

EL MODELO DEMANDA CONTROL DE KARASEK Y SU RELACIÓN CON LA CREATIVIDAD DOCENTE EN PROFESORES DE NIVEL PRIMARIO DE AREQUIPA

Walter Lizandro Arias Gallegos*, Iván Montes Iturrizaga**, María Alejandra Masías Salinas***

Universidad Católica San Pablo
Universidad La Salle

RESUMEN

En este estudio se analizan las relaciones que existen entre el estrés y la creatividad dentro del marco del modelo demanda control de Karasek. Se tomó una muestra de 134 profesores de instituciones educativas de nivel primario de la ciudad de Arequipa y se les aplicó el Perfil del Profesor Creativo y la Escala de Estrés Laboral de Töres Theorell. Los resultados muestran que el 72.1% de los profesores tiene niveles adecuados de creatividad y elevados niveles de estrés. Se encontraron también, relaciones positivas entre el estrés laboral y las demandas, el control y la creatividad. El control en el trabajo se relacionó positivamente con el apoyo social y la creatividad, del mismo modo que el apoyo social y la creatividad. Palabras clave: Estrés laboral, demandas laborales, control, apoyo social creatividad, docente.

KARASEK'S CONTROL DEMAND MODEL AND ITS RELATION WITH CREATIVITY FROM ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN AREQUIPA

ABSTRACT

In this study we analyzed the relations between job stress and creativity into the frame of Karasek's model control demand. We selected a sample of 134 elementary school teachers from Arequipa city who were tested by Creative teachers profile and Töres Theorell Job Stress Scale. The results showed that 72.1% of teachers had adequate levels of creativity and high levels of job stress. We also found positive relations between job stress and job demands, control and creativity. Control in job was related positively with social support and creativity, so were creativity and social support. Key words: Job stress, job demand, control, social support, teacher creativity, educators.

O MODELO DE DEMANDA KARASEK CONTROLE E SUA RELAÇÃO COM OS PROFESSORES DE ENSINO CRIATIVO NO NÍVEL PRIMÁRIO AREQUIPA

RESUMO

Neste estudo são analisadas as relações entre o estresse e criatividade no âmbito da Karasek modelo demanda-control. Uma amostra de 134 professores do nível primário instituições de ensino da cidade de Arequipa foi feita e administrou o perfil da Creative Professor e Escala de Estresse Ocupacional Tores Theorell. Os resultados mostram que 72,1% dos professores têm níveis adequados de criatividade e altos níveis de estresse. Também foi encontrado relações positivas entre estresse no trabalho e demandas, controle e criatividade. O controle do trabalho foi positivamente relacionada ao apoio social e da criatividade, da mesma forma que o apoio social ea criatividade. Palavras-chave: estresse no trabalho, exigências do trabalho, controle, professor criatividade apoio social.

*Walter Arias es psicólogo por la Universidad Nacional de San Agustín. Es especialista en Orientación y consejería del niño y el adolescente y psicoterapia familiar. Sus áreas de interés en el campo de la educación son el estrés en el profesor, los estilos de aprendizaje, TICs en educación y la identidad profesional del docente. Es profesor investigador de la Universidad Católica San Pablo donde dirige el Grupo de Investigación Psyché.

**Iván Montes es Psicólogo Educacional y Doctor en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Tiene publicados más de siete libros y un centenar de artículos sobre temas referidos a la problemática de la educación peruana, el constructivismo pedagógico, la evaluación del profesor, etc. Es presidente de la comisión organizadora de la Universidad La Salle.

***María Alejandra Masías es estudiante de psicología de la Universidad Católica San Pablo y coordinadora del Grupo de Investigación Psyché.

La creatividad ha sido objeto de estudio de la ciencia y la filosofía desde hace siglos, pero solo recientemente se han llevado a cabo estudios psicológicos sistemáticos sobre este fenómeno. Su abordaje tiene lugar desde cuatro metodologías preferentemente: la experimentación, los estudios correlacionales, la psicometría y los estudios de caso (Romo, 2007). La cantidad de información recabada es tal, que si bien nos falta mucho aún por aprender y descubrir sobre la creatividad, existe un campo específico de estudio denominado psicología de la creatividad (Sánchez, 2003).

El interés actual, sobre la creatividad se debe a que ésta es una de las habilidades básicas para el ajuste del niño en su vida futura como adulto (Treffinger y Selby, 2008). La creatividad es por tanto una herramienta fundamental para mejorar el desarrollo social y personal de los alumnos, y en consecuencia debe ser formada y promovida en el ámbito educativo (Franco y Justo, 2009). Sin embargo, como dice Allueva (2002) "todos hablan de creatividad pero no todos hablan de lo mismo" (p.68); esto es porque la creatividad es un fenómeno muy ambiguo que ha sido abordado desde diversos conceptos como el de pensamiento lateral (De Bono, 2006), el de pensamiento creativo (Manríquez, Carrasco, Navarro, Rivera y Pizarro, 2006), el pensamiento divergente (Good y Brophy, 1999), las inteligencias múltiples (Gardner, 2001), la personalidad creativa (Mitjans, 1999), etc.

Nosotros definimos la creatividad como "la actividad cognoscitiva que da por resultado una forma novedosa de considerar o de resolver un problema" (Baron, 1997, p. 293), de ahí que entre la creatividad y el pensamiento hayan relaciones que se manifiestan en el quehacer intelectual (Arias, 2008). En ese sentido, la creatividad se relaciona con la inteligencia de manera positiva, de manera que todas las personas con CI elevado muestran habilidades creativas (Allueva, 2002). Así pues, si bien todas las personas tenemos cierto grado de creatividad, esta es mayor en quienes poseen mayor capacidad intelectual (Ausubel, 1978). Al respecto, dado que la superioridad intelectual implica excepcionalidad, se han

propuesto teorías que relacionan la genialidad y las habilidades creativas con la patología (Marty, 2000). Vigotsky (1979), por ejemplo, tenía una visión sistémica de la genialidad que congeniaba con la patología, ya que para él, las funciones psicológicas superiores se estructuran cualitativamente de manera muy particular, de modo que se pueden mantener en una misma persona rasgos patológicos con habilidades sobresalientes como en el caso de los "idiotas sabios". De hecho, muchas personas talentosas o superdotadas han presentado algún tipo de anormalidad, ya sea cognitiva, emocional o conductual (Gardner, 2011).

