

EDITORIAL

## TRANSFORMACIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS DESDE PROCESOS INVESTIGATIVOS

**Rafael Enrique Buitrago Bonilla, Ph.D.**

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.  
Grupo de Investigación Cacaenta - Línea Emociones & Educación.

### Algunos aspectos previos

Si bien es cierto que la investigación en Colombia ha venido ganando terreno de una manera importante y que el país se encuentra en lugares intermedios en el contexto latinoamericano en cuanto a productividad e inversión, así como en políticas investigativas, aún es bajo el impacto de las revistas científicas nacionales (**Colciencias, 2016**). La investigación se sigue relegando de manera preponderante a las instituciones de educación superior [IES], las cuales con recursos incipientes y con un limitado tiempo para los investigadores deben generar indicadores, productividad e intentar impactos tangibles en los contextos sociales y educativos.

Este panorama brinda al país una importante posibilidad después de haber superado la fase, quizá más difícil, en la que se requería una mirada y una apuesta real por la investigación desde los gobiernos de turno y la generación de políticas, así como de un sistema de investigación. Por ello, en 1968 se crea Colciencias, como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y el Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas y Proyectos Especiales “Francisco José de Caldas”, mediante el *Decreto 2869* (Colombia, 1968). Posterior a ello, el *Decreto 585* (Colombia, 1991) lo reorganiza y se crea el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, asignándole la coordinación del Sistema Nacional de

Ciencia y Tecnología y, en 2009, la *Ley 1286* (Colombia) lo convierte en Departamento Administrativo y reorienta sus políticas y funciones.

En esta dirección, también es importante señalar que mediante el *Decreto 3156* (Colombia, 1968) se crea el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES, el cual ha tenido una relación directa con Colciencias a lo largo de los años. En cualquier caso, el actual planteamiento no pretende dar cuenta de los aciertos y desaciertos de estas dos entidades gubernamentales, lo cual daría para un escrito completo, sino señalar que en la actualidad el país cuenta con unas políticas en investigación y con una infraestructura que tiene como objetivo viabilizar y apoyar la investigación en el país, lógicamente, en particular, desde las universidades.

El otro aspecto relevante tiene que ver con el notable mejoramiento en la formación posgradual que ha tenido el profesorado en el contexto colombiano, en la cual, por ahora, siguen teniendo mayor presencia las especializaciones —título de posgrado de un año de duración en Colombia—, pero cada vez, se incrementa el número de profesores con maestrías, con un aumento, también importante, de estudios de doctorado. Toda esta configuración se ha generado, en gran medida, por la implementación del *Decreto 1278* (Colombia, 2002), escalafón en el cual se encuentran los docentes que han hecho parte del relevo generacional del país (Buitrago, 2012). En esta dirección es importante reconocer las acciones del Ministerio de Educación Nacional [MEN] con programas como el de Becas para la Excelencia Docente, el cual ha cualificado a un número importante de docentes del territorio colombiano en el nivel de maestría, en este caso, con énfasis en profundización.

Sumado a ello, para el 2019, la alianza entre la Gobernación de Boyacá, la Secretaría de Educación de Boyacá, el MEN, Colciencias y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, por ejemplo, ofertarán la *Beca Maestra*, la cual también se orienta a la formación del profesorado en el nivel de maestría, pero esta vez, con énfasis en investigación. Todas estas apuestas reafirman el planteamiento inicial de este escrito, orientado a señalar que en Colombia la investigación ha venido ganando de manera progresiva un protagonismo relevante, en especial para el sector educativo.

## Algunas dudas por resolver

Son múltiples las apuestas que se hacen por mejorar la calidad educativa, la cual se suele abordar con diversos sesgos, ya que, como es conocido, se centra de manera preponderante en los resultados de pruebas estandarizadas (Cubides, Rojas & Cárdenas, 2017), que solo miden una pequeña parte del conocimiento y de los saberes que se desarrollan en la escuela y que poco o nada tienen que ver con la llamada *formación integral*. Así mismo, es necesario reconocer que en los últimos años se ha integrado el Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE, en el cual se abordan aspectos como el progreso, la eficiencia, el desempeño y el ambiente escolar.

