

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Facultad de Educación



Relación entre el bienestar emocional docente y los aprendizajes de los
estudiantes de Educación Básica Regular

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con
especialidad en Educación Primaria que presenta:

Leyla Mercedes Regalado Rodolfo

Asesor:

Enrique Manuel Revilla Figueroa


Lima, 2025

Informe de Similitud

Yo, **ENRIQUE MANUEL REVILLA FIGUEROA**, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis titulada “**Relación entre el bienestar emocional docente y los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica Regular**”, de la autora **Leyla Mercedes Regalado Rodolfo**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **8.%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 02/11/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: 04 **noviembre**, 2025

Apellidos y nombres del asesor: REVILLA FIGUEROA ENRIQUE MANUEL	
DNI: 07684311	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9626-901X?lang=es	

Resumen

La actual investigación contribuye al entendimiento y análisis de la relación entre el bienestar emocional del docente y los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica Regular. El problema parte de la insuficiente atención institucional al bienestar emocional docente durante su desempeño a pesar de su reconocida influencia en los procesos de enseñanza- aprendizaje. ¿Cómo se relaciona el bienestar emocional del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular (EBR)?

Para responder a la pregunta de investigación se planteó analizar la influencia del bienestar emocional docente en los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica Regular. A través de la metodología, el estudio adopta un enfoque cualitativo y documental, basado en la revisión y el análisis crítico de diversas fuentes en español, portugués e inglés, lo que permitió mostrar diversas perspectivas teóricas, ofreciendo así un panorama más amplio y contextualizado sobre el bienestar emocional docente en los últimos 10 años.

En consecuencia, los resultados evidencian que el bienestar emocional del docente no es un elemento secundario, sino una condición fundamental para favorecer aprendizajes significativos, motivación intrínseca y vínculos significativos dentro del aula. Del mismo modo, se constata que esta relación es bidireccional y dinámica, es decir, recíproco entre docentes y estudiantes. En este sentido, la investigación contribuye al campo educativo al visibilizar la necesidad de promover cambios y mejoras institucionales que prioricen el cuidado del bienestar emocional del docente, quienes se encuentran especialmente en el contexto iberoamericano y dentro de la Educación Básica regular, donde aún persisten brechas en su atención.

Palabras clave: Bienestar docente, bienestar emocional docente, aprendizajes, vínculo docente- estudiante.

Abstract

This research contributes to the understanding and analysis of the relationship between teachers' emotional well-being and the learning of students in Regular Basic Education. The problem stems from the insufficient institutional attention paid to teachers' emotional well-being during their performance, despite its recognized influence on the teaching-learning processes. How does the emotional well-being of teachers relate to the learning of students in Regular Basic Education (EBR)?

To answer the research question, the study aimed to analyze the influence of teachers' emotional well-being on the learning of students in Regular Basic Education. The methodology adopted was a qualitative and documentary approach, based on the review and critical analysis of various sources in Spanish, Portuguese, and English. This allowed for diverse theoretical perspectives, thus offering a broader and more contextualized overview of teachers' emotional well-being over the last 10 years.

Consequently, the results show that teachers' emotional well-being is not a secondary element, but a fundamental condition for fostering meaningful learning, intrinsic motivation, and meaningful connections within the classroom. Similarly, it is evident that this relationship is bidirectional and dynamic, that is, reciprocal between teachers and students. In this sense, the research contributes to the field of education by highlighting the need to promote institutional changes and improvements that prioritize the care of teachers' emotional well-being, especially in the Ibero-American context and within regular basic education, where gaps in their care persist.

Keywords: Teacher well-being, teachers' emotional well-being, learning, teacher-student relationship.

Índice

Contenido

Resumen	2
Índice	4
Introducción.....	5
1.1 <i>Concepto De Bienestar Docente</i>	<i>11</i>
1.2 <i>Concepto de Bienestar Emocional Docente</i>	<i>13</i>
1.3 <i>Dimensiones Del Bienestar Emocional Docente.....</i>	<i>17</i>
1.4 <i>Factores Internos y Externos del Bienestar Emocional Docente.....</i>	<i>20</i>
1.4.1 <i>Factores Internos</i>	<i>21</i>
1.4.2 <i>Factores Externos.....</i>	<i>23</i>
2. Relación Entre El Bienestar Emocional Docente y Los Aprendizajes De Los Estudiantes De Educación Básica Regular.....	27
2.1 <i>Relación Del Bienestar Emocional Docente En Los Aprendizajes Académicos Del Estudiante De Educación Básica.</i>	<i>28</i>
2.2 <i>Relación del Bienestar Emocional Docente En Los Aprendizajes Socioemocionales y Relaciones.</i>	<i>32</i>
del estudiante.	
2.2.1 <i>Vínculo Afectivo Seguro Entre Docente y Estudiante</i>	<i>33</i>
2.2.2. <i>Modelado Emocional Docente.....</i>	<i>36</i>
2.2.3 <i>Clima Emocional Del Aula Entre Docente y Estudiante</i>	<i>41</i>
Conclusiones	45
Recomendaciones	46
Referencias	47

Introducción

En los últimos años, el bienestar emocional del docente ha tomado posición como una dimensión importante para comprender y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Varios estudios coinciden en que las condiciones emocionales del docente influyen directamente en su desempeño profesional, el clima del aula, en los aprendizajes de los estudiantes (Rodríguez y Ríos, 2021; López Martínez, García y Cuesta, 2023). Sin embargo, en muchos sistemas educativos, este aspecto sigue siendo subvalorado o tratado de forma no prioritaria a diferencia de otros indicadores de rendimiento académico.

En ese sentido, la Educación Básica Regular se constituye en un ámbito clave para el desarrollo integral de la persona pues promueve, entre otros, la autonomía, el pensamiento crítico y la inclusión social. Además, desde la psicología del desarrollo, estudios recientes enfatizan la importancia del entorno escolar como espacio de construcción de la identidad y la autoestima, especialmente en la infancia media donde se fortalecen las competencias de sentimientos y pertenencia (Gálvez y Méndez, 2019). A esto, se suma la evidencia neuropsicológica, que ha demostrado que las experiencias educativas en la niñez modifican estructuras cerebrales relacionadas con la memoria, el control emocional y la toma de decisiones (Immordino-Yang y Darling-Hammond, 2019).

De este modo, el acompañamiento docente se convierte en un tema fundamental, ya que este desempeña un rol emocional, ético y social en sus estudiantes. En estos tiempos se hace necesario poner el objeto de estudio en la dimensión emocional del docente y cómo este influye en los aprendizajes de los estudiantes. En tal sentido la pregunta de investigación que se responde en el presente trabajo es **¿cómo se relaciona el bienestar emocional del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular (EBR)?**

Por estas razones, resulta pertinente investigar sobre el bienestar emocional del docente que merece ser considerado una prioridad en las escuelas porque no solo guarda

relación con el cuidado de quienes enseñan, sino, también, con la protección de los derechos de quienes aprenden.

Por tanto, la elección del tema seleccionado en esta investigación documental aporta significativamente al campo educativo puesto que, por un lado, visibiliza el bienestar emocional docente como una dimensión central y, por ende, básica, prioritaria, en la mejora de los aprendizajes en la Educación Básica Regular. Por otro lado, desde la academia, colabora en el enriquecimiento de un marco teórico que más tarde encontrarse en fuentes.

A nivel educativo e institucional, aporta bases sólidas para replantear la formación docente, poniendo en valor el bienestar del docente como un derecho, a la vez que una condición necesaria para la creación de un ambiente de aprendizaje positivo (UNESCO & SUMA, 2021; OCDE, 2020). Asimismo, proporciona argumentos para la elaboración de políticas públicas y prácticas en los centros escolares que incentiven la salud emocional, la apreciación docente y el desarrollo humano sostenible del docente (MINEDU, 2021; Internacional de la educación, 2023).

En última instancia, a nivel social, se demuestra que la presente investigación da pie a una mirada más humanizada y empática respecto del bienestar y el desempeño docente, entendiendo que su ser y estar influye directamente en la formación de futuras generaciones con mayor equilibrio emocional, el compromiso y el sentido comunitario (Rodríguez & Ríos, 2021).

En consecuencia, resulta pertinente conceptualizar el bienestar emocional docente, referente al estado psicológico y afectivo del docente, asociado con la habilidad para manejar el estrés, sostener relaciones interpersonales saludables y disfrutar la labor realizada (González, 2024; OCDE, 2020; Rodríguez y Ríos, 2021). También, el bienestar emocional del docente es referido como un proceso integral que se conecta con la motivación, comprensión, participación y desarrollo emocional de los estudiantes (López et al., 2023; UNESCO, 2021).

Cabe señalar, que el contexto de esta investigación está focalizado en la Educación Básica Regular, comprendida como el conjunto de etapas escolares obligatorias tales como el nivel, inicial, primario y secundario (MINEDU 2021), y sus equivalentes.

Entre la revisión académica consultada sobre investigaciones similares que respaldan la importancia del bienestar emocional del docente como un factor determinante para el desarrollo de procesos pedagógicos eficaces tenemos primero a Rodríguez y Ríos (2021), con el título *Bienestar emocional en el profesorado: Una mirada desde la psicología educativa*, la cual es abordado desde una perspectiva psicológica educativa. En la misma línea, la investigación *El bienestar emocional del docente y su impacto en la calidad educativa*, desarrollada por Gonzáles (2024), analiza cómo el equilibrio emocional incide directamente en la motivación y rendimiento escolar de los alumnos, resaltando las necesidades políticas que prioricen su cuidado emocional como parte de la mejora educativa. Asimismo, López, García y Cuesta (2023) en su artículo científico *El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula*, inciden en similares ideas, agregando que el bienestar emocional docente tiende a desarrollar climas más inclusivos y participativos, favoreciendo los aprendizajes significativos. Por último, para dar mayor solidez a este estudio, se le incluyen las investigaciones dirigidas por organismos internacionales entre ellos, destaca el estudio *Teacher well-being and job satisfaction* que analiza cómo el bienestar emocional influye en la calidad educativa a nivel mundial. (OCDE, 2020); y el informe *Emotional well-being in teaching and learning*, donde se destaca la importancia de climas escolares positivos para lograr aprendizajes significativos (UNESCO, 2021).

Por otro lado, a diferencia de estos estudios que presentan panoramas más globales o transnacionales, la presente investigación no se enfoca exclusivamente al contexto peruano, sino toma como referencia experiencias de docentes en entorno educativos similares al latinoamericano, considerando las condiciones socioculturales y estructurales. Además, se subscribe en la Educación Básica Regular o en contextos similares en la escuela.

Las investigaciones referidas fortalecen la pertinencia del presente estudio porque sitúa en el centro de la reflexión educativa a quienes muchas veces han sido apartados en las políticas de mejora escolar en la región: los docentes. Éstas contribuyen a una visión integral de la calidad educativa, respondiendo las problemáticas del contexto actual y finalmente busca sensibilizar sobre la necesidad urgente de cuidar a quienes cuidan.

La investigación se enmarca en el área de formación y desarrollo docente, por lo que se compromete a cumplir con los principios ético correspondientes, incluyendo el respeto por los derechos del autor y las disposiciones establecidas en el Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad católica del Perú (PUCP, 2021).

El objetivo general que presenta la investigación es **analizar la influencia del bienestar emocional docente en los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica Regular**. El primer objetivo específico es identificar los elementos que componen el bienestar emocional docente en su práctica pedagógica en el contexto de la Educación Básica Regular, considerando tanto los factores internos como externos, y el segundo objetivo específico es describir la relación que existe entre bienestar emocional docente en los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica Regular.