La visión de Vigotsky empero, es que la creatividad es un cúmulo de procesos históricos que están condicionados por sucesos precedentes. Por ello Vigotsky pensaba que cualquier creación individual siempre incluye una cuota social (Vigotsky, 1987). Es decir que las prácticas sociales alimentan la imaginación y la creatividad (Decortis y Lentini, 2009).

Por otro lado, además de enfocarse cognitiva o socioculturalmente, la creatividad también puede concebirse como un proceso o como una disposición. En el primer caso, se han planteado cuatro etapas de la creatividad: la preparación, la incubación, la iluminación y la evaluación (Arias, 2008). Esto supone que la creatividad tiene lugar sobre la base de la experiencia previa y el *expertise*. Por ejemplo, es más fácil que un poeta se muestre más creativo con la composición escrita que con la resolución de problemas matemáticos. Esto es así porque la *expertise* requiere de creatividad, de habilidades metacognitivas, de motivación y de habilidades para el aprendizaje. De ahí que la persona experta es capaz de organizar mejor el conocimiento en que se encuentra especializado, posee un conocimiento profundo de los temas, tiene un fácil acceso a la información almacenada en la memoria y ha desarrollado procesos autorreguladores (Soriano, Galvão y de Souza, 2009). De hecho, ciertas características de la persona influyen en la conducta creativa, como los intereses, el talento, las destrezas cognitivas, la educación y la disposición personal (Allueva, 2002).

Esto quiere decir que hay personas que presentan mayores condiciones para la creatividad, porque tienen una manera de ser que favorece la expresión de conductas e ideas creativas. Esto nos coloca del lado de las teorías que entienden la creatividad como una disposición. Chávez, Zacatelco y Acle (2009) plantean que las personas que poseen alta creatividad, tienen también un elevado compromiso con la tarea y una habilidad intelectual superior. Soriano, Galvão y de Souza (2009) señalan que los componentes básicos para la expresión de la creatividad son las habilidades de dominio y la motivación intrínseca. Para Torrance en cambio, existen cuatro indicadores de la creatividad: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración (Good y Brophy, 1999). En otras palabras, el desarrollo de la creatividad es sistémico, porque requiere de la puesta en práctica de varias competencias (Martínez y González, 2009). En consecuencia, el desarrollo de la creatividad cubre un amplio rango de habilidades intelectuales.

Mihaly Csikszentmihalyi (2012) señala que las personas que tienen más estados de fluidez son más creativas, porque realizan actividades en las que se encuentran ensimismados, de modo tal que se entregan a ellas durante largos periodos de tiempo y disfrutan de lo que están haciendo. Esto favorece el desarrollo de la creatividad porque la práctica deliberada genera *expertise* y la *expertise* conlleva más práctica deliberada (Soriano, Galvão y de Souza, 2009).

Vale decir también, que así como hay variables personales que facilitan o impiden el desarrollo de la creatividad, existen variables ambientales que promueven u obstaculizan el desarrollo de la creatividad. En ese sentido, en un contexto escolar, los profesores deben establecer condiciones para desarrollar la creatividad de los estudiantes (Franco y Justo, 2009). Por ello Manríquez, Carrasco, Navarro, Rivera y Pizarro (2006) sugieren, que con el fin de potenciar la creatividad en el aula, los profesores pueden implementar las siguientes medidas:

- a) animar a los alumnos a que aprendan independientemente,

- b) promover el aprendizaje cooperativo,
- c) motivar a los alumnos a que dominen el conocimiento,
- d) postergar juicios e ideas sobre los alumnos,
- e) estimular el pensamiento flexible,
- f) promover la autoevaluación de los estudiantes,
- g) considerar las sugerencias y preguntas de los estudiantes,
- h) ofrecer la oportunidad de trabajar con una variedad de materiales educativos, y
- i) ayudar a los estudiantes a superar el fracaso y la frustración.

Además de estas medidas, o más bien, en correspondencia con ellas, en las escuelas se han diseñado y aplicado programas y talleres para el desarrollo de la creatividad, con resultados satisfactorios en la mayoría de los casos. Franco y Justo (2009), por ejemplo, consiguieron aumentar la fluidez, la originalidad y la imaginación en un grupo experimental de estudiantes españoles en comparación con el grupo control, mas no con respecto a las medidas del pretest. Por otro lado, las experiencias exitosas (Allueva, 2002; Aguirre, Alonso y Vitoria, 2007; Decortis y Lentini, 2009; Pardo, Zagalaz, Almazán y Cachón, 2011) apuntan, no solo a un incremento en las habilidades creativas, sino también de la capacidad intelectual (Chávez, Zacatelco y Acle, 2009). Otros estudios han tenido lugar en espacios clínicos más que pedagógicos, con resultados igualmente exitosos en los niños que participaron de ellos (Oliveros, Urbina y Martínez, 2009).

Podemos decir, que en el proceso de desarrollo de la creatividad, el rol del profesor es fundamental. Aunque, es necesario considerar el estado psicológico, emocional y cognitivo del alumno, así como el curriculum y el sistema escolar; es vital que el profesor cuente con ciertas características que le permitan estimular la creatividad de los estudiantes. Ya Ausubel (1978) decía que la personalidad del profesor es un componente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, los profesores que muestran mayor apertura hacia los problemas del estudiante, logran mejores resultados

académicos. En ese sentido, si se quiere estimular la creatividad, es necesario que el profesor acepte las ideas de sus estudiantes, les inyecte autoconfianza y le brinde atención a sus habilidades.

Se ha propuesto incluso, el perfil del profesor creativo, que abarca una serie de cualidades que le hacen un gestor eficaz de las capacidades creativas de los estudiantes. Así tenemos, que los profesores creativos dominan el contenido que enseñan, tienen entusiasmo por su materia, utilizan estrategias didácticas variadas, están comprometidos con su trabajo, pasan tiempo con los alumnos y se preocupan por sus problemas personales (Soriano, Galvão y de Souza, 2009).