Los interrogantes que surgen en cuanto a la calidad educativa son quizá los mismos de siempre: ¿cuál es el concepto de calidad educativa que se debe asumir en el país? ¿Se han generado en el sistema educativo colombiano saberes, conocimientos y asignaturas estratificadas, con por lo menos cuatro o cinco niveles de importancia? ¿Para el país tiene mayor relevancia el bienestar, pertinencia, eficiencia y eficacia de la educación para el alumnado y el profesorado, o se privilegian los resultados tendientes a rendir cuentas a las políticas establecidas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE? ¿El sistema educativo colombiano da respuesta a las actuales necesidades de los estudiantes, de los maestros, de las familias y de la sociedad? ¿Cuál es la salud física y mental del profesorado (Nerrière, Vercambre, Gilbert, & Kovess-Masféty, 2009) en el país? ¿Se ha incrementado el *burnout* en los contextos escolares (Durán, Extremera & Rey, 2001; Durán, Extremera, Rey, Fernández-Berrocal & Montalbán, 2006)? ¿Se investigan en el país los síntomas de agotamiento de los estudiantes relacionados con la escuela que inciden en el rendimiento académico (Herrmann, Koeppen & Kessels, 2019)? ¿Cuál es la condición actual del profesorado (Castro & Pulido, 2007)? Estos son solo algunos de ellos.

La segunda pregunta tiene que ver con si el país, y en particular el MEN, ha evaluado el impacto e incidencia de la vinculación al sistema educativo de profesionales no docentes y en muchas ocasiones con escasa formación educativa, pedagógica y didáctica, para adelantar labores tanto de docencia como de dirección y gestión escolar. En

este sentido, más que cuestionar las decisiones que en determinado momento se asumieron en el país, se hace énfasis en la necesidad de contar con información y resultados empíricos que permitan establecer la incidencia de las políticas implementadas, para ratificar dichas decisiones, o para reorientarlas en función de la pertinencia.

En consecuencia, emergen algunos interrogantes válidos que tanto el MEN como algunos grupos independientes deberían abordar y plantear: ¿la vinculación de profesionales no docentes a las labores de docencia y dirección escolar ha afectado el ingreso y, en algunas ocasiones, la estabilidad laboral de los profesionales docentes? ¿Ha sido relevante la vinculación de profesionales de disciplinas diferentes a la educación para el trabajo multidisciplinar y para la formación del alumnado? ¿Los profesionales no docentes se han permeado, apropiado y formado en pedagogía y didáctica? ¿Este tipo de políticas incide en el estatus profesional del profesorado? ¿Se sigue dando en el país el denominado *trabajo por obligación* (Ávila, 2011; Becker, 1980) en el ámbito de la educación?

Por último, y enfatizando en que las dudas no concluyen aquí, sino que el objetivo de esta editorial es tocar tan solo algunos aspectos que permitan el debate y reflexión respecto a la educación, y en este caso en particular a la investigación como dinámica de transformación y construcción de la realidad educativa y social, se hace necesario dejar de lado muchas otras que también cuentan con gran relevancia y que serán abordadas en otro momento. En cualquier caso, el aspecto final se refiere a cuestionamientos referentes a la formación del profesorado y su pertinencia para las actuales condiciones locales, nacionales, regionales e internacionales. Desde esta óptica, son tanto el MEN como las facultades de educación del país a quienes compete la reflexión respecto a si las instituciones de formación del profesorado logran transformarse y dinamizarse al ritmo que plantean las actuales configuraciones y necesidades socioculturales.