Para abordar el problema planteado, este estudio adopta un enfoque cualitativo y un método documental, ya que esto permite analizar con profundidad fuentes académicas que tratan el bienestar emocional docente desde distintos contextos. Según Hernández, Fernández y Baptista (2021), el enfoque cualitativo permite estudiar realidades complejas en contextos sociales específicos, ya que facilita la comprensión de las experiencias vividas por los docentes y su relación en el aprendizaje de sus estudiantes.

El método documental elegido se caracteriza por la búsqueda, recopilación, organización, análisis e interpretación crítica de la información contenida en fuentes escritas académicas, tales como libros, tesis, artículos científicos e informes de organismos internacionales principalmente OCDE, UNESCO y el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). La selección de estas fuentes considera una temporalidad no mayor a diez años de antigüedad a partir de la fecha actual, garantizando la actualización del

conocimiento en el tema. Además, se priorizó la investigación contextualizada en el ámbito geográfico iberoamericano, dada la relevancia cultural y socioeducativa de este contexto.

La organización y el análisis de la información seleccionada, se ha trabajado en instrumentos de análisis cualitativo, tales como la matriz de identificación de fuentes, matriz de análisis individual de fuentes y la matriz de análisis temático, herramientas que han permitido estructurar el contenido de manera ordenada y coherente, facilitando la comparación de hallazgos.

De acuerdo con Marín Gutiérrez y Gonzáles (2020), la búsqueda sistemática de fuentes confiables y su evaluación crítica son fundamentales en la investigación documental. Este método facilita el acceso a investigaciones educativas con rigor teórico, especialmente en temáticas que involucran dimensiones subjetivas como el bienestar, la motivación y el clima escolar (Martínez y Gómez, 2021).

Por otra parte, se garantiza el respeto por los principios éticos establecidos por la PUCP (2021), asegurando que las fuentes fueron correctamente citadas y que el estudio se realizó de acuerdo a los lineamientos de ética de la investigación en Educación, respetando los derechos de autor y el uso responsable de las fuentes.

Con respecto a la organización de contenidos, la investigación se organiza en dos capítulos principales, el primero titulado elementos que componen el bienestar emocional docente y el segundo, relación entre el bienestar emocional docente y los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica Regular.

El primer capítulo, desarrolla los fundamentos teóricos del bienestar emocional docente, abordando conceptos claves, además de los factores internos y externos que lo componen, y su importancia en el ámbito educativo.

El segundo capítulo tiene dos apartados, el primero relacionado a la relación del bienestar emocional docente con los aprendizajes académicos del estudiante de educación básica regular, y el otro sobre la relación del bienestar emocional docente en los aprendizajes socioemocionales y relacionales del estudiante.

Por último, la investigación cierra mostrando los resultados. Entre las principales conclusiones alcanzadas, se evidencia que el bienestar emocional docente influye significativamente en los aprendizajes de los estudiantes de educación básica regular, tanto a nivel académico como socioemocional. Se identificó que factores internos como la motivación, el estrés, el agotamiento emocional y la autoeficacia impactan directamente en la práctica pedagógica. Asimismo, las relaciones positivas entre docentes y estudiantes, especialmente aquellas basadas en el vínculo afectivo y el modelado emocional, fortalecen la convivencia escolar y la disposición al aprendizaje. Finalmente, se resalta la necesidad de priorizar el bienestar docente como eje transversal de la calidad educativa, en tanto su cuidado favorece entornos más humanos, seguros y propicios para el desarrollo integral del estudiante.



El Bienestar Emocional Docente

1.1 Concepto De Bienestar Docente

El bienestar docente es un concepto amplio, integral y multidimensional que hace referencia al estado general de salud física, mental, emocional y profesional de los docentes en el ejercicio de su labor educativa. Este concepto abarca no solo aspectos relacionados con la satisfacción laboral o el contexto organizacional, sino también factores como las condiciones de trabajo, la carga administrativa, las relaciones institucionales, la salud física y la estabilidad emocional del docente (Viac & Fraser, 2020; Krieger et al., 2023).

De esta manera, el bienestar docente está relacionado con elementos estructurales como las políticas educativas, la cultura institucional y las condiciones laborales del sistema educativo. Así, su impacto trasciende el plano individual e incide directamente en la calidad de la educación, el compromiso laboral, la permanencia en la carrera docente y el desempeño general en las instituciones escolares (OECD, 2020; González, 2024).

Diversos estudios han resaltado que el bienestar del docente es fundamental para el desarrollo profesional continuo, pero aún más para la construcción de entornos educativos saludables y sostenibles. Al respecto Krieger et al. (2023) señala que este bienestar se configura a partir de condiciones contextuales, relaciones interpersonales y factores individuales que, en conjunto, permiten entender cómo los docentes enfrentan las exigencias de su labor y construyen una identidad profesional sólida.

Durante los años 2015 y 2020, el bienestar docente fue definido principalmente desde un enfoque integral, orientado a mantener el equilibrio entre las exigencias del trabajo y los recursos personales, considerando la salud física, emocional y mental, junto con la satisfacción en el ámbito profesional (Collie et al., 2015; Acton & Glasgow, 2015).

Mientras duraba la pandemia, en 2020 y 2021, el interés cambió hacia la salud mental como componente central, destacando el efecto del estrés, la ansiedad y el

agotamiento docente asociados a la enseñanza remota y presencial híbrida (McCallum & Price, 2021; Krieger et al., 2023).

En cambio, en los años 2022 y 2023, las investigaciones adoptaron un enfoque más amplio, integrando elementos positivos como la autoeficacia, la resiliencia, los vínculos afectivos y el reconocimiento institucional, con base en el modelo PERMA de la psicología positiva y en marcos socio ecológicos que consideran tanto los factores individuales como los sistémicos (Turner & Theilking, Seligman, McCallum & Price)

Recientemente Krieger et al. (2023) consolidan un modelo teórico que articula condiciones sistémicas, componentes psicológicos y resultados observables, proponiendo una visión más sofisticada del bienestar docente como un fenómeno situado, relacional y dinámico.

Tal como se observa en la siguiente tabla, se sintetizan los principales enfoques y giros conceptuales identificados desde perspectivas centradas en el estrés hasta visiones más críticas, contextuales y propositivas.

Tabla 1

Evolución histórica del concepto de bienestar docente.

Año	Autores	Aporte al concepto de bienestar docente
2015	Collie, Perry & Martin	Destacan la relación entre bienestar, autoeficacia y compromiso laboral. Se introduce la idea de “resiliencia docente”.
2015	Acton & Glasgow	Definen el bienestar como satisfacción profesional con sentido y conexión emocional con la práctica docente.
2020	Viac & Fraser – OCDE	Proponen un marco integral con cuatro dimensiones: físico y mental, cognitivo, subjetivo y social.
2021	McCallum & Price	Enfatizan el contexto sociocultural e institucional como factores que configuran el bienestar.
2022	Turner & Theilking	Aplica el modelo PERMA (Seligman) al bienestar docente, con énfasis en emociones positivas y sentido de propósito.
2023	Krieger et al. (2023)	Sistematizan tres niveles: condiciones, componentes y resultados del bienestar. Reafirman su naturaleza situada y relacional.

Nota. Elaboración propia a partir de los autores citados en la tabla.

Como se observa en la Tabla 1, el concepto de bienestar docente ha evolucionado desde enfoques centrados en la satisfacción laboral y las condiciones físicas de trabajo hacia una comprensión más integral y dinámica que incluye aspectos psicoemocionales, relacionales e identitarios. Esta evolución refleja no solo un cambio teórico, sino también una necesidad contextual ante los desafíos contemporáneos de la profesión docente, como la pandemia y las demandas socioeducativas actuales.

1.2 Concepto de Bienestar Emocional Docente

El bienestar emocional docente constituye una dimensión esencial dentro del estudio del bienestar del docente, dado que se refiere al equilibrio afectivo y psicológico que experimenta el docente en el ejercicio cotidiano de su labor educativa. Esta teoría caracterizada por su complejidad y dinamismo ha adquirido mayor relevancia en las últimas décadas, en tanto se reconoce que las emociones desempeñan un rol central en la calidad de la enseñanza, en el vínculo con los estudiantes y en la salud mental del docente (Ruiz et al., 2022; McCallum & Price, 2023).

Desde un enfoque integral, el bienestar emocional docente no puede concebirse de manera aislada, sino que se construye a partir de la interacción entre factores personales, organizacionales y socioculturales. McCallum y Price (2023), manifiestan que se trata de un estado en constante cambio, influido por el sentido de propósito, las relaciones interpersonales, la práctica reflexiva y la capacidad resiliente frente a los desafíos del contexto escolar. De manera similar, Díaz (2024), en un estudio cualitativo con docentes en Portugal, muestra que las emociones están vinculadas al sentido de pertenencia, a la construcción de identidad y a la motivación interna, enfatizando la consideración de los contextos culturales al definir el bienestar emocional.

En cambio, en el contexto iberoamericano, el bienestar emocional del docente incide directamente en la calidad del clima escolar y en la construcción de ambientes afectivos de aprendizaje, afirma González (2024). En el campo de psicología educativa, también, autores como Ruiz et al. (2022) destacan la importancia de fomentar el bienestar emocional desde la etapa de formación inicial del docente, ya que las emociones de los docentes influyen de manera implícita en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

A continuación, la Figura 1 se incluyen los componentes identificados del bienestar emocional docente. Estos permiten no solo aclarar ideas previamente señaladas, sino también vincular su definición con aspectos observables dentro del ámbito escolar.

Figura 1

Los componentes del bienestar emocional docente



Nota. Elaboración propia con base en Ruiz et al. (2022), McCallum y Price (2023), Díaz (2024) y González (2024).

En la figura 1 se presentan los principales componentes del bienestar emocional docente. Se observa que el equilibrio afectivo y psicológico, junto con el sentido de propósito profesional, constituyen elementos primordiales que sostienen la práctica pedagógica y la salud mental del docente. Asimismo, la capacidad resiliente, la práctica reflexiva y las relaciones interpersonales con sentido de pertenencia se posicionan como recursos clave para afrontar las demandas y desafíos del contexto escolar. Por otro lado, el impacto del clima escolar y la información docente aparece como un componente contextual que influye de manera directa en la experiencia emocional del docente, evidenciando que el bienestar no depende únicamente de factores individuales, sino también de las condiciones institucionales y socioculturales en las que se desarrolla la labor educativa.

En cuanto a su evolución histórica, el término *bienestar emocional docente* no aparece de forma explícita en la literatura educativa sino hasta mediados de la década del 2010, aunque estudios previos sobre *estrés docente*, *salud emocional* o *clima afectivo*

en la enseñanza ya ofrecían aproximaciones al concepto (Acton & Glasgow, 2015; Collie et al., 2015). A partir del contexto de pandemia por COVID-19 (2020-2021), el bienestar emocional ganó visibilidad como dimensión central de análisis, especialmente por el impacto del agotamiento emocional, la ansiedad y el estrés derivados de la enseñanza remota (Martínez-Ramón & Rodríguez-Montalbán, 2021).

Posteriormente, entre 2022 y 2024, investigaciones recientes como las de Krieger et al. (2023) y Meidelina et al. (2023) incorporaron enfoques positivos y sistémicos que consideran la autoeficacia, el liderazgo escolar y el reconocimiento emocional como ejes articuladores del bienestar emocional docente.