Sin embargo, diversas condiciones del entorno laboral del maestro, pueden bloquear el uso de sus capacidades creativas. Los bloqueos que obstruyen la creatividad son el temor al fracaso, la tendencia a la rutina, el miedo a lo desconocido, la excesiva rigidez, la emocionalidad temerosa, la falta de sentido crítico, la falta de autoconocimiento, el estrés y la ansiedad (Oliveros, Urbina y Martínez, 2009). Así pues tenemos que las emociones influyen en la creatividad (Decortis y Lentini, 2009). De hecho, los bloqueos de la creatividad los podemos resumir en tres: perceptuales, culturales y emocionales. En ese sentido, es menester del profesor estimular las actitudes favorables hacia la creatividad, eliminar los bloqueos, crear el clima adecuado, fomentar los estilos cognitivos de los estudiantes y reforzar las situaciones creativas (Allueva, 2002).

¿Pero qué pasa cuando el profesor se encuentra bloqueado por el estrés? ¿Tiene el estrés influencia sobre el potencial creativo del profesor? ¿Hasta qué punto existe relación entre el estrés y la creatividad del profesor? Para responder estas interrogantes debemos comprender qué es el estrés y cuáles son sus causas y manifestaciones. El estrés es un estado de tensión psíquica que aparece en respuesta a las demandas del medio (Selye, 1960). Puede tener

además, manifestaciones cognitivas, emocionales, conductuales y fisiológicas. El estrés laboral, por otro lado, es un estado de tensión que se produce en contextos de trabajo y las circunstancias que lo generan son eminentemente laborales. De esto se desprende que cada profesión tiene sus propias causas de estrés o estresores. Para el caso de los profesores, Nieto (2006) señala cuatro importantes fuentes de estrés como son: a) la conducta perturbadora de los alumnos, b) las condiciones de trabajo poco satisfactorias, c) el escaso tiempo del que disponen y d) la pobre cultura escolar.

Así pues, la profesión docente conlleva un alto riesgo laboral, porque se relaciona estrechamente con niveles altos de ansiedad, depresión, estrés y sintomatología fisiológica (Vásquez, 2007). De hecho una patología que se ha asociado directamente con la profesión docente es el síndrome de burnout. Este síndrome se caracteriza por la triada de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal; que termina por desmotivar al profesor, hasta que se hace más indiferente con las necesidades escolares y personales de los alumnos, y pierda los deseos de trabajar. Amén de que puede tener también diversos trastornos psicofisiológicos como cáncer, diabetes, alergias, cefaleas, enfermedades cardiovasculares, etc.

Sería el desgaste emocional el que conlleva a trastornos psicosomáticos en el trabajador (Restrepo, Colorado y Cabrera-Arana, 2006). A su vez, este se hace presente debido a ciertas condiciones ambientales y personales de quien lo padece. En el primer caso, se sabe que las condiciones de trabajo tienen injerencia en la sintomatología del estrés, incidiendo en la satisfacción del profesor (Hermosa, 2006). En nuestros estudios por ejemplo, hemos podido encontrar que en los profesores de Arequipa, el tipo de gestión de la institución educativa en que laboran se relaciona con el síndrome de burnout. Aquellos que trabajan en colegios estatales presentan mayor nivel de despersonalización y los que trabajan en escuelas privadas tienen niveles más altos de baja realización personal, aunque en

general, los profesores tienen niveles severos de baja realización personal, lo que pone de manifiesto su descontento con ciertas condiciones laborales (Arias, y Jiménez, 2013). Por otro lado, algunas características de la personalidad pueden llevar fácilmente a la persona sometida a cierto grado de estrés a desarrollar síndrome de burnout (Torres y Lajo, 2008). Entre estas características se tienen: un locus de control externo, baja autoestima y autoeficacia, limitada autoconciencia, pesimismo, poca tolerancia a la frustración, etc. (Arias Jiménez, 2012).

Un concepto clave aquí es el control, que si bien está sujeto en parte a la personalidad de la persona a través del constructo de locus de control, puede y debe ser propiciado en el trabajo. Precisamente, el modelo teórico de Robert Karasek explica el estrés laboral a partir de las relaciones que surgen entre las demandas laborales y el control que puede ejercer una persona en su trabajo (Karasek, 1979). Es importante señalar que mientras las demandas son las exigencias físicas y psicológicas que el trabajo implica para la persona, el control es el recurso que modera las demandas en el trabajo, a partir de dos componentes: la autonomía y el desarrollo de

habilidades. De hecho, estudios han corroborado que la autoeficacia se relaciona con otros constructos como el locus de control y la autoestima (Van Yperen & Snijders, 2000).

Por otro lado, se deben tomar en cuenta los recursos laborales, que son aspectos físicos, sociales u organizacionales del trabajo que nos permiten conseguir las metas laborales y que reducen las demandas del trabajo. En otro estudio, hemos constatado que en muchas empresas de la ciudad de Arequipa –incluidas algunas instituciones educativas–, a los trabajadores se les exige cumplir con ciertas demandas laborales pero no se les provee de recursos suficientes para ello, además las relaciones sociales –otro tipo de recursos laborales– que forman en el trabajo aminoran los efectos de esta situación, contribuyendo a un mejor clima organizacional (Arias, 2011). En ese sentido, se sabe que las mujeres y los trabajadores más jóvenes experimentan mayores demandas, tienen menos autonomía y desarrollan menos conductas innovadoras en el trabajo (Martín, Salanova y Peiró, 2007).

Demandas en el trabajo

Margen de decisión	Alto	Baja tensión	Activo
	Bajo	Pasivo	Alta Tensión
		Bajo	Alto

Figura 1. Modelo de estrés laboral de Karasek.

