

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES



El bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa

TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN FILOSOFÍA Y RELIGIÓN

AUTORES

Timoteo Cueva Luza

Candy Haydee Guardia Paniura

ASESOR

Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena

Lima, Perú

2024

METADATOS COMPLEMENTARIOS**Datos de los Autores****Autor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 3

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Autor 4

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos de los Asesores**Asesor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Asesor 2

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

Datos del Jurado

Presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la Obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

***Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesauro).**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

REVISIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO

SEGUNDA ESPECIALIDAD EN FILOSOFÍA Y RELIGIÓN

ACTA N° 325

Siendo las 09:00 a.m. del día 03 de diciembre de 2024, se inició el proceso de evaluación del Trabajo Académico del egresado CUEVA LUZA, TIMOTEO, cuyo título es *“El bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa”* para optar el Título de Segunda Especialidad en Filosofía y Religión.

Habiendo concluido los pasos establecidos según el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae para la modalidad de Trabajo Académico, el Jurado Calificador a horas 10:00 a.m. le dio el calificativo de:

APROBADO

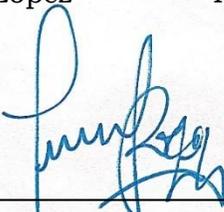
Es todo cuanto se tiene que informar.



Milagritos Del Pilar Córdova López



Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena



Miguel Eduardo Martínez La Rosa

Los Olivos, 03 de diciembre de 2024

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

REVISIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO

SEGUNDA ESPECIALIDAD EN FILOSOFÍA Y RELIGIÓN

ACTA N° 326

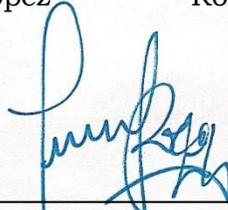
Siendo las 10:00 a.m. del día 03 de diciembre de 2024, se inició el proceso de evaluación del Trabajo Académico de la egresada GUARDIA PANIURA, CANDY HAYDEE, cuyo título es *“El bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa”* para optar el Título de Segunda Especialidad en Filosofía y Religión.

Habiendo concluido los pasos establecidos según el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae para la modalidad de Trabajo Académico, el Jurado Calificador a horas 11:00 a.m. le dio el calificativo de:

APROBADO

Es todo cuanto se tiene que informar.

  
Milagritos Del Pilar Córdova López Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena


Miguel Eduardo Martínez La Rosa

Los Olivos, 03 de diciembre de 2024

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR(A) DE INFORME ACADÉMICO CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Lima, 14 de octubre de 2024

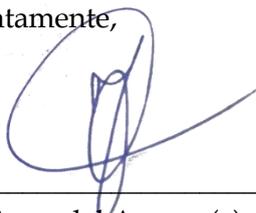
Señor(a), Miguel Martínez La Rosa
Nombres y Apellidos
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad / Escuela de FECH - UCSS

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que el informe académico bajo mi asesoría, con título: *El bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa*, presentado por Timoteo Cueva Luza (con Código de estudiante 2024100818 y DNI 80043397) para optar el grado académico de Segunda Especialidad en Filosofía y Religión, ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 17 %**. Por tanto, en mi condición de asesor(a), firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor (a)

DNI N°: 42796438

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2480-5869>

Facultad de FECH/Unidad Académica de la Facultad FECH-UCSS

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR(A) DE INFORME ACADÉMICO CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Lima, 14 de octubre de 2024

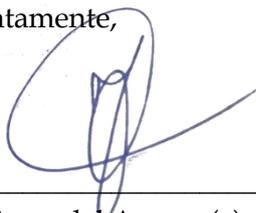
Señor(a), Miguel Martínez La Rosa
Nombres y Apellidos
Jefe del Departamento de Investigación
Facultad / Escuela de FECH - UCSS

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que el informe académico bajo mi asesoría, con título: *El bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa*, presentado por Candy Haydee Guardia Paniura (con Código de estudiante 2024100822 y DNI 45023124) para optar el grado académico de Segunda Especialidad en Filosofía y Religión. ha sido revisado en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que el mismo se encuentra **APTO** para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 17 %**. Por tanto, en mi condición de asesor(a), firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor (a)

DNI N°: 42796438

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2480-5869>

Facultad de FECH/Unidad Académica de la Facultad FECH-UCSS

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Índice

Capítulo I: Introducción	4
1.1. Planteamiento del problema	5
1.2. Problema general	7
1.3. Objetivo general.....	7
1.4. Justificación de la investigación	8
1.4.1. Justificación teórica	8
1.4.2. Relevancia social	8
Capítulo II: Aproximación temática	9
2.1. Antecedentes.....	9
2.2 Aproximación temática.....	12
Capítulo III: Metodología	32
3.1. Tipo de estudio	31
3.2. Nivel de estudio	31
3.3. Estrategias de búsqueda de la información.....	31
3.4. Criterios de inclusión y exclusión.....	32
3.5. Bitácora.....	33
Capítulo IV: Conclusiones y recomendaciones	37
4.1. Conclusiones.....	37
4.2. Recomendaciones	39
Referencias bibliográficas	40

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Selección de fuentes</i>	33
--	----

Capítulo I: Introducción

El presente estudio académico se desarrolla en el ámbito de la psicología educativa y se centra en el bienestar socioemocional de los profesores de Educación Religiosa. La investigación examina cómo el equilibrio emocional, la resiliencia a la convivencia escolar, la capacidad para afrontar retos y la contribución al bienestar colectivo influyen en estos educadores. Se analizó cómo estos factores afectan en su eficacia pedagógica y su bienestar personal dentro del entorno educativo. Por ello, es relevante el bienestar socioemocional en los profesores que abarca la capacidad para gestionar sus emociones, forjar relaciones interpersonales saludables, y mantener un sentido de competencia y valoración en su ambiente de trabajo. Dicho bienestar es esencial para su salud mental y efectividad pedagógica, pues, así, impacta positivamente en el clima del aula y en el aprendizaje de los alumnos.