Así mismo, autores como Silva et al. (2022) han propuesto marcos teóricos que vinculan el bienestar emocional con la calidad de vida profesional y las relaciones institucionales, especialmente en contextos escolares marcados por desigualdades. De modo que, el bienestar emocional no solo se presenta como una condición subjetiva, sino como una herramienta clave para la justicia educativa y la sostenibilidad del ejercicio docente.

A partir de las definiciones expuesto por los diversos autores, la siguiente tabla muestra la evolución de conceptos de bienestar emocional docente, desde enfoques centrados en el estrés hasta perspectivas más amplias sobre calidad de vida y justicia educativa.

Tabla 2

Evolución cronológica del concepto de bienestar emocional docente.

Periodo	Autores	Evolución de concepto de bienestar emocional docente
Antes de 2015	Acton & Glasgow (2015); Collie et al. (2015)	No se menciona explícitamente el concepto, pero se abordan temas afines como <i>estrés docente</i> , salud emocional y clima afectivo escolar.
2015 – 2019	Acton & Glasgow (2015); Collie et al. (2015); McCallum & Price (2016)	Emergencia del término como una dimensión vinculada al clima emocional laboral, autorregulación, motivación y salud mental docente.
2020 – 2021	Martínez-Ramón & Rodríguez-Montalbán (2021); OECD (2020); Viac & Fraser (2020)	Relevancia crítica por la pandemia: foco en agotamiento emocional, estrés y ansiedad derivados de la enseñanza remota e híbrida.
2022 – 2023	Krieger et al. (2023); Meidolina et al. (2023); Turner & Theilking (2019)	Incorporación de enfoques positivos: resiliencia, autoeficacia, vínculos afectivos, reconocimiento emocional y liderazgo escolar.
2022 – 2024 (Lusófono)	Silva et al. (2022); Krieger et al. (2023)	Perspectiva crítica y contextual: bienestar emocional ligado a la calidad de vida profesional, la justicia educativa y relaciones institucionales.

Nota. Elaboración propia a partir de los autores citados en la tabla.

Como se observa en la tabla 2, el concepto de bienestar emocional docente ha transitado desde aproximaciones implícitas centradas en el estrés y la salud mental, hacia enfoques más integradores y positivos que reconocen la dimensión afectiva como parte esencial del ejercicio docente. Este recorrido histórico refleja no solo cambios del significado del término, sino también una transformación profunda en la comprensión del rol docente y sus condiciones laborales. Especialmente a partir de la pandemia por COVID-19, la necesidad de políticas que prioricen el cuidado emocional del docente se ha vuelto obligatorio. Asimismo, las investigaciones recientes en contextos hispanos y lusófonos han ampliado la discusión hacia marcos teóricos que vinculan el bienestar emocional con justicia educativa, sostenibilidad institucional y clima afectivo escolar, mostrando que se trata de un fenómeno tanto personal como estructural.

En suma, el bienestar emocional docente se posiciona como un constructo situado, relacional y multidimensional. Su análisis requiere reconocer tanto los recursos internos del docente como la autorregulación emocional, la resiliencia y la motivación: como los factores externos que lo condicionan: liderazgo escolar, clima organizacional, reconocimiento institucional. Comprender esta dimensión resulta indispensable para diseñar políticas educativas que valoren el desarrollo humano integral de quienes enseñan y promuevan una cultura escolar afectiva, ética y sostenible.

1.3 Dimensiones Del Bienestar Emocional Docente

Entendido el bienestar emocional docente como un constructo relacional, situado y multidimensional que articula tanto factores internos del sujeto como condiciones externas del entorno escolar (Krieger et al., 2023; Silva et al., 2022), su análisis no puede reducirse únicamente al plano individual, pues involucra componentes psicológicos, relacionales, organizacionales e incluso éticos que forman parte de la experiencia emocional del mismo.

Un aspecto importante es la autorregulación emocional, que se refiere a cómo los docentes pueden reconocer, expresar y manejar sus emociones de manera adecuada en el entorno escolar. (Acton & Glasgow, 2015; Collie et al., 2015). Esta competencia resulta fundamental frente a situaciones de estrés, conflictos interpersonales o demandas cambiantes del entorno escolar.

Otra dimensión importante es la resiliencia. Ésta trata de cómo los maestros logran sobreponerse a desafíos difíciles, acostumbrarse al cambio y seguir comprometidos con su labor educativa incluso ante dificultades (González, 2024; Krieger et al., 2023). La resiliencia emocional ayuda a mantener la vocación docente y evita el desgaste profesional. Además, tener un propósito y estar motivado en la vida profesional son importantes. Estas cosas ofrecen una dirección clara y dan energía emocional para enseñar (Seligman, 2018; Turner & Thielking, 2019). Esto afecta cómo se sienten los maestros respecto a su trabajo.

Por otra parte, cómo es el ambiente emocional en la escuela tiene un efecto grande en cómo se siente el profesorado. Un lugar con emociones positivas, donde hay confianza, empatía y respeto, ayuda a que los docentes se sientan apoyados emocionalmente y crezcan de manera saludable (OECD, 2020; Silva et al., 2022).

Asimismo, la motivación y el sentido de propósito en la carrera educativa son importantes porque ofrecen dirección y energía emocional al enseñar (Seligman, 2018; Turner & Thielking, 2019). Estos elementos afectan cómo el trabajo se disfruta, junto con la esperanza y entusiasmo que genera.

Además, cómo se siente el ambiente emocional en una escuela tiene un efecto directo sobre el bienestar del personal docente. Un entorno positivo, donde hay confianza, empatía y respeto, ayuda a mantener las emociones bajo control y apoya un desarrollo saludable para los maestros (OECD, 2020; Silva et al., 2022).

Las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa con estudiantes, colegas, directivos y familias forman parte de una dimensión esencial, ya que las emociones se configuran y regulan en interacción con otros (Martínez-Ramón & Rodríguez-Montalbán, 2021).

También se reconoce lo importante que es el reconocimiento emocional como institucional. Esto se refiere a cómo los docentes son valorados simbólicamente, afectivamente y profesionalmente en su entorno laboral (Krieger et al., 2023; OECD, 2020). Cuando no hay este tipo de reconocimiento puede afectar la percepción del sentido de autoeficacia y causar desmotivación.

Dentro de esta situación, tener una buena autoeficacia emocional es clave. Esto significa sentirse con recursos emocionales suficientes para gestionar conflictos, sostener la motivación estudiantil y fomentar un ambiente positivo en el aula. Es un factor relevante del bienestar emocional (Collie et al., 2015; Meidelina et al., 2023).

Otras dimensiones adicionales o complementarias como el equilibrio entre trabajo y vida personal, cuidar de sí mismo en la enseñanza y sentir satisfacción emocional en el trabajo han sido abordadas en investigaciones recientes (Silva et al., 2022; Martínez-

Ramón & Rodríguez-Montalbán, 2021; Acton & Glasgow, 2015). Estos evidencian la necesidad de adoptar una visión completa para comprender la complejidad emocional que enfrentan los docentes.

En la tabla 3 se presenta un resumen de las dimensiones del bienestar emocional docente. Cada dimensión explica brevemente e incluye las fuentes que la respaldan, así como el rango de años en que fueron reportadas lo que permite evidenciar la evolución y vigencia de estos enfoques.

Tabla 3

Dimensiones del bienestar emocional docente

Dimensión	Descripción	Fuente	Año
Autorregulación emocional	Capacidad del docente para reconocer, expresar y gestionar adecuadamente sus emociones en el contexto laboral.	Acton & Glasgow; Collie et al.	2015
Satisfacción emocional laboral	Emociones positivas asociadas al trabajo docente (orgullo, alegría, gratitud).	Seligman; Acton & Glasgow	2015–2018
Autoeficacia emocional	Creencia en la propia capacidad para influir positivamente en el ambiente emocional del aula y en el bienestar estudiantil.	Collie et al.; Meidolina et al.	2015–2023
Motivación y propósito	Sentido de propósito profesional que da dirección, energía y significado a la labor educativa.	Seligman; Turner & Thielking	2018–2022
Clima emocional institucional	Percepción del ambiente afectivo en la escuela, incluyendo apoyo, confianza y respeto.	Silva et al.; OECD	2020–2022
Reconocimiento profesional	Valoración emocional y social que recibe el docente por parte de la institución y la comunidad educativa.	Krieger et al.; OECD	2020–2023
Autocuidado docente	Prácticas personales orientadas a preservar la salud mental y	Martínez-Ramón & Rodríguez-Montalbán	2021

	emocional del docente (descanso, hábitos saludables, etc.).		
Relaciones interpersonales	Calidad de los vínculos emocionales con estudiantes, colegas y directivos.	Martínez-Ramón & Rodríguez-Montalbán; González	2021–2024
Resiliencia	Habilidad para adaptarse positivamente a situaciones adversas, manteniendo el equilibrio emocional y el compromiso pedagógico.	González; Krieger et al.; Meidelina et al.	2023–2024
Equilibrio vida-trabajo	Capacidad para armonizar las demandas laborales con las necesidades personales y familiares.	Turner & Thielking; Silva et al.	2022

Nota. Elaboración propia a partir de los autores citados en la tabla

Como se aprecia, las dimensiones más mencionadas están referidas a la autorregulación emocional, la resiliencia y el clima emocional institucional, todas ellas relacionadas con la capacidad del docente para gestionar sus emociones y mantener un desempeño pedagógico sostenido. Asimismo, se observa la incorporación reciente de dimensiones como el equilibrio vida y trabajo y las relaciones interpersonales, lo que refleja un interés creciente por aspectos que trascienden el aula e involucran la salud integral del docente.

1.4 Factores Internos y Externos del Bienestar Emocional Docente

Tras haber delimitado las principales dimensiones que constituyen el bienestar emocional docente, resulta pertinente analizar los factores que lo condicionan y potencian. Estos factores pueden agruparse en dos grandes categorías: internos y externos. Los factores internos remiten a las características personales, competencias emocionales y recursos psicológicos del propio docente, mientras que los factores externos están relacionados con las condiciones estructurales, organizacionales e interpersonales del entorno educativo. Entenderlos permite profundizar en los mecanismos que sostienen o deterioran el bienestar emocional en el día a día de la práctica docente.

1.4.1 Factores Internos

Los factores internos del bienestar emocional docente incluyen elementos personales y propios que permiten al docente gestionar sus emociones, enfrentar la adversidad y mantener un equilibrio emocional en su ejercicio profesional. Estos factores se relacionan con habilidades emocionales, creencias personales, motivaciones y recursos psicológicos que median frente al estrés laboral y promueven una actitud resiliente ante los retos pedagógicos diarios (Acton & Glasgow, 2015; Collie et al., 2015).

Uno de los factores internos más importantes es cómo los docentes manejan sus emociones, es decir, la autorregulación emocional, lo que refiere a su capacidad del docente para identificar, expresar y gestionar adecuadamente sus propias emociones en contextos escolares complejos. Esta destreza o habilidad ayuda a comunicarse más empáticamente con los estudiantes y a tomar decisiones pedagógicas más reflexiva (Gross & Thompson, 2007; Turner & Thielking, 2018).