Pues bien, de acuerdo con Karasek, si en un trabajo hay altas demandas y bajo control, es decir, el trabajador tiene un corto margen de

decisión, se vivencian estados de alta tensión. Pero si hay altas demandas y también se tiene alto control, el trabajador cumple sus funciones

activamente, mientras que si hay bajas demandas y bajo control, el trabajador se torna pasivo. Finalmente, la situación ideal es un trabajo que genera baja tensión, donde las demandas son bajas y el control es alto (ver Figura 1). Estas cuatro situaciones generan condiciones de trabajo favorables (trabajos activos y de baja tensión) para la salud del trabajador como también adversas (los trabajos pasivos o de alta tensión). Estas condiciones pueden generar estrés, desmotivación y fatiga, que se evidencia en los errores cometidos y la disminución cuantitativa de la capacidad de trabajo de un individuo, porque conlleva a una disminución de la atención, aparición de sentimientos de cansancio, dolor físico, embotamiento emocional, etc. (Rodríguez, Oramas y del Castillo, 2004).

El modelo de Karasek ha sufrido algunas innovaciones teóricas y prácticas en la década de los 80'. Por ejemplo, sobre la idea base de que las altas demandas y el bajo control son nocivos para la salud laboral, Jeffrey Johnson agregó en 1986, la dimensión de apoyo social, para hacer referencia al clima social en el lugar de trabajo en relación con los compañeros y los superiores, que tiene efectos amortiguadores en el estrés, como hemos podido corroborar (Arias, 2011). En 1988, Töres Theorell redujo la versión de 49 preguntas del test de estrés laboral de Karasek a 17 ítems y agregó la categoría de apoyo social (Mello de, Chor, Faerstein, Lopes y Werneck, 2004). Esas innovaciones le permitieron a Theorell predecir la prevalencia de la cardiopatía coronaria en función del modelo de Karasek. También en los 80', Frankenhauser demostró la congruencia con las hipótesis de Karasek y las respuestas fisiológicas al estrés, de modo que las personas con altas demandas que buscan el control sienten estrés, y por tanto producen catecolaminas y cortisol (hormona que secretan las glándulas suprarrenales y que se asocia con estrés negativo). Quienes tienen bajas o altas demandas pero poseen control, se encuentran estresados pero no tienen malestar. En estos casos se producen catecolaminas pero desciende la secreción de cortisol. Mientras que los trabajadores con gran

estrés y bajas demandas, sienten que pierden el control, se sienten indefensos y producen gran cantidad de cortisol (Arias, 2012).

Estos hallazgos son compatibles con la idea de que no todo estrés es malo, de ahí que se diferencia entre estrés positivo o eustrés que resulta ser un potente motivador y el estrés negativo que se acompaña de malestar, también conocido como distrés (Selye, 1960; Arias, 2012). Al parecer la variable moduladora es el control, sin embargo un tercio de los trabajadores europeos dice no tener control en el trabajo. Como ya se sabe, la teoría de los estilos atribucionales señala que la incontabilidad produce perturbaciones motivacionales, cognitivas y emocionales; a partir de atribuciones internas, estables y globales que se formulan en sentido negativo, y que asocian con sentimientos de depresión y desesperanza aprendida (Cossío, Luyo y Guzmán, 2005).

Por otro lado, la teoría de Karasek, también predice qué profesiones son pasivas, activas, generadoras de tensión o de bienestar. Por ejemplo, entre los trabajos pasivos se ubican los contadores, los vigilantes, etc.; en los trabajos activos se ubican los abogados, los ingenieros, los periodistas, los médicos, los profesores de nivel escolar, etc. Entre los trabajos de alta tensión están los camareros, operarios de maquinaria, los trabajadores textiles, operadores telefónicos, etc.; y entre los trabajos de baja tensión están los científicos y los profesores universitarios. Es decir, que el trabajo docente es un trabajo en el que se posee el control, pero las demandas pueden ser altas o bajas en función del grado de instrucción. En nuestro estudio nos centraremos en profesores de educación básica regular de nivel primario para valorar la creatividad docente y los niveles de estrés según el modelo de Karasek, con el fin de establecer el grado de relación entre estas variables; con la premisa de que los profesores que son más creativos poseen menos nivel de estrés, ya que como dice Contini (2000) la creatividad enriquece la vida y por ende porta de relevancia para la salud porque actuaría como un recurso de afrontamiento frente al estrés.

MÉTODO

Muestra

La muestra estuvo constituida por 134 profesores de educación básica regular de 25 instituciones educativas de Arequipa quienes fueron elegidos de manera no probabilística mediante la técnica de muestreo por cuotas. Todos ellos son profesores de nivel primario de ambos sexos, que laboran en diversas instituciones educativas, tanto públicas como privadas. Los colegios fueron seleccionados por conveniencia en función de la disposición de sus autoridades para colaborar con la realización del presente estudio.

Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos para recoger los datos: el *Perfil del Profesor Creativo* para valorar la creatividad en el profesor y la *Escala de Estrés Laboral de Töres Theorell* para evaluar el estrés laboral según el modelo demanda control de Karasek. A continuación describiremos las propiedades psicométricas de cada una de las pruebas.

El Perfil del Profesor Creativo es un inventario con trece ítems que ofrecen una alternativa de respuesta de cinco niveles en una escala tipo Likert. El objetivo de esta prueba es establecer el nivel de creatividad que exhiben los profesores en su trabajo cotidiano en el aula. Ofrece tres niveles de calificación: Un puntaje de entre 13 a 26 indica que el profesor no posee cualidades creativas en su desempeño docente, un puntaje de 27 a 51 indica que el profesor posee facultades creativas, y un puntaje entre 52 a 65 sugiere que el profesor es creativo en sus clases. La prueba cuenta con correlaciones ítem-test con valores entre 0.678 y 0.863 a través del coeficiente de Pearson con un nivel de confianza de $p < 0.001$, lo cual es un buen indicador de su validez. Asimismo, cuenta con un índice de consistencia interna de $= 0.773$ a través de la prueba Alpha de Cronbach, por tanto es también un instrumento confiable.

La Escala de Estrés Laboral de Töres Theorell es un cuestionario de diecisiete reactivos con una escala tipo Likert con las siguientes alternativas de respuesta: a menudo, a veces, rara vez, casi nunca y nunca. Además, está compuesta por tres factores: demandas (con cinco ítems), control (con seis ítems) y apoyo (con seis ítems). Se aplicó la prueba de Pearson para determinar las correlaciones ítem-test, obteniéndose valores entre 0.221 y 0.507, mientras que se obtuvo un Alpha de Cronbach de $= 0.665$. En consecuencia la *Escala de estrés laboral* utilizada es válida y confiable.