Por consiguiente, emergen preguntas como: ¿las políticas establecidas por el MEN en los últimos años para los programas y facultades de educación han sido pertinentes y suficientes? ¿Por qué el contexto rural sigue sin tener presencia y contundencia en los currículos de muchos

programas de formación docente (Herrera & Buitrago, 2015)? ¿Cómo están abordando los programas de formación del profesorado y las facultades de educación, la identidad profesional docente de los maestros (Buitrago-Bonilla & Cárdenas-Soler, 2017)? ¿El profesorado en formación está recibiendo conceptos y conocimientos, y desarrollando habilidades socioemocionales para fortalecer su propio ámbito intrapersonal, así como su práctica docente (Buitrago, Ávila & Cárdenas, 2017; Buitrago & Herrera, 2013; Extremera & Fernández-Berrocal, 2003; Fernández-Berrocal, & Extremera, 2002; Herrera, Buitrago-Bonilla & Cepero, 2017; Herrera, Buitrago, Lorenzo & Badea, 2015; Herrera, Buitrago, Lorenzo & Perandones, 2015)? ¿Se enfatiza de manera explícita en la teoría de los vínculos interpersonales y la empatía, así como su importancia en el aula (Gerdes, Segal, Jackson & Mullins, 2011; Herrera, Buitrago & Ávila, 2016)? ¿La práctica pedagógica es la columna vertebral de los programas de formación docente (Mariño, Pulido & Morales, 2016), o tan solo una formación complementaria dentro del currículo? ¿Se han reconfigurado, adaptado y mejorado las maneras de enseñar y las formas de aprender (Pulido & Gómez, 2017)?

### Posibilidades y perspectivas

Así es dable llegar a la conclusión de que este es un momento propicio para que la investigación se convierta en una verdadera actividad que dinamice e impacte el sistema educativo colombiano y las actuales realidades sociales, y deje de ser un esfuerzo aislado de algunos investigadores, un indicador que genera estatus para algunas instituciones educativas o el eslogan de algunos líderes y políticos. De hecho, los hallazgos y resultados empíricos deberían convertirse en el principal insumo para la toma de decisiones y el diseño de acciones, proyecciones y políticas.

Esta apuesta, que apunta a fundamentar la toma de decisiones a partir de investigaciones y su correspondiente evidencia empírica, debe darse de manera específica en dos niveles: en primera instancia, en las instituciones educativas, en las cuales los directivos docentes cuentan con un importante grado de libertad y autonomía; en segundo lugar, en el ámbito nacional, en donde se diseñan las políticas y lineamientos educativos. En cuanto a los directivos docentes, y en particular los

rectores, es imprescindible que logren reconocer la real importancia de los procesos investigativos, al igual que las implicaciones de hacer investigación, ya que es indispensable flexibilizar múltiples procesos institucionales, descentrarse en muchas ocasiones, no dar nada por sentado y tener la apertura de mente y pensamiento para emprender nuevos senderos y tejidos en la escuela.

De igual manera, para el ámbito nacional, asumir esta alternativa implica otras maneras de pensar, crear y estructurar el sistema educativo colombiano, para lo que se requieren nuevas configuraciones en los equipos que orientan, piensan y diseñan los derroteros educativos del país. Asimismo, es indispensable tomar distancia de las políticas de la OCDE y tomar posturas respecto a lo que es positivo y conveniente para el desarrollo del país, al igual que frente a los aspectos que deben ser ignorados y rechazados por completo.

Además de ello, los países en vía de desarrollo, como Colombia, suelen copiar modelos y esquemas de otros lugares, los cuales en ocasiones han sido exitosos, pero en muchas otras han sido excluidos por su poca pertinencia. No obstante, el énfasis que se quiere presentar apunta a la necesidad de contextualizar estas propuestas antes de implementarlas, desde procedimientos investigativos que permitan reconocer las condiciones, características y necesidades de cada contexto y, por ende, logren dar viabilidad a las mismas.

Desde otro ángulo, es muy importante que los programas de maestría y doctorado que se ofertan en el país mantengan y mejoren sus niveles, y que los maestros y directivos docentes que se forman en ellos asuman la investigación como una alternativa de desempeño profesional y como una posibilidad idónea para conocer y reflexionar sobre la cotidianidad y las necesidades de los contextos educativos, y orientar las acciones educativas, pedagógicas y didácticas que se requieren. En este sentido, es importante señalar que las especializaciones en el país fueron durante muchos años muy importantes y relevantes, pero que poco a poco, en muchos casos, fueron perdiendo calidad, rigor y pertinencia, y que, de manera desafortunada, muchos maestros se dedicaron a coleccionar un gran número de ellas, las cuales no siempre se vieron reflejadas en su quehacer docente.