Del mismo modo, esta confianza en la autoeficacia emocional desempeña un papel central. Bandura (1997) describió esta idea como la creencia en la propia capacidad para influir positivamente en el clima emocional del aula y enfrentar con éxito las dificultades profesionales. Tal es así que, los docentes con alta autoeficacia suelen experimentar mayor satisfacción laboral y sufren menos desgaste emocional (Collie et al., 2015; Meidellina et al., 2023).

Otro componente fundamental es la resiliencia, entendida como la habilidad de sobreponerse a situaciones adversas y mantener el compromiso vocacional. Según González (2023), esta capacidad no solo protege frente al agotamiento emocional, sino que promueve una visión esperanzadora del rol docente, incluso en contextos de alta demanda institucional.

Finalmente, el sentido de propósito profesional y la motivación intrínseca constituyen fuentes internas de bienestar que otorgan significado a la labor educativa. Docentes que encuentran valor personal en su trabajo reportan niveles más altos de

bienestar emocional, compromiso institucional y satisfacción con su desarrollo profesional (Seligman, 2011; Silva et al., 2022).

A partir de ello, se presentan los principales factores internos que inciden en el bienestar emocional docente, agrupados para su entendimiento.

Tabla 4
Factores internos del bienestar docente

Factores internos	Fuentes
Autorregulación emocional	
Capacidad del docente para reconocer, expresar y gestionar adecuadamente sus emociones en el entorno escolar.	<i>Gross & Thompson (2007); Turner & Thielking (2018)</i>
Autoeficacia emocional	
Creencia en la propia capacidad para influir positivamente en el clima emocional del aula y afrontar retos profesionales.	<i>Collie et al. (2015); Meidellina et al. (2023)</i>
Resiliencia	
Habilidad para sobreponerse a la adversidad manteniendo el compromiso vocacional.	<i>González (2023)</i>
Motivación y propósito profesional	
Sentido de propósito que otorga dirección, energía y significado a la labor educativa.	<i>Seligman (2011); Silva et al. (2022)</i>

Nota. Elaboración propia a partir de las definiciones y aportes de los autores citados en la tabla

La tabla 4 muestra los principales factores internos que inciden en el bienestar emocional docente, los cuales se relacionan directamente con las capacidades y recursos personales que el docente moviliza en su práctica diaria. La autorregulación emocional y la eficacia como pilares para mantener un equilibrio afectivo y gestionar con éxito los desafíos del aula. La resiliencia permite afrontar la adversidad sin perder el compromiso

vocacional, mientras que la motivación y el propósito profesional otorgan sentido, energía y dirección a la labor educativa.

De manera articulada, estos factores internos actúan como un núcleo de protección y fortalecimiento del bienestar docente, influyendo de manera directa en su desempeño, en la calidad de las interacciones con los estudiantes y en la construcción de un clima escolar positivo.

1.4.2 Factores Externos

El ambiente o clima organizacional escolar constituye uno de los factores externos más determinantes en el bienestar emocional del docente. Este se manifiesta en las percepciones compartidas sobre las relaciones interpersonales, el nivel de apoyo profesional, las normas de convivencia y el ambiente emocional del centro educativo. Cuando el clima escolar es positivo, la cooperación mejora junto con el sentido de pertenencia y confianza entre los actores educativos, lo que a su vez reduce el estrés y mejora la disposición emocional del docente (OECD, 2020; Krieger, Finardi & Albuquerque, 2023; Rodríguez-Montalbán & Martínez-Ramón, 2021).

En la misma línea, el tipo de liderazgo institucional influye significativamente en la estabilidad emocional de los y las docentes. Un liderazgo cercano, empático y con habilidades comunicativas favorece un ambiente donde los profesores se sienten escuchados, reconocidos y acompañados emocionalmente. Por el contrario, liderazgos autoritarios o indiferentes suelen generar tensiones, inseguridad emocional y desmotivación (Collie, Shapka & Perry, 2015; Meidelina, Parra & Cedeño, 2023; González, 2024).

El reconocimiento profesional e institucional, entendido como el grado en que la labor docente es valorada por la comunidad educativa, las autoridades escolares y la sociedad en general. El sentirse reconocido, tanto simbólicamente como emocionalmente, fortalece el sentido de propósito y autoestima profesional, y funciona como un amortiguador frente al desgaste emocional (Silva, Andrade & Lopes, 2022; OECD, 2020; Turner & Thielking, 2018).

Asimismo, la carga laboral y las condiciones de trabajo representan un factor externo estructural de alto impacto en el bienestar emocional. Excesivas horas lectivas, tareas administrativas desproporcionadas, escasa disponibilidad de recursos, o ambientes físicos inadecuados, generan fatiga emocional, frustración y mayor riesgo de agotamiento (Acton & Glasgow, 2015; Meidelina et al., 2023; González, 2024).

Finalmente, las políticas educativas y la cultura institucional constituyen el marco normativo y simbólico que puede propiciar o limitar el bienestar emocional docente. Políticas que reconocen la dimensión emocional de la labor educativa y promueven espacios de participación activa, autocuidado y desarrollo humano, impactan positivamente en la experiencia emocional del profesorado. En cambio, culturas escolares centradas exclusivamente en la eficiencia o los resultados suelen invisibilizar las necesidades emocionales del docente (Silva et al., 2022; OECD, 2020; Krieger et al., 2023).

En la Tabla 5 se sistematizan los factores externos que influyen en el bienestar emocional docente a manera de síntesis:

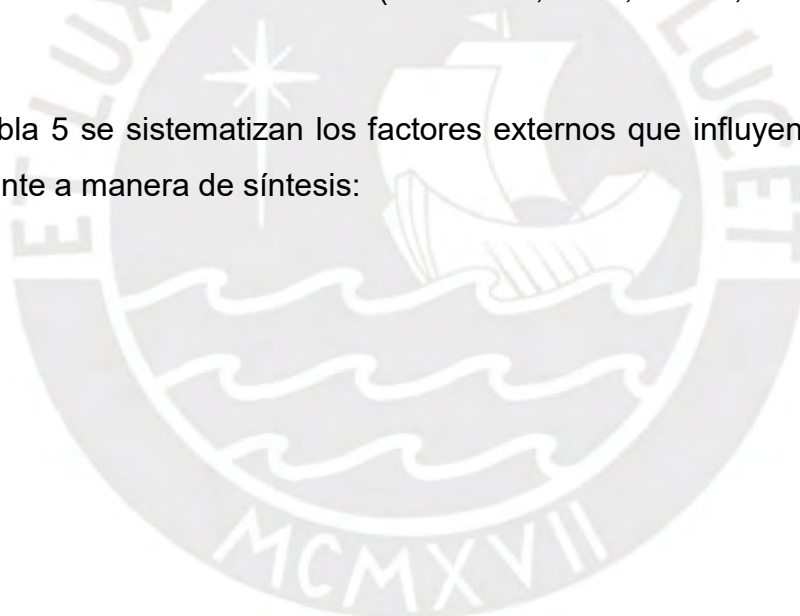


Tabla 5
Factores externos del bienestar docente

Factores externos	Fuentes
Clima organizacional escolar	
Percepción compartida del ambiente emocional, relaciones interpersonales y normas de convivencia que impactan la disposición emocional del docente.	OECD (2020); Krieger, Finardi & Albuquerque (2023); Rodríguez-Montalbán & Martínez-Ramón (2021)
Liderazgo institucional	
Estilo de dirección de los equipos escolares. El liderazgo empático y comunicativo promueve estabilidad emocional; el autoritario genera tensiones y desmotivación.	Collie, Shapka & Perry (2015); Meidelina, Parra & Cedeño (2023); González (2024)
Reconocimiento profesional	
Valoración simbólica y emocional que recibe el docente desde la comunidad educativa y la sociedad, reforzando su autoestima y sentido de propósito.	Silva, Andrade & Lopes (2022); OECD (2020); Turner & Thielking (2018)
Carga laboral y condiciones	
Exigencias laborales, horas lectivas, tareas administrativas y condiciones físicas que pueden generar fatiga y desgaste emocional.	Acton & Glasgow (2015); Meidelina et al. (2023); González (2024)
Políticas educativas y cultura institucional	
Normativas y valores institucionales que deberían favorecer los espacios de participación, autocuidado y reconocimiento del aspecto emocional en la docencia.	Silva et al. (2022); OECD (2020); Krieger et al. (2023)

Nota. Elaboración propia a partir de las definiciones y aportes de los autores citados.

La información organizada en la tabla 5 permite reconocer que el bienestar emocional docente no depende únicamente de aspectos personales, sino que está profundamente condicionado por factores estructurales, institucionales y contextuales. Elementos como el clima organizacional, el tipo de liderazgo, el reconocimiento profesional y las condiciones laborales configuran un ecosistema emocional que puede favorecer o entorpecer el desarrollo profesional y la calidad de la enseñanza. Es

fundamental comprender estos factores externos que ayuden a crear entornos escolares donde las emociones estén bien cuidadas y se pueda mantener un ambiente sostenible.

El clima dentro de la organización y el liderazgo institucional son vistos como elementos importantes para la construcción de ambientes educativos emocionalmente seguros, mientras que reconocer profesionalmente al docente sirve como un refuerzo positivo de la autoestima y el sentido de propósito. A su vez, la carga laboral y las condiciones físicas afectan al cansancio y el desgaste emocional, reflejando la importancia de un equilibrio saludable entre las demandas laborales y el autocuidado. Finalmente, las políticas relacionadas con la educación y la cultura institucional también influyen mucho en cuántos espacios hay disponibles para participar, valorar, y manejar las emociones, subrayando la necesidad de cambios sistémicos que apoyen el bienestar completo del personal docente (OECD, 2020; González, 2024).

En síntesis, el bienestar emocional de los docentes se forma a partir de la interacción entre los factores internos y externos que actúan de manera complementaria. Los factores internos como el clima organizacional, el liderazgo institucional o el reconocimiento profesional, están más ligados a la dinámica personal, los factores externos como las políticas públicas, las condiciones socioeconómicas y el contexto cultural amplían su influencia más allá del ámbito escolar. Reconocer esta relación, es crucial para crear estrategias completas que refuercen el bienestar emocional docente. Esto debe tener en cuenta tanto as circunstancias inmediatas de su trabajo como los entornos más amplios que afectan su desarrollo profesional y personal.

Relación Entre El Bienestar Emocional Docente y Los Aprendizajes De Los Estudiantes De Educación Básica Regular

Este capítulo se centra en el análisis de la relación entre el bienestar emocional del docente y los aprendizajes de los estudiantes en el contexto de la Educación Básica Regular.

En las últimas décadas, distintos estudios han demostrado que el estado emocional de los docentes no solo influye en su desempeño laboral, sino también tiene un impacto importante en cómo aprenden sus estudiantes (Jenning & Greenberg, 2009; Mc Callum & Price, 2023; Silva Oliveira & Almeida, 2022).

Investigaciones sobre Psicología Educativa y Educación Emocional destacan que las emociones docentes operan como reguladoras del clima escolar, de los vínculos pedagógicos y de las condiciones necesarias para el aprendizaje significativo (Collie, Shapka & Perry, 2012; Ruis et al, 2022).

El bienestar emocional docente actúa como un factor modulador dentro del aula, ya que afecta los métodos de enseñanza y la calidad de la relación con los estudiantes, en consecuencia, interfiere en los resultados de cómo aprenden los estudiantes. Tal como señalan Gonzalez (2024) y Acton y Gasgow (2015), un docente emocionalmente equilibrado muestra mayor capacidad de apoyo, muestra empatía y resiliencia, lo cual fortalece la motivación estudiantil, el compromiso escolar y el rendimiento académico. Por otro lado, si se experimenta estrés constante o agotamiento emocional pueden surgir respuestas reactivas y ambientes tensos que conllevan a experiencias escolares desfavorables o negativas.