Procedimiento

Los profesores fueron evaluados en sus respectivos centros de trabajo, en sus horas libres, en la sala de profesores. Para ello se contó con la autorización de la dirección y la subdirección en algunos casos. Se explicaron los fines del estudio, invocándoles a los profesores a colaborar con la mayor sinceridad posible. Primero se aplicó el *Perfil del profesor creativo* y luego la *Escala de estrés laboral*. El tiempo que tomó responder ambos instrumentos fue de diez minutos aproximadamente. Una vez concluido el proceso de aplicación, se agradeció la participación de los profesores y se procedió a calificar los test para darle inmediatamente los resultados. Ello supuso usar cinco minutos aproximadamente adicionales. El recojo de la información se hizo entre los meses de junio y setiembre del año 2012.

RESULTADOS

La media de edad fue de 38.19 años con una desviación estándar de ± 9.85 y un rango de edad entre los 22 y los 65 años. Los resultados reportan que el 48.5% de la muestra está conformada por varones mientras que el 51.5% restante fueron mujeres. Además, el 36.6% es soltero, el 60.4% es casado y el 3% o es viudo o está divorciado. El 79.9% no tiene hijos, el 2,2% tiene un hijo, el 9.7% tiene dos hijos, el 6.7% tiene tres hijos y el 1.4% restante tiene entre cuatro y cinco hijos.

Tabla 1.
Descriptivos de las variables del estudio.

	Edad	Nº de hijos	Estrés	Demandas	Control	Apoyo	Creatividad
Media	38.194	0.485	20.679	17.977	22.753	17.932	48.464
Desviación	9.853	1.045	7.762	3.900	4.740	4.740	10.937
Mediana	38.500	0	20	18	23	19	53
Moda	42	0	20	18	24	20	57
Varianza	97.090	1.094	60.250	15.210	22.473	16.469	119.609
Asimetría	-0.442	2.082	0.076	-2.106	-2.479	-2.160	-1.322
Curtosis	2.196	3.525	0.426	8.231	10.076	6.914	0.370
Mínimo	22	0	0	0	0	0	21
Máximo	65	5	44	24	29	26	60
Rango	43	5	44	24	29	26	39

Asimismo, se puede apreciar en la Tabla 1, las medias de los valores de estrés son altas dentro del rango de respuesta, de hecho, la asimetría es negativa, lo que sugiere que los valores de estrés laboral y sus dimensiones son

superiores a la media. Lo mismo ocurre con la creatividad. Esto sugiere que los profesores de nivel primario poseen elevados niveles de estrés, pero también de creatividad.

Tabla 2.
Frecuencias y porcentajes del diagnóstico de la creatividad en los profesores.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Lejos de ser creativo	37	27.9	27.9
Con facultades creativas	34	25.1	53.1
Perfil de profesor creativo	63	47	100
Total	134	100	

Por otro lado, la distribución del nivel de creatividad entre los profesores indica que el 27.9% de profesores se encuentra lejos de ser creativo, el 25.4% posee facultades creativas, y el

47% tiene el perfil del profesor creativo. En otras palabras, el 72.1% de los profesores muestra niveles adecuados de creatividad.

Tabla 3.
Correlaciones entre las variables de estudio.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Edad	1	-0.069	0.495**	0.245**	0.090	0.066	0.007	-0.195*	-0.118
Sexo		1	-0.061	0.127	-0.043	-0.080	-0.003	0.095	-0.017
E. civil			1	0.347**	-0.016	0.040	0.053	-0.040	0.037
Nº hijos				1	-0.054	-0.040	0.143	0.027	-0.550**
Estrés					1	0.677**	0.634**	0.006	0.261**
Demandas						1	0.646**	0.271**	0.246**
Control							1	0.496**	0.306**
Apoyo								1	0.548**
Creatividad									1

* p < 0.05; ** p < 0.01

Con respecto a las correlaciones, se ha establecido relaciones entre las variables en función de su nivel de medición, de modo que las variables cuantitativas se han correlacionado con

la prueba de Pearson, las variables ordinales con la Tau b de Kendall y las variables nominales con la prueba de Spearman.

Tabla 4.
Resumen del modelo.

R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
				Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
.738	.544	.518	7.595	.544	20.500	6	103	.000

En base al análisis correlacional se han obtenido relaciones significativas entre la edad y el estado civil y el número de hijos, de modo que las personas de mayor edad tienden a estar casadas y tienen más hijos. Mientras que hubo relaciones negativas entre la edad y el apoyo social, lo que sugiere que a mayor edad es menor el apoyo que se recibe en el trabajo. Asimismo, se encontraron relaciones negativas entre la creatividad y el

número de hijos. También hubo relaciones positivas entre el estrés laboral y las demandas, el control y la creatividad, mas no con el apoyo social. Las demandas laborales también se relacionaron de forma positiva con el control, el apoyo social y la creatividad. Finalmente, el control en el trabajo se relacionó positivamente con el apoyo social y la creatividad, al igual que el apoyo social y la creatividad.

Tabla 5.
Análisis de varianza.

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1 Regresión	7095.564	6	1182.594	20.500	.000
Residual	5941.790	103	57.687		
Total	13037.355	109			

Predictores: estrés, demandas laborales, control, apoyo social, edad, número de hijos
Variable dependiente: creatividad en el profesor

Además de valorar las relaciones entre las variables de estudio se ha estimado cuál de las variables continuas tiene mayor fuerza predictiva sobre la capacidad creativa de los profesores. Por ello, se ha realizado un análisis de regresión lineal, que nos ha dado un modelo que se aprecia en la Tabla 4, que está conformado por seis variables

predictoras (el estrés, las demandas laborales, el control, el apoyo social, la edad y el número de hijos), que presenta un valor F significativo (F= 20.500; p< 0.001) y explican un 57.96% de la varianza total de las puntuaciones en la creatividad de los profesores (R²= 0.544).

Tabla 6.
Coefficientes beta no estandarizados de las variables predictoras.