En ese sentido, son tres las razones que motivaron esta investigación descriptiva sobre el bienestar socioemocional docente. En primer lugar, se requiere exponer la escasa atención que se ha prestado históricamente al impacto emocional y social en el ambiente laboral de los profesores. En segundo lugar, se busca documentar cómo influyen estos factores en la eficacia pedagógica y en la salud mental de los profesores. Finalmente, se requiere proporcionar datos que puedan guiar la creación de programas de apoyo y desarrollo profesional que mejoren las condiciones de trabajo y la calidad de vida de los educadores.

En consecuencia, el objetivo de este estudio es analizar la importancia del bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa, examinando sus particularidades y sus diligencias en el colegio. Para este propósito, se utilizó una metodología basada en la revisión de documentos que permitirá ampliar el entendimiento sobre este tema tan confuso y que requiere una investigación más profunda.

Además, este estudio académico es de tipo básica y de nivel descriptivo porque se efectuó mediante la indagación, recolección, selección, análisis y profundización de

información teórica, utilizando como fuentes diversos repositorios, revistas especializadas, libros y otras referencias bibliográficas. Estos recursos fueron elegidos siguiendo juicios de exclusión e inclusión específicos, además, los autores y obras consultados fueron sistemáticamente registrados en una tabla de bitácora.

Este documento académico se compone de cuatro capítulos. El primer capítulo desarrolla la introducción con el problema, la pregunta y el objetivo de indagación, además de la justificación teórica y la importancia social. El segundo capítulo detalla la aproximación temática con los antecedentes mundiales y nacionales, asimismo, la base teórica. El tercer capítulo describe la metodología con el tipo del estudio, el alcance de indagación, las técnicas de búsqueda de información, así como el registro en la bitácora y los juicios de inserción y eliminación. El cuarto capítulo incluye las conclusiones y las sugerencias pertinentes. Al final, se exteriorizan las referencias bibliográficas.

1.1. Planteamiento del problema

El bienestar socioemocional en profesores de Educación Religiosa es clave para nutrir espacios de enseñanza armoniosa y comprensiva. Al estar emocionalmente equilibrados, estos educadores pueden ofrecer guía espiritual efectiva, fomentar un clima de respeto y comprensión mutua, y abordar sensiblemente las necesidades individuales de los estudiantes (González, 2021). Su estabilidad emocional es fundamental para modelar y enseñar valores éticos y espirituales de manera auténtica e impactante.

Sin embargo, los profesores de Educación Religiosa enfrentan una realidad desalentadora, marcada por el estrés, la sobrecarga laboral y el escaso reconocimiento profesional. La falta de apoyo emocional y recursos agrava su bienestar socioemocional, y los lleva a experimentar agotamiento, ansiedad y desmotivación (Bendezú, 2022). Esta situación compromete su eficacia pedagógica y deteriora su calidad de vida, lo que afecta negativamente al ambiente educativo.

En el contexto internacional, conforme al análisis realizado en México por Pérez-Olmos (2020), el 70% de los maestros tienen un nivel medio en inteligencia emocional, mientras que el 82% muestra competencias sociales promedio. De manera similar, el estudio del Instituto de Seguridad y Bienestar Laboral (2020) indica que el 42% de la población mundial experimenta desequilibrio emocional, lo que conlleva a dificultades tanto en las relaciones personales como profesionales, los problemas de concentración, el sueño y la ansiedad, junto con otros efectos negativos en la salud física, laboral y psicológica. Así mismo, en España Corbellá y Merlo (2020) se resalta que el 58,3% de los docentes tienen un riesgo elevado de padecer burnout y un 54,2% están significativamente expuestos al desgaste profesional. Esto refleja un pronunciado agotamiento emocional, mental y físico entre el personal docente.

Estos hallazgos subrayan la creciente preocupación por el bienestar emocional de los docentes a nivel global. En decir, las altas demandas del entorno laboral se manifiestan en un desequilibrio emocional, que repercute negativamente en la salud emocional y física de los educadores.

En el escenario nacional, acorde a las cifras del Ministerio de Salud, a través de Infosalud (2022), el 82,4% de las consultas médicas fueron por estrés y el 12,7% por síntomas de ansiedad y depresión, los que impactan negativamente en la organización y eficiencia laboral docente. Por otro lado, Huiman (2020) muestra que un 56,7% de los docentes presentan un nivel medio en competencias socioemocionales, igualmente, Cari (2020) indica que el 46,7% experimenta un alto grado de tecnoestrés. Esta situación alarmante sugiere que el bienestar mental de los docentes está en riesgo, y afecta directamente la calidad de su trabajo y su vida personal.

Estos datos reflejan un panorama preocupante en el ámbito educativo nacional, pues el elevado síndrome de fatiga emerge el alto desequilibrio emocional en los docentes, y los lleva a una merma en su organización y efectividad laboral. Esto repercute negativamente en su

bienestar mental y, en consecuencia, reduce la calidad educativa que pueden ofrecer y deteriora su vida personal.