A fin de explicar con mayor detalle esta interrelación, el capítulo se divide en dos subapartados. El primer subapartado explora de qué manera el bienestar emocional de los docentes afecta en el aprendizaje académico, considerando variables como el estrés, burnout, motivación, compromiso afectivo del docente y la eficacia, también se revisan pruebas que relacionan estas situaciones con el desempeño escolar. El segundo subapartado se centra en analizar los aprendizajes socioemocionales y las relaciones,

abordando la importancia de un vínculo afectivo seguro, la enseñanza de emociones y cómo esto influye en el ambiente del aula en el desarrollo personal del estudiante.

2.1 Relación Del Bienestar Emocional Docente En Los Aprendizajes Académicos Del Estudiante De Educación Básica

En el contexto de la educación básica, el bienestar emocional del docente no solo afecta su salud personal, sino que también refleja en sus métodos pedagógicos claros y flexibles. Estas prácticas crean un ambiente más propicio para que los estudiantes aprendan eficazmente, lo cual merece ser examinado con detalle. Para empezar, factores como el estrés laboral y el desgaste emocional influyen en esta dinámica. Estos elementos son fundamentales ya que pueden afectar la calidad pedagógica del docente y, por ende, el aprendizaje académico del estudiante. Cuando los niveles de tensión emocional son altos, el docente experimenta agotamiento cognitivo y afectivo, lo cual reduce su capacidad para planificar clases con orientaciones claras y secuencias didácticas coherentes; a menudo terminan usando explicaciones apresuradas o superficiales que complican la comprensión de los estudiantes (Jennings & Greenberg, 2009; Pimiento, 2023).

De esta manera, el cansancio emocional desgasta al docente y su capacidad de ofrecer retroalimentación constructiva y personalizada, ya que, no tiene espacio mental para adaptar comentarios según las fortalezas y dudas de cada estudiante, lo cual reduce la autoeficacia y provoca frustración. Del mismo modo, el estrés impacta negativamente en la aplicación de estrategias diferentes, pues un docente afectado tiende a utilizar formatos rígidos y no suelen responder a la diversidad del aula (Dutra & Soares, 2022). Esta forma de respuesta impacta directamente en cómo rinden los estudiantes académicamente, ya que restringe la atención personal, motivación y capacidad de ajuste pedagógico, elementos claves para promover un aprendizaje sólido.

Después, la motivación intrínseca o interna del docente y su compromiso emocional con la enseñanza juegan un papel vital en una práctica pedagógica que sea reflexiva, participativa y afectiva. Cuando un docente siente una conexión emocional con su trabajo, encontrando propósito, sentido y reconocimiento, tiende a crear lecciones más

dinámicas y estimulantes que se centran en lo que realmente necesitan los estudiantes (Ozturk, 2024). Esta actitud emocional lleva a prestar más atención a sus estudiantes, estar más dispuesto a cambiar métodos de enseñanza y esforzarse continuamente por crear experiencias de aprendizaje significativo.

Dentro del contexto iberoamericano, en México, un estudio cualitativo con docentes de Primaria mostró que aquellos con un fuerte apego emocional reportan mayores niveles de participación estudiantil y mejor rendimiento en comprensión lectora (López & Morales, 2022). En Brasil, de manera similar, se encontró que la pasión del docente actúa ayuda a crea un ambiente de confianza y autorregulación académica, mejorando el rendimiento en matemática en un 12 % anual (Silva, Santiago & Oliveira, 2023).

Por otra parte, el compromiso emocional del docente fortalece los lazos de confianza en el aula, facilitando que los estudiantes se sientan seguros al formular preguntas, aprender de sus errores y participar activamente en su aprendizaje. Esta seguridad emocional está relacionada con el éxito académico, tales como la mejora de calificaciones, la continuidad escolar y el aumento del interés por los cursos impartidos (Cabezas-Cerna et al., 2025).

En síntesis, la motivación emocional y el compromiso afectivo del docente actúan como impulsores del desempeño académico de sus estudiantes. A través de una práctica pedagógica empática, atenta y flexible, el docente en buen estado emocional no solo transmite contenidos, sino que despierta el interés y favorece la construcción de aprendizajes significativos.

En la Tabla 6 se sintetizan los efectos observables que ciertas variables del bienestar emocional docente como el estrés, la motivación, el compromiso afectivo y la autoeficacia generan tanto en la práctica pedagógica como en el desempeño académico del estudiante. Se busca mostrar la conexión bidireccional del bienestar emocional docente y el desempeño académico del estudiante.

Tabla 6

Relación entre las variables del bienestar emocional docente y su impacto en el aprendizaje académico del estudiante

Efecto en el docente	Variable	Efecto en el estudiante
-Fatiga mental y física	Estrés y burnout	-Bajo rendimiento académico
-Desconexión emocional		-Desmotivación y desconcentración
-Reducción de la calidad pedagógica		-Confusión por instrucciones poco claras
-Desmotivación para innovar		
-Aumento de errores en el aula		
-Mayor energía y compromiso	Motivación	-Mayor interés por las clases
-Iniciativa para planificar mejor		-Participación activa
-Deseo de superación y autoevaluación		-Mejores niveles de atención y perseverancia
-Mayor disposición al cambio y mejora		-Mayor confianza en preguntar
-Presencia emocional con el grupo.		-Clima emocional seguro
-Vinculación auténtica con el proceso de enseñanza.	Compromiso afectivo	-Persistencia ante las dificultades
-Mayor capacidad de contención emocional para el aula		
-Sentido de propósito en su labor		
-Confianza para tomar decisiones pedagógicas		
-Manejo de situaciones difíciles sin colapsar		
-Capacidad de adaptación ante retos diversos	Autoeficacia	-Retroalimentación clara y útil.
		-Estrategias pedagógicas adaptadas
		-Progreso sostenido en aprendizajes clave
-Clima positivo y centrado en el aprendizaje		

Nota. Elaboración propia con base en las definiciones y aportes de Collie et al. (2015), Turner & Thielking (2019), Meidelina et al (2023), Gonzalez (2023) y Seligman (2018).

La Tabla 6 presentada permite visualizar de manera clara cómo distintas variables del bienestar emocional docente como el estrés y burnout, la motivación, el compromiso afectivo y la autoeficacia, generan efectos directos tanto en la experiencia profesional del docente como en el rendimiento académico del estudiante. A través de esta conexión bidireccional, se evidencia que el bienestar emocional del profesor influye en su estado personal y laboral, también, en las condiciones pedagógicas que propician o limitan el aprendizaje.

En particular, resulta preocupante cómo el estrés sostenido y el agotamiento emocional reducen la claridad de las orientaciones pedagógicas y debilitan la capacidad de retroalimentación, afectando negativamente la motivación, concentración y desempeño del estudiante y, por el contrario, cuando el docente está emocionalmente regulado, motivado y comprometido, se crean espacios de aprendizaje más respetuosos, bien organizados y seguros en el aspecto emocional.

En línea con esto, Aldrup et al. (2018) sostienen que el bienestar docente actúa como un mediador clave en la calidad de las interacciones profesor - estudiante, afectando tanto el comportamiento instruccional como la capacidad de los estudiantes para involucrarse académicamente. Esta conexión muestra por qué es importante que las políticas y prácticas institucionales no solo busquen resultados académicos de los estudiantes sino también que incluyan el apoyo emocional a sus docentes.

Este apartado, hasta aquí, ha mostrado cómo el bienestar emocional del docente incide de manera directa en los aprendizajes académicos de los estudiantes en la educación básica regular. Analizando factores clave partir del análisis de variables clave como el estrés, la motivación, el compromiso afectivo y la autoeficacia, se confirma que el estado emocional del profesor no solo condiciona su desempeño pedagógico, sino que impacta en aspectos esenciales del proceso de enseñanza – aprendizaje, la claridad en sus orientaciones, la calidad de la retroalimentación, la adaptación a las necesidades de sus estudiantes y la creación de climas emocionalmente seguros.

Así, se fortalece la comprensión del rol emocional del docente como un factor pedagógico de primer orden. En contextos donde existe vulnerabilidad en la educación,

se vuelve aún más relevante, pues un docente emocionalmente equilibrado puede convertirse en una figura de apoyo, inspiración y estructura para el estudiante. De ahí que no es posible pensar en mejoras constantes del rendimiento escolar sin considerar las condiciones del estadio emocional del docente.

Este análisis muestra con claridad que hay que integrar el bienestar emocional docente como un eje central dentro de las políticas educativas para su desarrollo profesional; tanto durante su formación inicial como a lo largo de sus carreras. También, debería reflejarse en las prácticas institucionales dentro del sistema educativo. En el próximo apartado, se abordará cómo el bienestar emocional influye también en los aprendizajes socioemocionales y relacionales del estudiante, completando así una perspectiva más completa sobre la conexión entre emociones del docente y la experiencia escolar del estudiante.

2.2 Relación del Bienestar Emocional Docente En Los Aprendizajes Socioemocionales y Relaciones Del Estudiante

Este apartado también está enfocado a visibilizar que el desarrollo integral del estudiante es más que solo los indicadores de rendimiento académico, sino que los componen dimensiones socioemocionales y relacionales que están demasiado relacionadas con su bienestar y en su capacidad de aprender. En ese caso, el docente como una figura emocionalmente presente se vuelve crucial.

En los recuentos de investigaciones a fin, han mostrado que el bienestar emocional del docente influye directamente en el clima afectivo del aula, en la calidad del vínculo docente - estudiante y en la formación de habilidades como la empatía, la autorregulación emocional, la autoestima y el sentido de pertenencia escolar (Jennings & Greenberg, 2009; McCallum & Price, 2023; Díaz, 2024). Entonces, se puede inferir que un docente regulado emocionalmente no solo define su trato con los estudiantes, sino que también sirve como ejemplo para manejar emociones y construir vínculos saludables.

Por ello, en este apartado se examinará cómo el bienestar emocional de los docentes influyen en el aprendizaje socioemocional y las relaciones de los estudiantes en educación básica regular. Se hará el análisis del impacto que tienen las emociones

del docente en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales de sus alumnos, centrándose en factores como el vínculo afectivo seguro, el clima emocional del aula, el modelamiento emocional y la contención emocional.

En este segmento pretende, además, respaldar la relación docente- estudiante. La misma que no es una conexión unidireccional, sino dialógica y recursiva, enfoque respaldado por estudios actuales que confirman que la relación emocional docente – estudiante se alimenta mutuamente (Wang, Chen & Li, 2024). En otras palabras, cuando hay interacción afectiva recíproca entre ellos, aumenta el sentido de pertenencia del alumno, mientras que el apego entre ambos refuerza aún más ese efecto secundario. Así, se establece una red en la que el bienestar emocional del docente y el bienestar relacional del estudiante se influyen mutuamente uno sobre otro.

2.2.1 Vínculo Afectivo Seguro Entre Docente y Estudiante

En el contexto educativo contemporáneo, un vínculo afectivo seguro entre maestros y alumnos se considera clave para el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Esta relación se forma a través de un ambiente donde hay confianza, respeto mutuo, apoyo emocional y apertura emocional. Lo que no solo lleva al bienestar del estudiante, sino que también mejora su deseo de aprender, comunicarse y crear relaciones saludables (Pianta, 1999; Zych et al., 2019).