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados	t	Sig	Intervalo de confianza de 95.0% para B	
	B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
Constante	22.708	5.499		4.129	.000	11.802	33.615
Edad	.067	.094	.048	.688	.493	-.122	.251
Nº de hijos	-7.370	1.298	-.448	-5.677	.000	-9.945	-4.795
Estrés	.228	.166	.161	1.369	.174	-.102	.557
Demandas	.013	.297	.005	.043	.966	-.576	.601
Control	-.161	.264	-.072	-.611	.543	-.685	.363
Apoyo	1.339	.246	.517	5.438	.000	.851	1.828

Se observa además que algunos de los coeficientes beta no estandarizados se hallan asociados a valores t poco significativos ($p > 0.05$), lo cual da cuenta de variables con poco poder explicativo para la variable dependiente. Sin embargo, el modelo es significativo al $p < 0.000$ y dos variables tuvieron un valor predictivo significativo, ya que sus coeficientes beta son significativos. Estas variables fueron el número de hijos y el apoyo social, lo que sugiere que los profesores que tienen menor número de hijos y que reciben más apoyo en el trabajo, son los que se muestran más creativos.

DISCUSIÓN

La profesión docente es una de las actividades laborales más demandantes, y ciertamente en nuestro medio, ha sido foco de muchas críticas por lo que se le ha responsabilizado -quizá injustamente- de una serie de problemas sociales. En ese sentido, aunque la educación es evidentemente, la base del desarrollo económico, social y cultural de cualquier nación; existen varios factores que inciden en el inadecuado desempeño docente. En ese sentido, a los profesores se les exigen muchas cosas, pero no se les ofrece las condiciones mínimas de trabajo que garanticen un ejercicio profesional sobre la base de una identidad positiva (Montes, 2003). Por el contrario, la imagen social

de la carrera docente es negativa, lo que impacta perniciosamente en su bienestar psicológico (Arias y Jiménez, 2013), ya que la imagen profesional que tiene un profesor de sí depende, -en cierta medida- de la significación social que tiene su profesión (Oliveira, 2013).

También se debe considerar que las políticas educativas aplicadas en nuestro país, han privilegiado la cantidad antes que la calidad, porque la educación escolar está marcada por el crecimiento cuantitativo de sistemas de enseñanza que no responden con un resultado formativo adecuado a las necesidades de la población ni a las demandas sociales (Oliveira, 2013). Por ejemplo, en un estudio previo habíamos sugerido que la asunción radical de los postulados del constructivismo podría explicar los resultados poco satisfactorios de la aplicación del nuevo enfoque en el sistema educativo peruano, lo que supone además, cuestionamientos sobre la calidad de las capacitaciones efectuadas en el marco del PLANCAD, los contenidos de las mismas, y la idoneidad del modelo pedagógico que se intentó divulgar (Montes y Arias, 2012).

Todas estas condiciones externas e internas del profesorado, seguramente tienen un costo para la salud mental del profesor, que se encuentra mediado por el estrés. El modelo de Karasek explica el estrés laboral por la

combinación de las demandas con el control, que ha reportado estar asociado con efectos positivos y negativos para la salud, según sea el caso (Van Yperen & Snijders, 2000). La alta tensión por ejemplo, implica tener un trabajo con altas demandas y poco control, la baja tensión implica adecuado control y exigencias mínimas, el trabajo pasivo se da cuando el control es mínimo y las demandas también, y el trabajo activo se da cuando hay alta tensión y altas demandas (Karasek, 1979).

El modelo de Karasek predice que el estrés ocurre cuando las demandas son elevadas y el margen de decisión es muy reducido. Visto así, el estrés puede ser definido como la respuesta dañina (física y/o emocional) que ocurre cuando los requerimientos del trabajo no corresponden con las capacidades, los recursos o las necesidades del trabajador. Este modelo no ha sido valorado en nuestro país de manera exhaustiva como se ha hecho en Europa o Estados Unidos (Sardiña, 2004), por ello, su revisión y aplicación para la comprensión del estrés docente es importante.

En este contexto, la creatividad puede verse como un recurso de afrontamiento (Contini, 2000), ya que el ser creativo puede favorecer la salud y el bienestar, a través de la flexibilidad que contribuye con la adaptación de la persona al trabajo (Martín, Salanova y Peiró, 2007), además del gozo y la satisfacción personal que acompaña de forma inherente al trabajo creativo (Csikszentmihalyi, 2012). La actividad creativa es intrínsecamente humana, pero el ser humano no crea de la nada, es decir que no es creador, sino creativo. Actualmente se han destacado cuatro atributos del pensamiento creativo: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la viabilidad. Debido a que la actividad docente debe propiciar la formación de la creatividad de los estudiantes, es necesario contar con profesores altamente creativos, formados para llevar a cabo prácticas pedagógicas que promueven la creatividad como: la recompensa de ideas y productos creativos, la aceptación del error en el aprendizaje, el involucramiento del alumno con su propio trabajo, la cooperación en el aprendizaje, el

equipamiento de la clase con material diverso, la protección del trabajo creativo del alumno de la crítica destructiva, etc. (Soriano, Galvão y de Souza, 2009).

En nuestro estudio hemos hallado relaciones positivas moderadas y significativas entre el estrés y la creatividad ($r= 0.261$), lo que sugiere que los profesores con mayor estrés son los más creativos. Este hallazgo contradice nuestra hipótesis, pero aunque parece contradictorio es coherente con el modelo de Karasek, ya que la profesión docente está considerada como un trabajo activo, es decir con altas demandas y alto control. Así pues, nuestros resultados corroboran que la profesión docente posee altas demandas, como también elevado control, dado que es el profesor el que planifica las metas y contenidos, y dispone las actividades y materiales educativos que trabajará con sus estudiantes. Ello supone que la profesión docente, como lo plantea el modelo de Karasek, es una profesión activa más que de alta tensión.