Otro aspecto fundamental se refiere al potencial que tienen las ruralidades, el cual debe ser reconocido y abordado desde procesos de investigación, tratando de hacerlo sin sesgo urbano. Además de ello, es vital que los currículos de los programas de formación docente asuman el estudio de las ruralidades como imprescindible. Desde esta mirada, si bien es cierto que en Colombia se han implementado programas y políticas relacionadas con diversos aspectos de las ruralidades, aún no son suficientes los esfuerzos y el sector, en especial desde la educación, requiere mayor atención. En esta misma dirección, también se puede reconocer el incremento de investigaciones centradas en la educación rural, pero aún queda un importante terreno por abordar, el cual sin lugar a dudas proporcionará datos y hallazgos muy relevantes para el desarrollo educativo del país.

Así como el aspecto más importante es que el profesorado, los directivos docentes e incluso los estudiantes de las instituciones educativas asuman la investigación como parte de la realidad escolar, a partir de experiencias reales y significativas que les permitan conocer, reflexionar, sorprenderse, proponer, crear y transformar; también es imperativo que el Estado colombiano brinde mayor apoyo y financiación a la investigación educativa y social, ya que, por lo general, muchas convocatorias y apoyos a la investigación privilegian el desarrollo tecnológico, del medio ambiente y en algunos casos de las ciencias básicas, dejando un poco desprotegida la investigación educativa y social, la cual suele ser financiada de manera directa por las IES.

En esta dirección, es fundamental reconocer el importante trabajo de investigación y de transformación educativa y social que se realiza desde los grupos y semilleros de investigación de las IES, además, de las relaciones, vínculos, alianzas y programas de intervención que se adelantan en las instituciones educativas, tanto rurales como urbanas, producto de estas acciones investigativas. Aun así, no son suficientes los tiempos y los recursos que las IES invierten, y es evidente que las políticas de investigación no logran tener los alcances requeridos, a lo cual se suma el hecho que se ha venido señalando respecto a que, desde la mirada del gobierno nacional, la investigación no es una prioridad, sino un aspecto complementario dentro de sus agendas.

Después de todo, las transformaciones sociales y educativas son posibles desde la implementación de procesos investigativos que se enfoquen en los seres humanos que interactúan en los procesos educativos, en las escuelas y sus configuraciones, en la pasión de la enseñanza y el disfrute del aprendizaje, en la circulación y apropiación del conocimiento, así como en los múltiples y diversos aspectos que permanecen invisibles en los contextos educativos, esperando a que desde la investigación se hagan visibles para ser comprendidos, resueltos o aportar a los demás.

Estimados lectores, en el volumen 9 número 21 de la revista *Praxis & Saber* podrán sumergirse en diferentes temáticas que, como siempre, han sido propuestas para aportar a la reflexión, al análisis de nuevos hallazgos y al aporte pedagógico, educativo y didáctico. Dicho en forma breve, este número incluye: *¿Cómo interpretan los niños prácticas experimentales relacionadas con el concepto de densidad?*. En esta colaboración, Nidia Torres y Camilo Andrés Montenegro se refieren a la ciencia recreativa en la educación infantil como estrategia que pretende la motivación de los niños para lograr mejores resultados en el aprendizaje de las ciencias naturales. En concordancia, se presentan los resultados de un estudio realizado en la ciudad de Duitama a partir del concepto de *densidad*.

Por su parte, los autores Fredy Ulises Molano Puentes, Andrea Catherine Alarcón Aldana y Mauro Callejas Cuervo comparten el manuscrito *Guía para el análisis de calidad de objetos virtuales de aprendizaje para educación básica y media en Colombia*, en el cual, se presenta el diseño y validación de una guía de evaluación de calidad de objetos virtuales de aprendizaje [OVA], la cual desde un enfoque cuantitativo, aborda la implementación de lineamientos y derechos básicos de aprendizaje en el contexto educativo colombiano, de manera clara, a partir de las perspectivas establecidas por el MEN.