En el entorno local, conforme al estudio efectuado por Cueva Luza (2022), se evidencia que el 36,7% de los profesores se delimitan en el rango regular de la competencia socioemocional, el 35,2% en deficiente y el 28,1% en suficiente; además, el autoconocimiento alcanza el 42,2% regular, la autorregulación se ubica en el 39,8% regular, la autonomía se muestra en el 39,1% regular, la empatía se exhibe en el 43,8% regular, y la colaboración se evidencia en el 39,1% regular. Así mismo, el 39,1% se encuentra en el nivel medio de resiliencia docente; el 32,0%, en el nivel alto y el 28,9%, en el nivel bajo.

Estos resultados indican una concentración preocupante de habilidades socioemocionales en niveles regulares, entre los profesores locales, lo cual tiene implicaciones significativas en su capacidad para gestionar emociones, relacionarse y enfrentar desafíos; en consecuencia, ello influye en el deterioro del ambiente educativo y en tornar menos efectiva la enseñanza.

Por lo tanto, el análisis del bienestar socioemocional de los profesores de Educación Religiosa es crucial porque directamente afecta su capacidad para enseñar con empatía y comprensión, elementos vitales en la transferencia de valores espirituales. Un profesor emocionalmente equilibrado crea un entorno de aprendizaje más positivo, fomenta el desarrollo holístico en los escolares y fortalece la comunidad formativa.

1.2. Problema general

¿Por qué es importante el bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa?

1.3. Objetivo general

Analizar la importancia del bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

Investigar el bienestar socioemocional de los profesores de Educación Religiosa es crucial desde una perspectiva teórica por los escasos estudios en este ámbito específico. Esta investigación se propone entender cómo el estado emocional de estos docentes incide en su capacidad pedagógica y en la transferencia efectiva de valores. Al ofrecer soluciones para mejorar su bienestar, no solo se beneficia la práctica docente, sino que se amplía el conocimiento teórico sobre la importancia del equilibrio o bienestar emocional en la educación, y se contribuye significativamente al corpus académico.

1.4.2. Relevancia social

Esta indagación es vital socialmente puesto que se centra en el bienestar socioemocional de los docentes de Educación Religiosa, un área poco explorada que impacta directamente en la formación completa de los escolares. Al descubrir cómo afecta el estado emocional del profesorado en su capacidad para impartir enseñanzas valóricas, se abren caminos para mejorar las dinámicas educativas y fortalecer la cohesión social. Los resultados prometen enriquecer las estrategias pedagógicas, asimismo, contribuir a un ambiente de aprendizaje más comprensivo y a una colectividad crecientemente empática y unida.

Capítulo II: Aproximación temática

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

López et al. (2023) llevaron a cabo un estudio titulado *El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula*, desarrollado en España. El objetivo fue analizar el estado emocional de los profesores. El proceso metodológico aplicado fue cuantitativo, de tipo básica, con un diseño descriptivo-correlacional y comparativo no experimental transversal. Se utilizó una muestra probabilística que incluyó a 300 docentes. Para recopilar datos, se empleó un cuestionario certificado y confiable. Los resultados del análisis sobre el estudio emocional de todos los intervinientes muestran un bienestar general de nivel medio-alto, dadas las puntuaciones logradas. En conclusión, los docentes obtienen mejores resultados en las dimensiones positivas estudiadas (tales como bienestar, confianza, cuidado, luminosidad, regulación, autoestima y afecto positivo) en comparación con las negativas (pesimismo, baja autoestima y afecto negativo).

Llorent et al. (2020) efectuaron un estudio titulado *Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España*. El objetivo fue examinar el grado de competencias socioemocionales de los educadores. El proceso metodológico utilizado fue cuantitativo, de tipo básico, con un diseño descriptivo y no experimental transversal. Se utilizó un muestreo probabilístico estratificado que incluyó a 1252 docentes de 49 instituciones educativas. Para recopilar datos, se empleó un cuestionario certificado y confiable. Los resultados indicaron que la percepción que tienen los profesores sobre su propia altura de competencias socioemocionales es moderada. En conclusión, se destaca que un elevado rango de competencias socioemocionales es beneficioso para la labor del educador en distintos hábitats y con heterogéneas características de estudiantes.

Ávila (2019) desarrolló un estudio titulado *Perfil docente, bienestar y competencias*

emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela, desarrollado en Madrid, España. El objetivo fue establecer la correspondencia entre la competencia socioemocional, el bienestar y los modos formativos. El protocolo metodológico es una indagación de tipo básica y alcance correlacional. Participaron 230 docentes seleccionados intencionalmente, los que completaron tres cuestionarios que evaluaron las variables de competencia socioemocional, el bienestar y estilos formativos. Los resultados descubrieron una correspondencia demostrativa entre las tres variables. Se concluyó que un progreso inmejorable de la competencia socioemocional en los profesores está asociado con un inmenso bienestar personal y la adopción de un modo formativo asertivo.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Quispe (2023) efectuó un estudio titulado *Soporte emocional y bienestar psicológico en docentes de instituciones focalizadas pertenecientes a la provincia de Cotabambas*. El objetivo fue comprobar el vínculo que existe entre el auxilio emotivo y el bienestar psicológico en profesores. El protocolo metodológico ha sido de tipo básica, de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional. El diseño es no experimental y de tipo intencionado no probabilístico. Se consideró a 118 docentes. Se utilizó la escala de estados emocionales para medir el soporte emocional y un cuestionario para medir el bienestar psicológico. Los hallazgos en los resultados muestran que el 32,2% de docentes se sitúa en el rango medio de soporte emocional y el 3,38% en el rango bajo, el 48,31% en el rango medio de la atención emocional, el 67,80% en el rango medio de la claridad de sentimientos, y el 70,34% en el rango medio de la reparación emocional. Otros de los resultados, respecto al bienestar psicológico, es que el 15,3% se ubica en el rango moderado y el 1,7% en el rango bajo; en la autoaceptación, el 90,7% en el medio; en el dominio del entorno, el 77,9% en el medio; en las relaciones positivas, el 64,4% en el medio; en el crecimiento personal, el 28,8% en el medio; en la autonomía, el 33,9% en el medio; y en el propósito de vida, el 45,8% en el medio. En tal sentido, se concluye que, a pesar