Parece ser entonces, que cierto grado de estrés favorece la creatividad en el trabajo. En ese sentido, el 47% de profesores de nuestra muestra que se desempeña en el nivel primario, posee el perfil del profesor creativo, mientras que un 25% posee facultades creativas, frente a un 27% que no se caracteriza por esta cualidad. Estos datos son similares a los reportados en un estudio con 152 estudiantes de educación, en quienes se encontró que tenían un nivel medio alto de creatividad positivamente relacionado con sus características afectivas (Pardo, Zagalaz, Almazán y Cachón, 2011). Por otro lado, preocupa que un 27% de profesores esté lejos de ser creativo, ya que ello tendría serias implicancias en su labor pedagógica. En ese sentido, hay que recorrer un largo camino para conseguir espacios en la docencia, que favorezcan el pensamiento creativo (Manríquez, Carrasco, Navarro, Rivera y Pizarro, 2006).

Un aspecto nodal de la teoría de Karasek son las demandas. En el presente estudio hemos encontrado que las demandas se relacionan

significativamente con el estrés, el control, el apoyo social y la creatividad. Sin embargo, el apoyo social no se relaciona con el estrés. Todos estos datos son consistentes con el modelo explicativo del estrés de Karasek. Cabe señalar que las medias de las demandas, el control, el apoyo social y la creatividad se ubican más cerca de la puntuación máxima que de la mínima y que su asimetría es negativa. En cambio el valor total del estrés no está por encima de la media. Esto parece deberse a que el apoyo social es también elevado, lo que en el modelo de Karasek implica una reducción del estrés. Sin embargo, el solo hecho de que existan elevadas demandas, podría ser un indicador de escasez de recursos, sobrecarga laboral o hasta de incapacidad de los profesores. Lo cual sería consistente con los resultados de otro estudio, en el que la baja realización personal de los profesores de Arequipa era muy elevada (Arias y Jiménez, 2013).

Las relaciones entre demandas y creatividad requieren de mayor profundización y la intervención de otras variables para poder determinar la dirección que estas toman, ya que si bien la creatividad se relaciona con los recursos tecnológicos usados en el trabajo, las relaciones son siempre mayores con las capacidades personales que conllevan la posibilidad de actualizar sus potencialidades (Oliveros, Urbina y Martínez, 2009). También se sabe que la adecuada dotación de recursos se relaciona con la innovación en el trabajo (Martín, Salanova y Peiró, 2007). En ese sentido, nuestros datos sugieren que las demandas son altas pero también la creatividad, lo que se puede interpretar como un desarrollo de la creatividad mediado por la necesidad. Es decir que, tener mayores demandas y menos recursos obligan a la persona a hacer uso de sus capacidades creativas. Pero posiblemente, otras variables de tipo personalógico se ubican en el interfaz del estrés y la creatividad.

Más claras son las relaciones entre el apoyo social y la creatividad, ya que no solo han resultado ser más altas ($r = 0.548$) sino que tras hacer el análisis de regresión lineal, el apoyo social es una variable que predice mejor la

creatividad en comparación con las demandas, el control o los niveles de estrés y la edad. El apoyo social no se ha relacionado con el estrés, lo cual también es consistente con el modelo teórico de Karasek. Esto se explica por el hecho de que los factores interpersonales también son importantes fuentes que favorecen la motivación, la creatividad, el aprendizaje (Torres y Lajo, 2008) y el bienestar (Díaz y Sánchez-López, 2001) en contextos educacionales.

Un dato interesante es que el número de hijos se relaciona con la creatividad y posee valor predictivo significativo sobre ésta, solo que en un sentido negativo. Podría ser que el tener mayor cantidad de hijos termina por agotar a los profesores, considerando que en su trabajo tienen contacto permanente con niños y que una elevada cantidad de profesores son mujeres, que tienen además, una carga familiar que el varón no asume.

Con el presente estudio, hemos querido someter a prueba la teoría de Karasek sobre el estrés laboral, y en relación con una variable que está muy presente en la educación, como es la creatividad. Nuestros resultados tienen coherencia con el modelo teórico de Karasek, aunque también han surgido interrogantes que será necesario responder a través de nuevas investigaciones. El valor amortiguador del estrés que tiene el apoyo social, se ha puesto de manifiesto a través de las correlaciones encontradas y los coeficientes beta y de la regresión lineal. En ese sentido, es necesario que los profesores cultiven una cultura de apoyo en el trabajo, porque tiene efectos positivos en la salud y el bienestar de los trabajadores.

En el contexto de las organizaciones educativas cobran relevancia las relaciones interpersonales para el trabajo cooperativo, pero partiendo del autoconocimiento y la autorregulación emocional; ya que los profesores que manejan inteligentemente sus emociones, crean sinergias y promueven consensos, resuelven conflictos y son más creativos, consiguiendo motivar a sus estudiantes e incrementando los niveles de éxito y calidad

académica en ellos (Vásquez, 2007). Así pues, los docentes deben aprender habilidades para el reconocimiento y regulación de las emociones, especialmente negativas, con lo que se podrían desplegar mejor, estrategias de afrontamiento activo frente al estrés, ya que son los docentes los responsables de crear en el aula, las condiciones adecuadas para el aprendizaje creativo y significativo.

Para finalizar, queremos resaltar el hecho de que en nuestro país, no existen estudios sobre la base teórica de Karasek, por lo que este trabajo puede motivar futuros estudios similares con diversas variantes. Esperamos que muchos se animen a emprender tales investigaciones y llenar este vacío teórico.

