religious orientation. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 297-306. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1528167>
- Hamdzah, N. L. A., Subramaniam, I. D., Abidin, N. Z., & Hassan, R. (2020). The Relationship between Emotional Intelligence (EI) and the Malaysian University English Test (MUET) performance among technical students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(7), 280-297. <https://doi.org/10.26803/IJLTER.19.7.16>
- Imperato, A., & Strano-Paul, L. (2021). Impact of Reflection on Empathy and Emotional Intelligence in Third-Year Medical Students. *Academic Psychiatry*, 45(3), 350-353. <https://doi.org/10.1007/s40596-020-01371-1>
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi. (2007). *Antioquia. Características Geográficas*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Ismail, K., Mohd Nopiah, Z., & Rasul, M. S. (2020). Emotional intelligence and work performance among vocational teachers. *Journal of Technical Education and Training*, 12(3), 106-117. <https://publisher.uthm.edu.my/ojs/index.php/JTET/article/view/5969>
- Jiménez Marcos, M. A., Insausti Serrano, A. M., & Trandafir, P. C. (2021). A Teaching Experience Aimed at Health Professionals During the Second Wave Pandemic of Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (SARS-CoV-2). *Nurse Educator*, 46(2), E32. <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000001003>
- Kin, T. M., Kareem, O. A., Musa, K., Ghouri, A. M., & Khan, N. R. (2020). Leading sustainable schools in the era of Education 4.0: Identifying school leadership competencies in Malaysian secondary schools. *International Journal of Management in Education*, 14(6), 580-610. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2020.110690>
- Kong, F., Gong, X., Sajjad, S., Yang, K., & Zhao, J. (2019). How Is Emotional Intelligence Linked to Life Satisfaction? The Mediating Role of Social Support, Positive Affect and Negative Affect. *Journal of Happiness Studies*, 20(8), 2733-2745. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-00069-4>
- Krén, H., & Séllei, B. (2021). The role of emotional intelligence in organizational performance. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 29(1), 1-9. <https://doi.org/10.3311/PPSO.15879>
- Li, Y., & Zhang, H. (2021). A study on the relations among work pressure, emotional intelligence, and subjective well-being of kindergarten teachers. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 73, 22-33. <https://doi.org/10.33788/rcis.73.2>



- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) Users Manual*. Multi-Health Systems.
- Maris, H., & Zamroni. (2019). Effect of school culture on students emotional intelligence in SMPN 8 Yogyakarta. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 8(12), 2185-2188.
- Martínez Morales, E. M. (2021). Formación socioemocional: más allá del discurso de las competencias. *Actualidades Pedagógicas*, (76), 41-59. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss76.2>
- McCoy, D. C., & Wolf, S. (2018). Changes in classroom quality predict Ghanaian preschoolers' gains in academic and social-emotional skills. *Developmental Psychology*, 54(8), 1582-1599. <https://doi.org/10.1037/dev0000546>
- Nielsen, M. W., Stefanick, M. L., Peragine, D., Neilands, T. B., Ioannidis, J. P. A., Pilote, L. et al. (2021). Gender-related variables for health research. *Biology of Sex Differences*, 12(1), 23. <https://doi.org/10.1186/s13293-021-00366-3>
- Peña Martí, G., Sidera Caballero, F., & Serrat Sellabona, E. (2020). Does emotional intelligence have an impact on linguistic competences? A primary education study. *Sustainability*, 12(24), 10474. <https://doi.org/10.3390/su122410474>
- Piquemal, N. (2017). Educational experiences and opportunities in rural Cambodia: families and youth's voices. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 12(4), 317-327. <https://doi.org/10.1080/17450128.2017.1300720>
- Ramírez Asís, E. H., Espinoza Maguiña, M., Esquivel Infantes, S. & Naranjo Toro, M. (2020). Inteligencia emocional, competencias y desempeño del docente universitario: Aplicando la técnica mínimos cuadrados parciales SEM-PLS. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 99-114. <https://doi.org/10.6018/reifop.428261>
- Ramos Díaz, E., Rodríguez Fernández, A., Axpe, I., & Ferrara, M. (2019). Perceived Emotional Intelligence and Life Satisfaction Among Adolescent Students: The Mediating Role of Resilience. *Journal of Happiness Studies*, 20(8), 2489-2506. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-0058-0>
- Román Calderón, J. P., Aguilar Barrientos, S., Escalante, J. E., Barbosa, J., & Arias Salazar, A. (2021). The Effect of Student Work Group Emotional Intelligence on Individual Task Performance in Teams. *Journal of Experiential Education*, 44(2), 121-136. <https://doi.org/10.1177/1053825920940342>



- Sánchez, A. M. (2021). Emotional competences and academic performance in students of Primary Education. *Psychology, Society and Education*, 11(1), 15-25. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i1.1874>
- Seydi Shahivand, E., & Moradkhani, S. (2020). The relationship between EFL teachers' trait emotional intelligence and reflective practices: a structural equation modeling approach. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 14(5), 466-480. <https://doi.org/10.1080/17501229.2019.1620241>
- Shafait, Z., Yuming, Z., Meyer, N., & Sroka, W. (2021). Emotional intelligence, knowledge management processes and creative performance: modelling the mediating role of self-directed learning in higher education. *Sustainability*, 13(5), 2933. <https://doi.org/10.3390/su13052933>
- Shoiti Nozu, W. C., & Garcia Bruno, M. M. G. (2021). Inclusion and production of difference at rural schools. *Cadernos CEDES*, 41(114), 131-143. <https://doi.org/10.1590/cc223636>
- Sporzon, G., & López López, M. C. (2021). Evaluación de la inteligencia emocional y la conducta prosocial y su correlación en alumnado de Educación Primaria. *Estudios Sobre Educación*, 40, 51-73. <https://doi.org/10.15581/004.40.51-73>
- Tam, H.-L., Kwok, S. Y. C. L., Hui, A. N. N., Chan, D. K.-Y., Leung, C., Leung, J. et al. (2021). The significance of emotional intelligence to students' learning motivation and academic achievement: A study in Hong Kong with a Confucian heritage. *Children and Youth Services Review*, 121, 105847. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105847>
- Velásquez Aponte, D. (2018). Formación docente y pensamiento crítico. *Actualidades Pedagógicas*, (72), 9-11. <https://doi.org/10.19052/ap.5409>
- Wang, J., Yang, Y., Li, H., & van Aalst, J. (2021). Continuing to teach in a time of crisis: The Chinese rural educational system's response and student satisfaction and social and cognitive presence. *British Journal of Educational Technology*, 52(4), 1494-1512. <https://doi.org/10.1111/bjet.13129>
- Wolf, S. J., Lockspeiser, T. M., Gong, J., & Guiton, G. (2018). Identification of foundational non-clinical attributes necessary for successful transition to residency: A modified Delphi study with experienced medical educators. *BMC Medical Education*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1247-6>
- Xu, X., Liu, W., & Pang, W. (2019). Are emotionally intelligent people more creative? A meta-analysis of the emotional intelligence-creativity link. *Sustainability*, 11(21), 6123. <https://doi.org/10.3390/su11216123>