de que los docentes presentan niveles medios en varias dimensiones del bienestar emocional y psicológico, aspectos cruciales como crecimiento personal, autonomía y propósito de vida, ellos requieren mayor atención para su fortalecimiento.

Mamani (2022) realizó la investigación titulada *Bienestar socioemocional y práctica educativa en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Tambobamba, Apurímac*. El objetivo fue determinar cómo el bienestar socioemocional afecta la praxis formativa de los educadores. El protocolo metodológico utilizado fue el enfoque cuantitativo y el método hipotético deductivo. Fue de tipo básica, con un esquema no experimental y una altura explicativa causal. La investigación abarcó una muestra de 117 docentes de cuatro instituciones educativas, y se desarrollaron dos cuestionarios validados por especialistas para recolectar datos sobre las variables relevantes. Los resultados revelaron que el bienestar socioemocional influye representativamente en la praxis formativa. Conforme las cifras, el bienestar socioemocional influye en un 26.0% de la variación en la praxis formativa, y un 40.7% de esta práctica puede depender directamente de dicho factor. Se concluye que un desarrollo positivo del bienestar socioemocional tiene un impacto favorable en la práctica educativa, además, influye en la percepción del trabajo docente, en la carrera profesional y en las relaciones pedagógicas de los profesores.

Ortiz (2020) efectuó un estudio titulado *Retroalimentación formativa y bienestar emocional en docentes de educación secundaria de instituciones educativas del distrito de Manantay – Ucayali*. El objetivo fue distinguir de qué modo la retroalimentación formativa se corresponde con el bienestar emotivo de los profesores. El protocolo metodológico fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, alcance correlacional y diseño no experimental. Además, es de tipo intencionado no probabilístico. Se consideró a 102 docentes y se utilizó dos cuestionarios certificados y fiables. Los hallazgos en los resultados muestran que el 96,1% de docentes se sitúa en el rango medio del bienestar emocional y el 3,9% en el bajo. Además, en la dimensión

emociones, el 74,5% se encuentra en el rango medio; en la felicidad humana, el 56,9% en el bajo; en la autoimagen y la autoestima, el 76,5% en el medio; en el control emocional, el 64,7% en el bajo; en la inteligencia social, el 100% en el medio. En tal sentido, se concluye que la mayoría de los docentes presentan un bienestar emocional en niveles medios, sin embargo, las áreas como la felicidad humana, el control emocional y la autoestima requieren atención urgente ya que los niveles bajos pueden afectar su desempeño y bienestar general.

2.1.3. Antecedente local

Cueva Luza (2022) realizó una tesis titulada *Competencia socioemocional y resiliencia docente en las Instituciones Educativas Secundarias de la Provincia de Ilo, Moquegua*. El objetivo fue comprobar la dependencia de la competencia socioemocional docente con la resiliencia docente. El protocolo metodológico ha sido de tipo básica, enfoque cuantitativo, nivel correlacional, diseño no experimental y de tipo aleatorio estratificado. Se consideró a 128 docentes y se utilizaron encuestas en línea y herramientas digitales verificadas para recolectar datos. Los resultados indican que el 36.7% de los docentes tienen competencias socioemocionales en un nivel regular, el 35.2% en un nivel deficiente y el 28.1% suficiente. En cuanto a la resiliencia, el 39.1% de los docentes muestra un nivel medio, el 28.9% bajo y el 32.0% alto. Se concluye, que una parte significativa de los educadores presenta competencias socioemocionales y resiliencia por debajo de lo esperado, lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias formativas que fortalezcan estas áreas cruciales para su bienestar y desempeño profesional.

2.2 Aproximación temática

2.2.1. Bienestar socioemocional docente

El bienestar socioemocional en los profesores abarca su capacidad para gestionar sus emociones, forjar relaciones interpersonales saludables, y mantener un sentido de competencia y valoración en su ambiente de trabajo. Es esencial para su salud mental y efectividad

pedagógica, asimismo, impacta positivamente en el clima del aula y en el aprendizaje de los educandos (Abanades, 2020). Promover este bienestar es clave para el desarrollo profesional y personal del educador.

También, se considera como un estado integral donde la persona gestiona eficazmente sus emociones y relaciones sociales, promoviendo una convivencia sana y manteniendo una visión optimista de su crecimiento y el desarrollo social (Consejo Nacional de Educación, 2020). Además, este bienestar incluye un equilibrio emocional, adaptación social, manejo de desafíos variados y contribución al bienestar colectivo, que se vinculan profundamente con el desarrollo espiritual y la trascendencia.