Los estudiantes que mantienen vínculos afectivos seguros con sus docentes presentan mayor autoestima, motivación intrínseca y un desarrollo más sólido de sus competencias socioemocionales (Murray & Malmgren, 2005; Roorda et al., 2011). Dicho vínculo depende de la presencia genuina del docente, su habilidad para empatizar y reconocer las emociones de su estudiante (Noddings, 2013).

De esta manera, Cunha y Lopes (2019) señalan que las emociones en el aula no se generan de manera aislada, sino en el marco de relaciones intersubjetivas recursivas entre docentes y estudiantes, lo que destaca la naturaleza bidireccional y dinámica de esta relación. Así, el bienestar emocional del docente determina su capacidad de

sostener emocionalmente al grupo, mientras que las respuestas emocionales de los estudiantes, a su vez, retroalimentan y redefinen las experiencias del docente.

Por lo tanto, un vínculo afectivo trasciende el acompañamiento emocional, más bien, es una creación mutua de sentido en la que las emociones se convierten en herramientas pedagógicas y relacionales. Mientras se da este proceso, aparte de transmitir contenidos académicos, también, modela formas de habitar el mundo afectivo, creando un entorno emocional que puede resultar estimulante o desafiante el desarrollo integral de los estudiantes (Pérez et al., 2020).

Asimismo, se ha demostrado que cuando los estudiantes perciben a sus docentes como accesibles, empáticos y coherentes en su forma de relacionarse, se promueve un clima de aula que promueve seguridad emocional, autoestima y participación activa. Este tipo de vínculo fortalecen la autorregulación emocional, la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia escolar (González, 2024; Pérez et al., 2020).

Desde la perspectiva intersubjetiva, el bienestar emocional del docente incide directamente en su capacidad de responder a las necesidades afectivas del estudiante. De esta forma, la relación docente y estudiante se concibe como un espacio de reciprocidad emocional, en el que ambos actores se influyen y transforman mutuamente (Silva et al., 2022; Martínez-Ramón & Rodríguez-Montalbán, 2021).

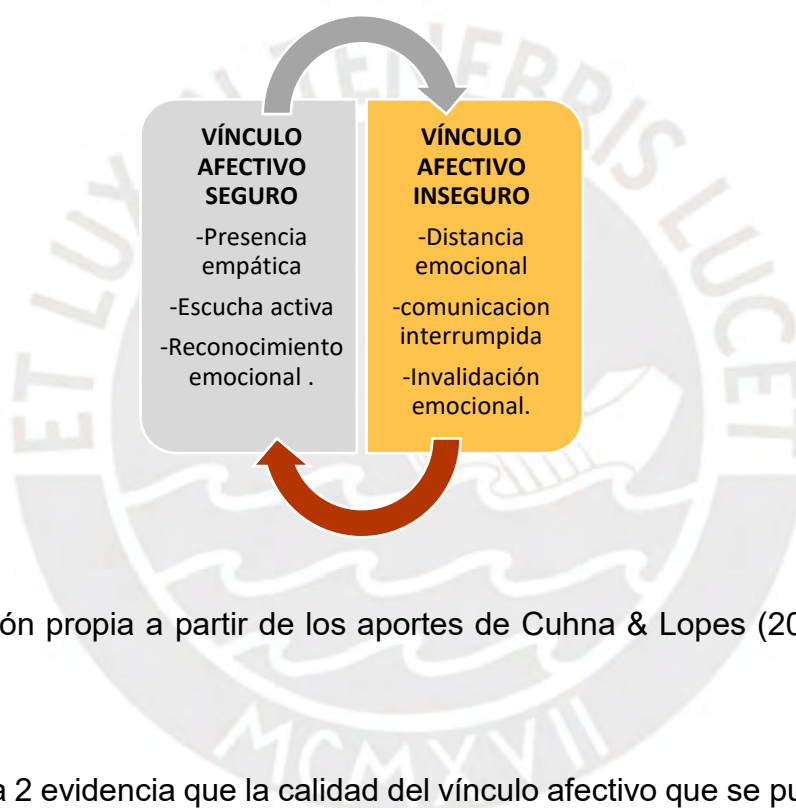
En los entornos educativos de Iberoamérica, este tipo de interacción resulta imprescindible, dado que las desigualdades estructurales y tensiones laborales junto con los retos emocionales propios del sistema escolar pueden afectar la calidad de los vínculos. Por esta razón, la dimensión afectiva de la enseñanza no debe considerarse como un aspecto secundario algo meramente intuitivo, al contrario, debería verse como una competencia profesional para promover espacios escolares emocionalmente sanos (Collie et al., 2015; OECD, 2020).

Construir vínculos afectivos en el aula puede variar entre relaciones emocionalmente seguras y otras marcadas por la desconexión e invalidación. En el marco de esta investigación, se considera que el vínculo afectivo seguro surge con la

presencia empática del docente, la escucha activa y el reconocimiento emocional del estudiante. Por el contrario, un vínculo afectivo inseguro se caracteriza por la distancia emocional, la comunicación interrumpida y la falta de validación afectiva. La Figura 2 resume esta polaridad relacional y destaca los elementos claves de cada configuración vincular.

Figura 2

Polaridad del vínculo afectivo seguro en la relación docente y estudiante.



Nota. Elaboración propia a partir de los aportes de Cunha & Lopes (2021); y Gonzáles (2023).

La Figura 2 evidencia que la calidad del vínculo afectivo que se puede construir en el aula influye directamente en la disposición emocional del estudiante para aprender, participar y autorregularse. En contextos iberoamericanos, como se vio anteriormente, se probó que las condiciones estructurales pueden tensionar el clima escolar y los vínculos seguros, se hace deseable esta dimensión para asegurar el desarrollo socioemocional del estudiante.

El vínculo emocional entre profesores y alumnos, sobre todo en regiones iberoamericanas con desigualdades y fuertes demandas emocionales, muestra que la

parte emocional de ser maestro no es algo secundario. Al contrario, es crucial para crear espacios educativos seguros y empáticos que puedan hacer cambios significativos. Tener una buena conexión afectiva ayuda tanto al bienestar del alumno como a mejorar el ánimo del profesor, lo cual da lugar a relaciones educativas más vivas y conversacionales (Cunha & Lopes, 2021). Así, este lazo actúa como un escudo de protección contra las presiones emocionales del entorno escolar y ayuda a alcanzar aprendizajes más profundos e independientes que duran mucho tiempo.

2.2.2. Modelado Emocional Docente

La dimensión socioemocional del aprendizaje no solo se transmite mediante intervenciones explícitas o currículos formales, sino también a través del modelamiento que realizan los docentes en su quehacer cotidiano. Este proceso, que ocurre muchas veces de manera implícita, convierte a este docente como referente emocional para sus estudiantes, quienes aprenden observando sus formas de enfrentar el estrés, gestionar conflictos o expresar sus emociones. Desde una perspectiva constructivista y situada, el aula se configura como un espacio relacional donde las habilidades emocionales del docente actúan como guías para el desarrollo socioemocional del alumnado (Brackett et al., 2019).

El modelamiento emocional adquiere una importancia especial en la educación básica, donde los alumnos están desarrollando su identidad emocional y social. Se ha demostrado que cuando los maestros exhiben apertura emocional, control en situaciones difíciles y resistencia ante problemas escolares, los alumnos tienden a adoptar estrategias parecidas para enfrentar sus propios desafíos. Por ejemplo, investigaciones realizadas en Brasil y Chile señalan que maestros con equilibrio emocional tienen un efecto positivo en la capacidad de los estudiantes para regular sus emociones, sentirse eficaces y resolver conflictos (Silva et al., 2022; González & Andrade, 2024).

El aula como espacio relacional, no muestra el modelamiento emocional de manera directa o sencilla. En su lugar, se desarrolla progresivamente a medida que los

estudiantes observan y entienden las acciones emocionales del docente, integrándolas en su propia conducta. Este proceso genera aprendizajes socioemocionales clave, especialmente en lo relativo a la autorregulación y resiliencia. La siguiente figura ilustra de manera secuencial cómo se construye esta influencia en el contexto educativo cotidiano.

Figura 3

Proceso de modelamiento emocional docente en el aula de educación básica



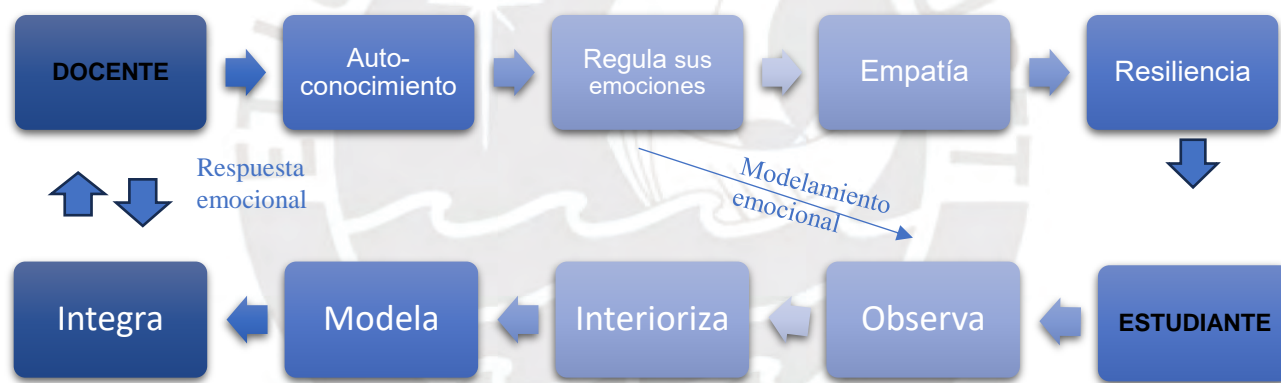
Nota. Elaboración propia a partir de Brackett et al., 2019; Silva et al., 2022; Jennings & Greenberg, 2009.

La figura 4 resume cómo, al manejar de manera consciente sus emociones, el docente se posiciona como un referente emocional dentro del aula. Este proceso se inicia con la manifestación visible de estrategias de autorregulación, sigue con la observación y reconocimiento por parte de los estudiantes y concluye con la apropiación gradual de esas competencias. De esta manera, el rol docente va más allá de solo pasar conocimientos académicos y se extiende hacia la experiencia emocional que los estudiantes adquieren, imitan y personalizan en sus propias vivencias. Esta influencia es muy relevante en la educación básica, una etapa donde los alumnos están desarrollando sus habilidades socioemocionales y requieren de modelos firmes que guíen la formación de su identidad (Jennings & Greenberg, 2009; Brackett et al., 2019; Silva et al., 2022)

Además, se ha demostrado que cuando los profesores muestran emociones, esto refuerza las relaciones afectivas en clase y ayuda a crear ambientes más cooperativos y empáticos. Dicho modelamiento no se limita únicamente a la contención de emociones difíciles, sino que implica visibilizar, también, procesos emocionales reales, como el reconocimiento de la frustración, la gestión del enojo o la resiliencia frente al error, dentro de un marco pedagógico de cuidado y contención. Al respecto Jennings y Greenberg (2009) advertían sobre lo crucial de integrar la competencia emocional del docente parte primordial en el trabajo pedagógico, asimismo mencionaron lo antes señalado, el maestro que es capaz de regularse emocionalmente modela directamente cómo sus estudiantes aprenden también a regularse.