Posterior a ello, en el manuscrito *las TIC en escuelas rurales: realidades y proyección para la integración*, los autores Luis Eduardo Molina Pacheco y Fredy Yesid Mesa Jiménez se refieren al impacto que han tenido las políticas nacionales en materia de TIC en el contexto rural en Tunja. Para este fin, analizan la viabilidad e imposibilidades del contexto rural desde aspectos como la infraestructura computacional y comunicacional, el uso que los maestros han dado a los recursos



disponibles y la apropiación que han hecho de los mismos para su práctica docente.

En el artículo *Ambientes filosóficos para la lectura en la escuela rural*, los investigadores Lola Morales Mora y Óscar Pulido Cortés presentan los resultados del estudio *Lectura crítica y filosofía como experiencia: encuentros y posibilidades en la escuela rural*, el cual se llevó a cabo en el municipio de Toca en Boyacá, en la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe, sede San Rafael, donde se abordó la creación de ambientes filosóficos para generar experiencias de lectura. En este escrito, es importante resaltar las categorías propuestas por los autores: relación con la lectura; la lectura como posibilidad de creación; ambientes y recursos para la lectura; la pregunta como detonante; la construcción de significados; y de la observación a la lectura.

En el documento *Pedagogía y construcción de conocimiento autónomo*, de la profesora Alba Nidia Triana Ramírez, se abordan, desde la perspectiva de América Latina y las denominadas propuestas pedagógicas alternativas, los aportes que se vienen haciendo a la educación desde un enfoque que se articula a lo político y propende por la autonomía y la autodependencia. Para ello, se analiza la fundamentación pedagógica en la formación de investigadores que, desde el desarrollo de la autonomía, la ética y la política, se centren en las realidades sociales y contextuales.

**La profesora Dora Inés Calderón** en su artículo *Didáctica de lenguaje y comunicación: campo de investigación y formación de profesores, se enfoca en tres interrogantes*: ¿cuál es el objeto de la investigación en didáctica del lenguaje?, ¿qué suele investigarse en este campo? y ¿qué retos se identifican respecto de este tipo de investigaciones? Dicho análisis se realiza desde el ámbito de la formación del profesorado.

En la colaboración, *La biopedagogía: una mirada reflexiva en los procesos de aprendizaje*, el profesor José Agustín Devia Cárdenas establece una reflexión orientada, como es evidente, a la biopedagogía y su potencial para generar nuevos aprendizajes, para aportar a la configuración de los sentidos de vida y para generar vínculos, así como maneras de interacción con el planeta, todo ello, en respuesta a los retos que atañen a la educación del siglo XXI.

Los investigadores María Mercedes Callejas Restrepo, Orlando Sáenz Zapata, Ángela María Plata Rangel, María Teresa Holguín Aguirre y William Manuel Mora Penagos, en su artículo *El compromiso ambiental de instituciones de educación superior en Colombia: tercera fase de investigación*, analizan en el contexto de la educación superior, con la participación de 60 instituciones de educación superior, la inclusión de temas ambientales desde la perspectiva de la docencia, la investigación, la extensión, el gobierno, la participación, la gestión y el ordenamiento ambiental.

Para concluir, en el manuscrito *Desarrollo de modelo integral de autoevaluación en una institución de educación superior*, los autores Andrea del Pilar Vera Silva, Ivonne Angélica Castiblanco Jiménez y Joan Paola Cruz González abordan el tema referente a los sistemas de aseguramiento de la calidad y a los procesos de autoevaluación. El estudio implementa la metodología de desarrollo de producto de Schnarch para la autoevaluación en la Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito y plantea alternativas para los procesos de registro calificado, autoevaluación y acreditación institucional.

## Referencias

- Ávila, A. K. (2011). *Relación entre el sentido atribuido al trabajo y la conducta de compartir conocimiento* (Tesis de Maestría, Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia)
- Becker, L. (1980). The Obligation to Work. *Ethics*, 9(1), 35-49.
- Buitrago, R. E. & Herrera, L. (2013). Matricular las emociones en la escuela, una necesidad educativa y social. *Praxis & Saber*, 8(4), 87-108.
- Buitrago, R. E. (2012). *Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá (Colombia)* (Tesis doctoral, Universidad de Granada, Melilla, España). Recuperada de: <http://hera.ugr.es/tesisugr/20956575.pdf>
- Buitrago, R. E., Ávila, A. K., & Cárdenas, R. N. (2017). El sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Contextos Educativos*, 20, 77-93. DOI: <http://doi.org/10.18172/con.2998>
- Buitrago-Bonilla, R. E. & Cárdenas-Soler, R. N. (2017). Emociones e Identidad Profesional Docente: Relaciones e Incidencia. Praxis**