Por ello, abarca la habilidad de gestionar emociones, relaciones sociales y la convivencia de manera saludable, junto con una perspectiva optimista del desarrollo personal y social (Peralta, 2023). Este estado también está profundamente ligado al crecimiento espiritual y a la búsqueda de trascendencia.

Además, consiste en una serie de elementos cruciales para lograr un equilibrio entre las emociones positivas y negativas que se experimentan durante las interacciones diarias de una persona (Urbina, 2021). Este argumento explica que el bienestar socioemocional es el equilibrio entre las emociones positivas y negativas en interacciones diarias, y es esencial para la estabilidad emocional.

El bienestar socioemocional docente se refiere a cómo los educadores gestionan emociones y relaciones para mantener un ambiente escolar armónico, fomentando el equilibrio emocional, la adaptabilidad social, y el desarrollo personal y profesional (Minedu, 2022). Por ende, gestionar emociones es clave para un ambiente escolar positivo, pero las altas demandas y escasez de recursos pueden afectar el bienestar de los educadores.

El bienestar socioemocional docente es un estado en el cual los individuos son conscientes de sus capacidades, además, pueden manejar el estrés cotidiano, trabajar

productivamente y lograr sus fines (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2004). También, dicho bienestar emocional es posible de evaluarse y entenderse mediante dimensiones como la regulación emocional, la aceptación de emociones, la claridad emocional, la obstrucción de conductas e insuficiencias en la gestión de impulsos.

El bienestar socioemocional docente es el equilibrio emocional y la satisfacción laboral, que incluye la realización personal y los aspectos psicológicos, sociales y emocionales en el entorno educativo (Skinner et al., 2021). Esto implica que el docente necesita contar con habilidades socioemocionales efectivas, versátiles y adaptables para manejar conflictos personales y sociales dentro del aula.

El bienestar socioemocional docente se compone del equilibrio emocional, social y personal del educador, que le permite manejar adaptativamente sus emociones, convivir sanamente, afrontar retos diversos y contribuir positivamente al desarrollo de sus estudiantes y comunidad (Consejo Nacional de Educación, 2020). Este equilibrio emocional es crucial para la adaptación social, enfrentar desafíos y contribuir al bienestar común, y es importante para el desarrollo emocional integral.

A partir de lo anterior, se construye el concepto de bienestar socioemocional docente como un estado integral donde el educador gestiona eficazmente sus emociones y relaciones en el entorno escolar, promoviendo convivencia armónica (López et al., 2023). Se caracteriza por el equilibrio emocional, la adaptabilidad social, y la capacidad para enfrentar desafíos; así, se enriquece su desarrollo personal y profesional.

2.2.2. Componentes del bienestar socioemocional en los docentes

Existen cuatro componentes claves del bienestar socioemocional: equilibrio emocional, habilidad para enfrentar desafíos, contribución al bienestar colectivo y adaptación a la convivencia (Minedu, 2022). Estos elementos, desde sus respectivas perspectivas, fomentan la consolidación del bienestar

El bienestar socioemocional tiene como objetivo que los profesores manejen adecuadamente sus recursos emocionales al enfrentar diversas circunstancias, tanto en contextos individuales como sociales. Es crucial reconocer, como señala el Minedu (2022), que el bienestar está intrínsecamente ligado al estado emocional de las personas. Además, es fundamental que las experiencias educativas sean significativas y orientadas a un propósito, para facilitar la autorrealización y trascendencia de los estudiantes.

A continuación, se explicará cada uno de los componentes del bienestar socioemocional que se han mencionado e identificado anteriormente, según el Proyecto Educativo Nacional PEN 2036 (Consejo Nacional de Educación, 2020). Estos elementos son claves para fortalecer la estabilidad emocional y su bienestar profesional docente.

Equilibrio emocional. El equilibrio emocional se relaciona con la esfera personal, específicamente con la capacidad de gestionar las emociones. Esto implica identificar, utilizar, comprender y regular las emociones, lo que facilita la conexión con el interior (Bisquerra, 2009). Este equilibrio mejora las habilidades sociales y fomenta una comunicación asertiva, ya que permite empatizar con los demás, al ser consciente de las emociones y dirigir las adecuadamente. Además, contribuye a la tolerancia frente a las frustraciones, promueve el trabajo en unidad y la resolución de inconvenientes, y fortalece el aprendizaje social (Consejo Nacional de Educación, 2020). Por consiguiente, el equilibrio emocional es clave para gestionar y expresar adecuadamente las emociones, facilita la empatía y comunicación efectiva, fomenta la tolerancia a frustraciones, y mejora la colaboración y aprendizaje social.

Adaptación a la convivencia. La adaptación a la convivencia, vinculada al aspecto social, permite regular y compartir sapiencias, habilidades y actitudes que se convierten en herramientas esenciales para manejar situaciones en la vida familiar, laboral, académica y como ciudadanos (Bisquerra, 2000). Por eso, la adaptación a la convivencia es crucial, ya que permite al docente integrar dichas habilidades y actitudes esenciales que influyen

positivamente en su desempeño profesional, en su vida personal y en su rol como ciudadano.