Figura 4

Circuito de modelamiento emocional entre docente y estudiante.



Nota. Elaboración propia a partir de Cunha & Lopes, 2019; Silva et al., 2022; Brackett et al., 2019.

Como se puede apreciar en la figura 4, se nota que modelado de emociones no sigue una dirección; es más bien unidireccional, en otras palabras, es un proceso que se repite y cambia constantemente. Siendo el docente quien influye mediante su capacidad de autorregulación empatía y resiliencia, mientras que el estudiante responde con actitudes que pueden reforzar o desafiar ese equilibrio emocional.

Este intercambio impacta de manera directa en lo motivados que se sienten los docentes, su percepción de autoeficacia y el bienestar laboral. De acuerdo a Cunha y Lopes (2019), este tipo de interacción se entiende como un vínculo subjetivo de naturaleza recursiva, en el que cada parte influye y se ve influida continuamente por la otra. Dicho de otro modo, las emociones se mueven y cambian constantemente según la relación pedagógica. Por tanto, el proceso de modelamiento emocional debe ser comprendido como un esfuerzo conjunto, específico y atento a la situación, en este contexto, el docente como el estudiante son protagonistas de una experiencia emocional compartida.

Por otra parte, el modelamiento emocional es también una herramienta poderosa en contextos adversos o vulnerables, donde los estudiantes pueden carecer de referentes emocionales positivos en otros ámbitos de su vida. En tales casos, la figura docente adquiere un papel protector, brindando un ejemplo tangible de cómo enfrentar las emociones difíciles con integridad, sentido ético y recursos internos. En relación a ello, Díaz y Hurtado (2023) en contextos escolares peruanos señalan que docentes emocionalmente resilientes contribuyen significativamente al desarrollo del sentido de pertenencia, la autoestima y la percepción de seguridad emocional del estudiante.

Para explorar el análisis del modelado emocional, se muestra a continuación una tabla comparativa que enumera diferentes conductas visibles en profesores con competencias emocionales y su conexión con el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Esta herramienta ayuda a mostrar las prácticas docentes, basadas en la autorregulación, la empatía y la resiliencia, se reflejan en respuestas específicas de los estudiantes. Tal como se mencionó con anterioridad, los estudios indican que estos comportamientos no solo mejoran el ambiente del aula, sino que también promueven procesos como la autorregulación emocional, un sentido de pertenencia y una motivación interna en los alumnos (Brackett et al., 2019; Jennings & Greenberg, 2009; Cunha & Lopes, 2019).

Tabla 7

Conductas del modelamiento emocional docente y su impacto en el estudiante.

Conducta emocional del docente		Impacto observado en el estudiante
Practica la autorregulación frente a conflictos	➔	Mejora la gestión emocional en situaciones de frustración
Brinda retroalimentación con empatía y respeto.	➔	Aumenta la receptividad al error y la autoconfianza académica.
Comparte sus emociones de forma adecuada.	➔	Fomenta la expresión emocional asertiva en el aula.
Reconoce los logros del estudiante verbal y gestualmente.	➔	Refuerza la autoestima y el sentido de pertenencia.
Afronta desafíos con actitud resiliente.	➔	Promueve perseverancia y adaptación ante la dificultad.

Nota. Elaboración propia a partir de Brackett et al., 2019; Jennings & Greenberg, 2009; Cunha & Lopez, 2019.

En la tabla 7, las actividades del docente no solo afectan la dinámica de clase, sino que también actúan como modeladores en el crecimiento emocional del alumno. Cada acción del maestro, sea consciente o no, envía un mensaje sobre cómo manejar desafíos, controlar emociones y convivir con los demás. Esta etapa formativa es especialmente importante en la educación básica, donde el aprendizaje socioemocional se está formando activamente. Como lo muestran Jennings y Greenberg (2009), los docentes tienen un papel clave como reguladores dentro de las dinámicas emocionales en el aula, fomentando la creación de habilidades emocionales en sus estudiantes a través de su ejemplo diario y constante.

En suma, el análisis del modelamiento emocional evidencia que los docentes no solo median contenidos curriculares, sino que también actúan como referentes emocionales significativos para sus estudiantes. Las prácticas pedagógicas que integran

la autorregulación, la empatía, la resiliencia y el reconocimiento emocional impactan directamente en la construcción de competencias socioemocionales del estudiante, fortaleciendo su autoestima, capacidad adaptativa y sentido de pertenencia escolar. Este es un fenómeno que va en ambas direcciones. Es, otra vez, una dinámica que se repite donde las emociones de los estudiantes también afectan cómo se siente el profesor, cerrando así un ciclo que apoya y cambia la experiencia de aprender. Según lo dicho por Brackett et al. (2019) y Cuña y López (2019), el aula se convierte en un lugar donde todos comparten emociones, haciendo del vínculo entre enseñar y sentir algo central. Reconocer esta parte nos permite avanzar hacia una enseñanza afectiva que pueda enfocarse tanto en los logros escolares como en el desarrollo completo de cada persona.

2.2.3 Clima Emocional Del Aula Entre Docente y Estudiante

El clima emocional en el aula refleja de manera clara el bienestar emocional del docente. Esto se debe a que sirve como un puente entre los sentimientos internos del docente y lo que experimentan los estudiantes en la escuela (Jennings & Greenberg, 2009). Un entorno donde prevalecen la empatía, el respeto y un apoyo afectivo ayuda no solo al aprendizaje escolar sino también al crecimiento de habilidades socioemocionales esenciales.

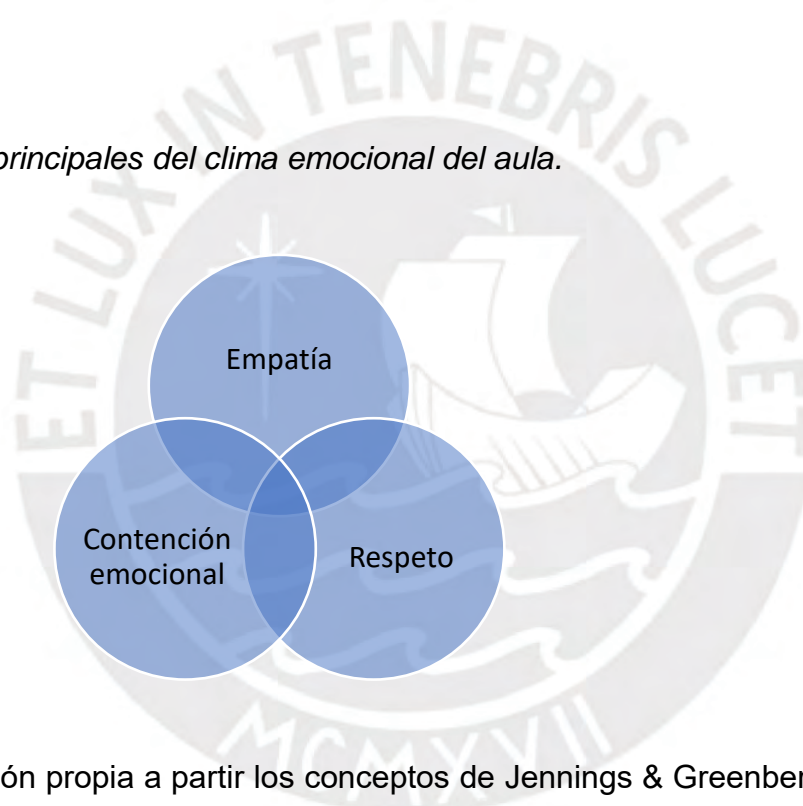
Los docentes están estrechamente relacionados con su habilidad para fomentar ambientes de clase positivos, donde la confianza, la cooperación y la expresión emocional abierta son importantes. Una revisión sistemática reciente destaca que la salud laboral y el equilibrio socioemocional de los maestros se reflejan directamente en cómo interactúan pedagógicamente y en el ambiente del aula (Carroll et al., 2023). De manera similar, Collie (2024) muestra que un entorno escolar que satisface las necesidades psicológicas básicas de los profesores fortalece tanto su bienestar como las relaciones con sus alumnos. Así también, Kidger et al. (2018) encontraron que el bienestar y la salud mental de los docentes se asocian significativamente con el bienestar de los alumnos y con vínculos docente - estudiante más sólidos. Estos demuestran, una vez más, que el cuidado emocional del docente no solo impacta en su propio desempeño,

sino también en la creación de comunidades educativas más comprensivas y tolerantes a su entorno.

El clima emocional del aula se basa en varios aspectos relacionados con las personas. La empatía, el respeto entre todos y la contención emocional son ejemplos clave. Estos elementos no funcionan por separado; están conectados de manera dinámica, creando un entorno afectivo que promueve tanto la seguridad como el aprendizaje de los estudiantes. Para ilustrar esta interacción, a continuación, se ofrece una figura que resume los componentes principales del clima emocional dentro del aula.

Figura 5

Componentes principales del clima emocional del aula.



Nota. Elaboración propia a partir los conceptos de Jennings & Greenberg, (2009); Collie et al. (2015), OCDE (2020) y Brackett et al. (2019).

Como se observa en la figura 5, la construcción del clima emocional del aula depende de la interacción entre la empatía, el respeto y la contención emocional. La empatía permite al docente comprender las necesidades emocionales del estudiante; el respeto establece límites saludables y relaciones simétricas, mientras que la contención emocional ofrece un espacio seguro para la expresión y regulación de emociones. La

integración de estos factores refuerza el vínculo educativo y propician un ambiente donde el estudiante se siente reconocido, seguro y motivado para aprender. Así, la figura no solo representa tres cualidades deseables, sino el núcleo de una pedagogía emocionalmente competente.

Cuando los docentes se sienten emocionalmente sostenidos, es más probable que ejerzan prácticas pedagógicas sensibles a las necesidades afectivas de sus estudiantes. Estas prácticas se evidencian en gestos como el reconocimiento emocional del alumnado, la validación de sus sentimientos, el uso de un lenguaje afectuoso y la promoción de un trato justo y respetuoso. Investigaciones como las de McGrath y Van Bergen (2021) en Australia y las de Camacho & Cervantes (2023) en México, han documentado cómo el clima emocional positivo del aula propicia mayores niveles de autorregulación emocional, sentido de pertenencia y motivación intrínseca entre los estudiantes, especialmente en contextos vulnerables.

En contextos iberoamericanos marcados por desigualdades estructurales, el rol del docente como regulador emocional y generador de climas afectivos cobra una importancia aún mayor, no solo ayuda a suavizar el impacto del estrés externo. También, actúa como un espacio de apoyo donde cuidar de los demás, ser solidario y mostrar empatía son prácticas clave en la enseñanza (González & Andrade, 2024; López & Ramírez, 2022). En lugares así, los alumnos aprenden mucho más que solo las materias escolares. También descubren formas de interactuar con otras personas, identificar sus emociones y formar relaciones saludables

Es pertinente señalar que el clima emocional positivo no surge por sí mismo. Se logra gracias a la formación docente que reconocen el componente emocional como parte esencial de la labor pedagógica. Por ello, autores como Díaz y Hurtado (2023) recomiendan incluir en la formación inicial y continua del docente estrategias para el manejo del clima emocional, siendo éstas círculos de diálogo, mediación afectiva y rutinas de cierre emocional. Estas estrategias, además de beneficiar la convivencia escolar, se han mostrado ser útiles para evitar conductas problemáticas y, en cambio, aumentar la participación y el compromiso escolar.