REFERENCIAS

- Aguirre, R., Alonso, L. y Vitoria, H. (2007). La creatividad verbal en la edad escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(2). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/expe/1679Aguirre.pdf>
- Allueva, P. (2002). Desarrollo de la creatividad: Diseño y evaluación de un programa de intervención. *Persona*, 5, 67-81.
- Arias, W. L. (2008). *Fundamentos del aprendizaje*. Arequipa: Editorial Vicarte.
- Arias, W. L. (2011b). Clima organizacional en ocho empresas de Arequipa. *Teoría e Investigación en Psicología*, 20(1), 45-56.
- Arias, W. L. (2012). Estrés laboral en trabajadores desde el enfoque de los sucesos vitales. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(4), 525-535.
- Arias, W. L. y Jiménez, N. A. (2012). *Estrés crónico en el trabajo: Estudios sobre el síndrome de burnout en Arequipa*. Arequipa: Universidad Católica San Pablo.
- Arias, W. L. y Jiménez, N. A. (2013). Síndrome de burnout en docentes de educación básica regular de Arequipa. *Educación*, 22(42), 53-76.
- Ausubel, D. P. (1978). *Psicología educativa desde un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Baron, R. A. (1997). *Psicología*. México: Prentice Hall.
- Bono, E. de (2006). *Seis sombreros para pensar. Una guía de pensamiento para gente de acción*. Buenos Aires: Granica.
- Chávez, B. I., Zacatelco, F. y Acle, G. (2009). Programa de enriquecimiento de la creatividad para alumnas sobresalientes de zonas marginadas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 849-876.
- Contini, N. (2000). La creatividad como recurso de afrontamiento en la vida cotidiana. *Psicología, Cultura y Sociedad*, 1(1), 19-25.
- Cossío, A. M., Luyo, G. y Guzmán, V. (2005). Estilo atribucional, género y condición socioeconómica en niños peruanos. *Teoría e Investigación en Psicología*, 14(1), 142-155.
- Csikszentmihalyi, M. (2012). *Aprender a fluir*. Barcelona: Kairós.
- Decortis, F. y Lentini, L. (2009). Un enfoque sociocultural de la creatividad para el diseño de entornos educativos. *eLearning Papers*, 13, 1-11. Recuperado de: www.elearningpapers.eu
- Díaz, J. F. y Sánchez-López, M. P. (2001). Relevancia de los estilos de personalidad y las metas personales en la predicción de la satisfacción vital. *Anales de Psicología*, 17(2), 151-158.
- Franco, C. y Justo, E. (2009). Efectos de un programa de intervención basado en la imaginación, la relajación y el cuento infantil sobre los niveles de creatividad verbal, gráfica y motora en un grupo de niños de último curso de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(3). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/2984.htm>
- Gardner, H. (2001). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2011). *Mentes extraordinarias. Cuatro relatos para descubrir nuestra propia excepcionalidad*. Barcelona: Kairós.
- Good, T. y Brophy, J. (1999). *Psicología educativa contemporánea*. México: McGraw-Hill.
- Hermosa, A. M. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de burnout en profesores de educación primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 15(1), 81-89.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24, 285-306.
- Manríquez, L., Carrasco, M., Navarro, M., Rivera, M. y Pizarro, T. (2006). Creatividad y profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(1). Recuperado de: www.rieoei.org/1280.htm
- Martín, P., Salanova, M. y Peiró, J. M. (2007). Job demands, job resources and individual innovation at work: Going beyond Karasek's model? *Psicothema*, 19(4), 621-626.

- Martínez, E. M. y González, M. P. (2009). ¿La creatividad como competencia universitaria? La visión de los docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 235-248.
- Marty, G. (2000). Los problemas de una psicología del arte. *Arte, Individuo y Sociedad*, 12, 61-69.
- Mello, M. G. de, Chor, D., Faerstein, E., Lopes, C. S. & Werneck, G. L. (2004). Short version of the job stress scale: a Portuguese-language adaptation. *Revista de Saúde Pública*, 38(2), 164-171.
- Mitjans, A. (1999). *Cómo desarrollar la creatividad en la escuela*. En La pedagogía en La Habana (CD-ROM). Cuba.
- Montes, I. (2003). La identidad profesional de los maestros en crisis: Apuntes para el debate. *Persona y Cultura*, 2(2), 49-64.
- Montes, I. y Arias, W. L. (2012). Pensamientos hacia el constructivismo pedagógico en profesores y estudiantes de educación: Una aproximación psicométrica. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 1(2), 23-40.
- Nieto, J. M. (2006). *Cómo evitar o superar el estrés docente*. Madrid: Editorial CSS.
- Oliveira, H. H. (2013). La construcción de la profesionalidad docente. *Educación*, 22(42), 97-115.
- Oliveros, R., Urbina, V. y Martínez, T. (2009). Investigación-acción: Reseña y aportes del taller de creatividad del Consultorio psicológico de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(1), 191-213.
- Pardo, A. M., Zagalaz, M. L., Almazán, L. y Cachón, J. (2011). Diagnóstico del potencial creativo de los estudiantes de profesorado en un instituto de educación superior de Mendoza, Argentina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(4). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/expe/3915Pardo.pdf>
- Restrepo, N. C., Colorado, G. O. y Cabrera-Arana, G. A. (2006). Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia. *Revista de Salud Pública de Colombia*, 8(1), 63-73.
- Rodríguez, R., Oramas, A. y del Castillo, N. P. (2004). Fatiga y tipo de trabajo según el modelo de Karasek, en condiciones laborales de restricción. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 5(1), 31-38.
- Romo, M. (2007). Psicología de la ciencia y la creatividad. *Creatividad y Sociedad*, 10, 7-31.
- Sánchez, H. (2003). *Psicología de la creatividad*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Sardiña, D. (2004). Es estrés en el trabajo: El modelo de Karasek. *Hojas informativas de los Psicólogos de Las Palmas*, 67(2), 41-50.
- Selye, H. (1960). *La tensión en la vida (el estrés)*. Buenos Aires: Editora Compañía General Fabril.
- Soriano, E., Galvão, A. C. T. y de Souza, D. (2009). La relación entre creatividad y expertise: contribuciones teóricas y empíricas. *Revista de Psicología de la PUCP*, 27(1), 55-78.
- Torres, M. y Lajo, R. (2008). Variables psicológicas implicadas en el desempeño laboral docente. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 121-138.
- Treffinger, D. J. & Selby, E. C. (2008). Comprendiendo y desarrollando la creatividad: Una aproximación práctica. *Revista de Psicología de la PUCP*, 26(1), 7-21.
- Van Yperen, W. & Snijders, T. A. B. (2000). A multilevel analysis of the demands-control model: Is stress at work determined by factor at the group level or the individual level. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 182-190.
- Vásquez, F. J. (2007). Inteligencia emocional en las organizaciones educativas. *Psicogente*, 10(17), 42-59.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Vigotsky, L. S. (1987). *La imaginación y el arte en la infancia*. La Habana: Pueblos Unidos.

Recibido: 16 de setiembre del 2013

Aceptado: 16 de noviembre del 2013