Capacidad de afrontar retos. La capacidad de enfrentar desafíos es crucial y para desarrollarla es esencial tener conciencia de las propias habilidades para manejar diversas situaciones, ya sean físicas, personales o académicas (Benítez-Corona et al., 2018). Para ello, es importante conocerse a uno mismo, confiar en las capacidades propias, aceptarse con sus fortalezas y debilidades, y practicar el autorrespeto. Afrontar retos también implica tomar decisiones conscientes que tendrán impactos significativos en el propio desarrollo personal y social (Gardner y Stephens-Pisecco, 2019). Por lo tanto, desarrollar la capacidad de enfrentar retos requiere autoconocimiento y aceptación, asimismo, reconocer las fortalezas y debilidades. Ello facilita las decisiones conscientes y suscita un crecimiento personal y social más equilibrado y efectivo.

Contribuir al bienestar colectivo. Significa que cada persona asume de manera responsable su papel de ciudadano, con sus correspondientes derechos y deberes, para intervenir activamente en la sociedad y en los distintos aspectos de la ciudadanía (Bisquerra y Pérez, 2007). Esto fomenta la vida democrática, disposición al beneficio recíproco, el aprender de otras culturas y un vínculo armonioso con el hábitat. Implica, también, la voluntad de comprometerse con la consecución de metas comunes que favorezcan el progreso y mejora colectivos (Consejo Nacional de Educación, 2020). Por eso, contribuir al bienestar colectivo implica asumir compromisos ciudadanos e intervenir con vigor en la sociedad, además, suscita la vida democrática, el respeto por otras culturas y el compromiso con metas comunes para el progreso.

Finalmente, el buen vivir destaca el bienestar colectivo mediante la armonía entre personas y naturaleza, promoviendo hermandad, complementariedad, y considerando la diversidad cultural del entorno.

2.2.3. *Importancia del bienestar socioemocional en los docentes*

Diversas investigaciones han demostrado que las habilidades socioemocionales de los maestros viven unidas con el éxito académico de los alumnos (Ortiz, 2021). Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) destacan que una educación completa solicita el progreso de competencias tanto en el ámbito académico como en los aspectos sociales y emocionales.

Desde finales del siglo XX, los educadores han reconocido cada vez más la relevancia de fomentar un desarrollo integral en los estudiantes, que abarque tanto las habilidades académicas como las socioemocionales. Las competencias socioemocionales comenzaron a ganar atención después de que Goleman (1995) y, Mayer y Salovey (1997) introdujeran la significancia de la inteligencia emotiva y desarrollaran herramientas para su evaluación y medición. Estos investigadores describieron la inteligencia emotiva como la idoneidad de divisar, manejar, enunciar y ajustar emotividades, siguiendo el enfoque cognitivo en formación que se centra en la habilidad para procesar datos emocionales.

En ese horizonte, la competencia emocional se ha definido como el agrupado de habilidades y cogniciones emotivas que se aplican en contextos sociales específicos (Saarni, 1999). Así mismo, García (2003) define las competencias socioemocionales como un grupo de destrezas sociales y emotivas que son esenciales para alcanzar metas en los ámbitos personal y profesional. También, Bisquerra y Pérez (2007) describen estas competencias como la habilidad para aplicar una agrupación de sapiencias, idoneidades, destrezas y virtudes de manera efectiva, para efectuar heterogéneas tareas con calidad y eficacia. En esa perspectiva, López-Goñi y Goñi (2012) afirman que las competencias socioemocionales comprenden conocimientos, habilidades, y actitudes emocionales y sociales que se implementan en situaciones cotidianas.

Por otro lado, se enfatiza que las competencias socioemocionales son cruciales para el desempeño de diligencias competitivas de alta eficacia (Repetto y Peña, 2010). Asimismo, Lopes y Salovey (2004) proponen que un elevado rango en estas competencias es esencial para facilitar la adaptación a los cambios sociales rápidos. Estas competencias son relevantes en el entorno formativo (González y Wagenaar, 2003) y en el profesional porque pueden predecir la relación entre las necesidades organizacionales, el desempeño y el éxito profesional (McClelland, 1999).

En consecuencia, el bienestar socioemocional docente se refiere al estado de un educador que logra un manejo efectivo y adaptativo de sus emociones dentro del contexto escolar, que mantiene relaciones saludables y constructivas con colegas y estudiantes, y que posee una actitud positiva y optimista hacia su propio crecimiento profesional y al desarrollo de sus alumnos (Minedu, 2020). Así pues, este bienestar implica también encontrar un sentido y propósito en su labor educativa, lo cual está estrechamente vinculado con el desarrollo de su espiritualidad y su aspiración a tener un impacto significativo y duradero en la sociedad y en la vida de sus estudiantes.

Además, adaptarse emocionalmente implica la habilidad de manejar diversas situaciones, ya sean positivas o negativas, con resiliencia, optimismo, respeto y compromiso (Minedu, 2022). Por esta razón, es crucial que los profesores y estudiantes identifiquen y reajusten sus propias emotividades, entiendan las emociones de otros y se comuniquen eficazmente en un ambiente educativo que fomenta el bienestar del estudiante, mediante experiencias de aprendizaje que se integran de manera transversal tanto dentro como fuera del aula. Esto llevará a un incremento y consolidación de su confianza, y les permitirá formar expectativas positivas para su futuro.

Por consiguiente, la priorización del bienestar socioemocional envuelve el compromiso de toda la colectividad formativa para adoptar y practicar una actitud positiva en sus actividades

cotidianas, es decir, elegir sentirse bien no solo promueve el bienestar personal, sino que, también, se transmite a los demás mediante nuestras acciones diarias.