En resumen, en este capítulo se abordó cómo la estabilidad emocional de los maestros influye en el rendimiento académico de los alumnos. En la sección 2.1, se mostró que elementos como el estrés, el agotamiento laboral, la motivación y la autoeficacia van más allá del individuo y se reflejan en prácticas docentes claras: instrucciones bien definidas, retroalimentación útil, estrategias variadas y una constante presencia emocional (Day & Qing, 2022; González, 2023; Meidellina et al., 2023). Cuando estas prácticas están respaldadas por un bienestar fuerte, crean ambientes que mejoran la atención y el desempeño académico.

Por otro lado, en la sección 2.2 se exploraron los aprendizajes socioemocionales y relacionales, se destacó que la afectividad es esencial para formar estudiantes. El vínculo seguro, el modelamiento emocional y el clima de aula son procesos de ida y vuelta en los que la empatía, la contención y el respeto mutuo fortalecen la autoestima, el sentido de pertenencia y las habilidades emocionales de los estudiantes (Roffey, 2021; Cuenca & López, 2019; Díaz, 2024). Además, conexiones benefician al propio docente, dando lugar a un ciclo positivo de cuidado y crecimiento mutuo.

Finalmente, con todo lo abordado en anterioridad, el bienestar emocional del docente es un pilar esencial, ya que impacta de manera directa tanto a la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes como el desarrollo de relaciones educativas basada en la confianza y significado profundo. Reconocer esta dimensión implica visibilizarlo más allá de una visión independiente de la enseñanza, para empezar a colocar a la emoción en el centro como un eje que organiza y permite la experiencia escolar. Así, es imprescindible que se generen condiciones que resguarden y fortalezcan el bienestar de los docentes a través de políticas educativas e institucionales, pues en ello radica la posibilidad de lograr una educación humana y transformadora que necesitamos en nuestra sociedad.

Conclusiones

1. El bienestar emocional docente es complejo y multidimensional, articula factores internos como la autorregulación emocional, la resiliencia y motivación junto con factores externos como el clima escolar, el reconocimiento institucional y sus condiciones laborales. En el marco de la educación básica regular debe entenderse en permanente interacción con su entorno educativo.
2. El bienestar emocional del docente influye significativamente en el bienestar y desempeño académico de los estudiantes de EBR a través de mecanismos como la claridad en las orientaciones pedagógicas, la retroalimentación constructiva, la motivación del docente y su compromiso afectivo; siendo su práctica pedagógica más eficaz y sensible a las necesidades de sus estudiantes cuando está emocionalmente equilibrado.
3. La construcción del vínculo afectivo seguro entre docente y estudiante fortalece los aprendizajes socioemocionales de sus estudiantes. La empatía, el respeto mutuo y la contención emocional favorecen la seguridad emocional del estudiante, potencian su sentido de pertenencia, autoestima y motivación intrínseca.
4. El docente de Educación Básica Regular actúa como un referente emocional para sus estudiantes. A través del modelamiento de habilidades como la autorregulación, resiliencia y la expresión emocional adecuada, influye en el desarrollo de competencias socioemocionales esenciales para el aprendizaje y convivencia dentro y fuera del aula.
5. La relación entre el bienestar emocional docente y el aprendizaje del estudiante en EBR es recíproca y dinámica. No es una influencia unidireccional sino de un proceso dinámico que tanto docente como estudiante construyen experiencias emocionales y pedagógicas que potencian el desarrollo integral de ambos actores.

Recomendaciones

1. Desde el enfoque metodológico, se recomienda seguir desarrollando investigaciones académica en torno al bienestar emocional docente a través de estudios documentales cualitativos que permitan analizar y comparar información, como se hizo en esta investigación. Esta metodología ha evidenciado ser útil para explorar cómo se aborda el tema en diferentes contextos educativos , ayudando a identificar enfoques, vacíos y oportunidades de mejora especialmente en la Educación Básica Regular.
2. En relación a los programas de formación inicial docente y en servicio, se recomienda incorporar la formación de competencias emocionales priorizando estrategias de autorregulación, resiliencia y autoeficacia que preparen a los futuros docentes para afrontar desafíos emocionales en su ejercicio docente en aulas de educación básica regular.
3. En relación a las instituciones o equipos directivos, sensibilizar e implementar estrategias institucionales que promuevan el bienestar docente, tales como: escucha activa, reconocimiento profesional, desarrollo del clima emocional del aula y acompañamiento socioemocional por parte de directivos y Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL).
4. Fomentar en los docentes una práctica pedagógica emocionalmente consciente, que integre empatía, contención respeto en sus interacciones cotidianas con los estudiantes, reconociendo que el modelamiento impacta directamente en el desarrollo académico y socioemocional.

Referencias

- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher well-being in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 99–114.
<https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.6>
- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher wellbeing: A review of the literature. *Educational Research and Reviews*, 10(12), 1–9.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Braun, K., Jennings, P. A., Greenberg, M. T., & Arens, A. K. (2019). Approaches to teacher well-being. U.S. Department of Education, Office of Elementary and Secondary Education. <https://www.ed.gov/media/document/eirteacher-wellbeing508-107807.pdf>
- Collie, R. J., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teacher well-being: The importance of teacher–student relationships. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 30–43.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189–1204. <https://doi.org/10.1037/a0029356>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2015). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1189–1204.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2015). Teachers’ beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and Instruction*, 39, 148–157.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.06.002>
- Cuenca, M., & López, S. (2019). Emociones y subjetividad en la relación educativa: una perspectiva dialógica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 81(1), 33–50.
<https://doi.org/10.35362/rie8113028>

- Cunha, M. I., & Lopes, A. (2019). Emoção e profissão docente: contribuições para pensar a formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, 24(1), 1–20. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240012>
- Day, C., & Qing, G. (2022). Teachers' emotional well-being and its effects on student outcomes: Evidence from longitudinal studies. *Teaching and Teacher Education*, 112, 103634. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103634>
- Díaz, A. (2024). Bienestar emocional docente en contextos migrantes: una mirada desde la experiencia portuguesa. *Revista Internacional de Educación Emocional*, 12(2), 115-138.
- Díaz, M. (2024). Bienestar emocional docente en contextos migratorios: un estudio cualitativo con maestros portugueses. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(2), 45–62.
- González, M. (2023). Condiciones emocionales del profesorado y su incidencia en el rendimiento estudiantil. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 41(3), 215–234.
- González, M. (2024). El bienestar emocional del docente y su impacto en la calidad educativa [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/73957>
- González, R. (2023). Resiliencia y bienestar emocional docente en contextos escolares vulnerables. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 21(1), 88–104.
- González, R. (2024). Clima escolar y bienestar emocional del profesorado en Iberoamérica. *Revista de Estudios Educativos*, 29(1), 55–72.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. En J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). Guilford Press.
- Krieger, D., Ramos, J., & Pacheco, A. (2023). Dimensiones del bienestar docente en contextos de alta vulnerabilidad. *Psicología Educativa Iberoamericana*, 29(2), 99-117.

- Krieger, F., Finardi, K., & Albuquerque, C. (2023). O bem-estar docente: fatores de risco e proteção no contexto educacional. *Revista Educação em Questão*, 61(2), 1–25. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2023v61n2ID28567>
- Krieger, V., Finardi, A. R., & Albuquerque, T. (2023). Um modelo relacional do bem-estar docente: Condições, componentes e resultados. *Revista Brasileira de Educação*, 28(1), e280100.
- Marsh, F. (2017). How does teacher well-being affect student learning? University of Southampton, Educational Psychology Blog. <https://blog.soton.ac.uk/edpsych/files/2018/02/Teacher-wellbeing-Nov-2017-Fiona-Marsh-new-format.pdf>
- Martínez-Ramón, J. P., & Rodríguez-Montalbán, R. (2021). Ansiedad y desgaste emocional docente en tiempos de pandemia. *Revista de Psicología Educativa*, 27(2), 134–148.
- McCallum, F., & Price, D. (2021). Teacher wellbeing during COVID-19: Supporting resilience and hope. *Australian Educational Researcher*, 48(1), 103–121.
- McCallum, F., & Price, D. (2023). Emotional wellbeing in teaching: A relational and reflective approach. *Educational Psychology in Practice*, 39(1), 1–17.
- McCallum, F., & Price, D. (2023). *Teacher wellbeing: Flourishing in schools*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-8767-2>
- Meidellina, M., Parra, C., & Cedeño, F. (2023). Liderazgo escolar y reconocimiento emocional como factores de bienestar docente. *Revista Educación y Sociedad*, 45(3), 200–219.
- Meidellina, M., Parra, E., & Cedeño, P. (2023). Liderazgo escolar y bienestar docente: Un análisis desde la gestión educativa. *Revista Cientific*, 8(30), 187–210. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.30.10.187-210>
- Meidellina, M., Santos, J., & Hernández, L. (2023). Autoeficacia emocional del profesorado y desempeño estudiantil: un estudio iberoamericano. *Revista de Estudios Educativos Comparados*, 15(1), 54–79.

- OECD. (2020). Supporting teachers' well-being. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/6dfbcb2c-en>
- OECD. (2020). Supporting teachers' well-being. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education>
- OECD. (2020). TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2021). *Reglamento del comité de Ética de la Investigación*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
<https://cdn02.pucp.edu.pe/investigacion/2016/10/14160435/Reglamento-2.pdf>
- Rodríguez-Montalbán, R., & Martínez-Ramón, J. P. (2021). Clima organizacional escolar y bienestar docente: Un estudio en centros de educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e26.
<https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e26.3407>
- Roffey, S. (2021). *Creating the world we want to live in: Positive psychology to support flourishing schools and communities*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003112625>
- Ruiz, M., Pérez, L., & Acosta, J. (2022). Bienestar emocional y formación inicial docente: un enfoque desde la psicología educativa. *Revista Electrónica de Psicología Educativa*, 14(1), 55–70.
- Ruiz, P., Álvarez, C., & Maldonado, I. (2022). Emociones, enseñanza y aprendizaje: desafíos en la formación del profesorado. *Revista de Psicología y Educación*, 17(3), 245–268.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2018). *La vida que florece: una nueva visión del bienestar y la felicidad*. Ediciones B.

- Silva, A. R., Andrade, L., & Lopes, R. (2022). Bienestar emocional docente y calidad de vida profesional: un enfoque desde la justicia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 120–139.
- Silva, J., Andrade, C., & Lopes, A. (2022). Reconhecimento profissional e bem-estar docente: implicações para a prática educativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 35(1), 87–108. <https://doi.org/10.21814/rpe.24178>
- Silva, J., Paredes, C., & Brito, M. (2022). Reconocimiento institucional y clima emocional escolar: efectos en el bienestar docente. *Revista de Educación Iberoamericana*, 68(1), 49–70.
- Turner, K., & Thielking, M. (2018). Teacher well-being and student learning: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 30(4), 1181–1206. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9458-2>
- Turner, K., & Thielking, M. (2018). Teacher wellbeing and its impact on student learning: The PERMA model in schools. *Journal of Positive Psychology and Education*, 2(2), 111–125.
- Turner, K., & Thielking, M. (2019). Positive education: Reconsidering teacher wellbeing through PERMA. *Educational Review*, 71(5), 564–580.
- Turner, K., & Thielking, M. (2019). Teacher wellbeing: Its effects on teaching practice and student learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(2), 1-17. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v44n2.1>
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis. OECD Education Working Papers, No. 213. OECD Publishing.