- & Saber, 8(17), 225-247. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>
- Castro, J. O. & Pulido, O. (2007). *Maestro: Condición social y profesión docente en Colombia, 1991-2002*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Colciencias (2016). *Política Nacional para Mejorar el Impacto de las publicaciones Científicas Nacionales, documento 1601*. Bogotá: Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación - Colciencias.
- Colombia. (22 de enero, 1968). *Decreto 3156*. *Diario Oficial de Colombia* 32691.
- Colombia. (12 de diciembre, 1968). *Decreto 2869*. *Diario Oficial de Colombia* 32669.
- Colombia. (26 de febrero, 1991). *Decreto 585*. *Diario Oficial de Colombia* 39702.
- Colombia. (20 de junio, 2002). *Decreto 1278*. *Diario Oficial de Colombia* 44840.
- Colombia. (23 de enero, 2009). *Ley 1286*. *Diario Oficial de Colombia* 47241.
- Cubides, C. P., Rojas, M., & Cárdenas, R. N. (2017). *Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades*. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(2), 184-197. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>
- Durán, A., Extremera, N. & Rey, L. (2001). *Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en educación primaria, secundaria y superior*. *Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones*, 17(1), 45-62.
- Durán, A., Extremera, N., Rey, L., Fernández-Berrocal, P., & Montalbán F. M. (2006). Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. *Psicothema*, 18(Suppl.), 158-164.
- Extremera, N. & Fernández -Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La Inteligencia Emocional como una habilidad esencial en la Escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 1-6.

- Gerdes, K. E., Segal, E. A., Jackson, K. F., & Mullins, J. L. (2011). Teaching Empathy: a Framework rooted in Social Cognitive Neuroscience and Social Justice. *Journal of Social Work Education, 47*(1), 109-131. DOI: 10.5175/JSWE.2011.200900085
- Herrera, L., & Buitrago, R. E. (2015). Educación Rural en Boyacá, Fortalezas y Debilidades desde la Perspectiva del Profesorado. *Praxis & Saber, 12*(6), 169-190.
- Herrera, L., Buitrago, R. E., & Ávila, A. K. (2016). Empathy in future teachers of the Pedagogical and Technological University of Colombia. *New Approaches in Educational Research, 1*(5), 30-37. Doi: 10.7821/naer.2016.1.136
- Herrera, L., Buitrago, R. E., Lorenzo, O., & Badea, M. (2015). Socio-Emotional Intelligence in Colombian Children of Primary Education. An analysis in rural and urban settings. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 203*, 4-10. Doi: 10.1016/j.sbspro.2015.08.251
- Herrera, L., Buitrago, R. E., Lorenzo, O., & Perandones, T. M. (2015). Psicología Positiva e Inteligencia Emocional en Educación. *DEDiCA, Revista de Educação e Humanidades, 8*, 139-153.
- Herrera, L., Buitrago-Bonilla, R. E., & Cepero S. (2017). Emotional Intelligence in Colombian Primary School Children. Location and Gender. *Universitas Psychologica, 16*(3), 1-10. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.eips>
- Herrmann, J., Koeppen, K., & Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences, 69*, 150-161. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.11.011>
- Mariño, L. A., Pulido, O., & Morales, L. (2016). Actitud filosófica, infancia y formación de maestros. *Praxis & Saber, 15*(7), 81-101. <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5724>
- Nerrière, E., Vercambre, M. N., Gilbert, F., & Kovess-Masféty, V. (2009). Trastornos de la voz y salud mental en docentes: un estudio nacional transversal. *BMC Salud Pública, 9*, 370. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-9-370>
- Pulido, O. & Gómez, L. (2017). Del enseñar y el aprender. *Praxis & Saber, 8*(18), 9-14. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7220>