2.2.4. Bienestar socioemocional en el Proyecto Educativo Nacional

La educación capacita para comprender y apreciarse a uno mismo, manejar las emociones y conductas, formar vínculos humanos saludables, encontrar significado y propósito en las acciones y enfrentar diversos desafíos; todo ello es crucial tanto para el crecimiento personal como para la convivencia social (López-Orellana, 2022). Además, se considera que la cognición, la condición física, las emociones y el desarrollo espiritual son elementos esenciales e inseparables para alcanzar el máximo potencial, tanto individual como colectivamente (Minedu, 2020). Por lo tanto, la educación es esencial para el autoconocimiento, la gestión emocional, las relaciones significativas y el propósito vital; por ello, integrando cognición, salud, emociones y espiritualidad se logra el desarrollo integral personal y colectivo.

Asimismo, los objetivos de la educación están orientados a maximizar el potencial individual y contribuir a la formación de una colectividad democrática que respeta la decencia e independencia, en general, en un ambiente de justicia, equidad e inclusión (Cortés y Ruíz, 2021). Estos objetivos no solo dirigen las acciones en las áreas de la existencia ciudadana, y la equidad e inclusión, sino que, además, impulsan a centrarse en el bienestar completo de los individuos. Esto abarca desde lo físico hasta lo cognitivo, incluyendo los aspectos socioemocionales y espirituales (Minedu, 2020). Por eso, la educación busca desarrollar el potencial individual y construir una sociedad equitativa y democrática, optimizando la vida cívica, enfocada en el bienestar integral: físico, cognitivo, espiritual y socioemocional.

La sociedad peruana se caracteriza por elevados rangos de desconfianza y violencia, que afectan tanto las estructuras institucionales como la esfera personal, e impactan en la salud mental de la población. En este contexto, el Proyecto Educativo Nacional PEN 2036 subraya

la importancia de centrarse en el progreso del bienestar socioemocional y en la existencia espiritual que sustente los valores y principios esenciales para la creación de una sociedad democrática y para el progreso de las aptitudes individuales (Horna, 2022). Estos elementos son cruciales para que cada persona mantenga un equilibrio capaz de enfrentar múltiples circunstancias y adquiera el autoconocimiento ineludible para mejorar su interacción con los demás.

Además, este bienestar es fundamental para alcanzar la autonomía que permite la indagación y construcción de una existencia espiritual enriquecedora, independientemente de su vínculo con la religiosidad, y, así, proporcionar significado, valor e inspiración a las acciones. Claramente, enfocarse en el bienestar socioemocional y espiritual no implica descuidar el desarrollo cognitivo y físico (Minedu, 2020). A su vez, ante la desconfianza y violencia que afectan a la salud mental, es crucial promover el bienestar socioemocional y espiritual para el desarrollo personal y social, junto al crecimiento cognitivo y físico.

2.2.5. Bienestar socioemocional en el marco de buen desempeño directivo

En el Marco del Buen Desempeño del Directivo, se menciona que el buen trabajo del director destaca varios aspectos cruciales relacionados con el bienestar socioemocional dentro del contexto escolar, y se sitúa especial ímpetu en la función de los directivos para fomentar un entorno educativo que contribuya a la salud emocional y social de todos los componentes de la colectividad formativa (Minedu, 2015). A continuación, se mencionan las categorías que organizan las prácticas socioemocionales de liderazgo.

Liderazgo pedagógico enfocado en el aprender. Los directivos deben ejercer un liderazgo que no solo se enfoque en los aspectos académicos, sino, también, en el bienestar emotivo y social de los escolares. Esto implica promover prácticas pedagógicas que reconocen y valoran la diversidad, y que crean un ambiente de aprendizaje respetuoso.

Convivencia democrática e intercultural. Se destaca la relevancia de crear un

ambiente escolar que promueva la convivencia intercultural, democrática e inclusiva, que aseguren un espacio seguro y acogedor que valore a todos. Este clima es esencial para el bienestar socioemocional, ya que impacta directamente en cómo los escolares y profesores se sienten acerca de su entorno de aprendizaje y de trabajo.

Participación de la comunidad y las familias. Resalta la relevancia de involucrar activamente a las familias y a la colectividad en la vida colegial. Esta participación no solo enriquece el proceso educativo, sino que, también, fortalece los lazos comunitarios y apoya el bienestar socioemocional al hacer que los escolares se aprecien como parte de una comunidad más amplia y apoyada.

Gestión efectiva de recursos. Es vital que los directivos escolares gestionen los recursos de manera justa y equitativa, y aseguren que todos los estudiantes accedan por igual a las oportunidades de aprendizaje. Esta práctica promueve la equidad y es crucial para el bienestar emocional y académico dentro de la institución formativa.

Estrategias de prevención y conducción de conflictos. Es crucial que los directivos desarrollen estrategias eficaces para la prevención y resolución de conflictos, para contribuir al bienestar socioemocional. En otras palabras, deben gestionar y mitigar conflictos eficientemente, para así asegurar un ambiente escolar caracterizado por el respeto y la comprensión mutua.

Por tanto, el bienestar socioemocional es fundamental en la gestión escolar. En ese sentido, los directivos desempeñan un rol vital al crear un ambiente educativo que balancea los logros académicos con el cuidado de la salud emocional y social de alumnos y educadores, y así aseguran un entorno integral que apoya el progreso académico y el bienestar general.

2.2.6. Bienestar socioemocional en el marco de buen desempeño docente

El Marco del Buen Desempeño Docente subraya indirectamente la importancia del bienestar socioemocional a través de varias competencias y dominios de enseñanza que deben

practicar los docentes. La promoción del bienestar socioemocional en el entorno educativo se infiere claramente de las competencias que se centran en desarrollar un clima educativo saludable y propicio para el aprendizaje (Minedu, 2014). Los aspectos destacados relacionados con el bienestar socioemocional son los que se mencionarán, a continuación.

Creación de clima benéfico para el aprender y la convivencia democrata: Se espera que los docentes generen un ambiente inclusivo y acogedor que respete y valore la diversidad. Este enfoque optimiza el aprendizaje y la salud emocional escolar, creando un ambiente de aceptación y respeto que beneficia el progreso integral de los alumnos.

Desarrollo de relaciones interpersonales asertivas y empáticas: La competencia de construir relaciones positivas caracterizadas por la confianza, el amor, y la justicia es fundamental para el bienestar socioemocional. Los docentes deben gestionar el aula para que los estudiantes se sientan seguros y valorados, mediando las interacciones eficazmente.

Promoción de la diversidad y resolución de conflictos: Impulsar una enseñanza que aprecie la diversidad cultural y social eleva la pertenencia y autoestima de los estudiantes. Además, enseñar y modelar estrategias efectivas de resolución de conflictos ayuda a los estudiantes a gestionar sus interacciones sociales de manera saludable y constructiva.

Orientación hacia la generación de altas expectativas y apoyo emocional: Mantener altas posibilidades sobre las capacidades de aprender de los alumnos y proporcionar el apoyo necesario para alcanzar estos estándares puede mejorar significativamente su confianza y motivación, lo cual es vital para su bienestar emocional.

Por lo tanto, aunque el documento no mencione explícitamente el término “bienestar socioemocional”, claramente aboga por prácticas docentes que influyen directamente en el bienestar emotivo y social de los alumnos. Los docentes son vistos como facilitadores claves que no solo transmiten conocimientos académicos, sino que, también, cultivan un ambiente educativo saludable y emocionalmente seguro.

2.2.7. Bienestar socioemocional en el marco de la tutoría y orientación educativa

De acuerdo con el documento Progreso de las Habilidades Socioemocionales en el Contexto de la Tutoría y Orientación Formativa (Minedu, 2021), las habilidades socioemocionales comprenden las idoneidades individuales para reconocer, articular y operar las propias emociones, entender y empatizar con las emociones de otros, tomar decisiones de manera consciente y establecer relaciones interpersonales que sean tanto saludables como gratificantes (Bisquerra, 2000). Por esto, es crucial reconocer que el progreso de habilidades socioemocionales es un protocolo sistemático esencial para la adaptación, crecimiento y trascendencia personal, que beneficia al bienestar individual y colectivo.

Al enfocarse en fortalecer estas habilidades, se equipa a los alumnos para encarar los retos actuales y futuros, no solo en el ámbito formativo, sino en la existencia social. Este aprendizaje de por vida es esencialmente relevante porque, actualmente, las habilidades socioemocionales, que son más valoradas que las técnicas en el ámbito laboral, correlacionan directamente con el éxito futuro; asimismo, porque incluye la autoeficacia emotiva educativa y el mejor bienestar económico y de salud (Moreira et al., 2022). Estas habilidades fomentan relaciones y rendimientos positivos en los entornos escolares, es decir, se reduce la ansiedad, los problemas de conducta y el abuso de sustancias, asimismo, se previene conductas delictivas.

De acuerdo con las enunciaciones presentadas en el texto Progreso de las Habilidades Socioemocionales en el Horizonte de la Tutoría y Orientación Formativa (Minedu, 2021), se establecen las trece habilidades socioemocionales prioritarias:

Autoconcepto. Se refiere a la percepción que una persona tiene de sí misma, que abarca características físicas, habilidades intelectuales y emocionales, y roles sociales. Se forma a través de experiencias y la interacción con el entorno, recibiendo retroalimentación continua que moldea la identidad personal (Bisquerra y Pérez, 2009). En la adolescencia temprana, el autoconcepto es fundamental, ya que los jóvenes reflexionan sobre su identidad pasada para

definir su presente. Por ello, fomentar esta habilidad es clave en la educación, pues sienta las bases de su desarrollo futuro.

Autocuidado. Es el reflejo de la percepción de uno mismo fortalecida por la adopción de hábitos y comportamientos saludables, que son esenciales para el autocuidado, que promueven el bienestar emocional, físico y mental, y que mejoran la seguridad personal (Minedu, 2021). Si bien, en la adolescencia, los estudiantes exploran y buscan autonomía, un comportamiento natural y esencial, esta exploración requiere la guía adecuada de los adultos para asegurar que las decisiones tomadas sean seguras tanto para ellos mismos como para los demás, y, así, evitar comportamientos perjudiciales.

Autoestima. Es la apreciación positiva de cualidades y fortalezas. Desarrollarla implica fomentar la autoaceptación y la autoexpresión: admitir las características únicas en los aspectos físicos, emocionales y sociales, asimismo, comunicar ideas y percepciones sobre uno mismo sin vergüenza ni temor, y evitar que estas características generen indecisión (Bisquerra y Mateo, 2019). Por ende, un enfoque adecuado en este proceso ayuda al estudiante a reconocer su potencial cognitivo, emocional y social, lo que facilita el desarrollo efectivo de su autoestima y establece una base sólida para su autoestima futura.

Comportamiento prosocial. Se refiere a la realización voluntaria de acciones que benefician a otros sin requerimiento explícito. Ello apunta a mejorar el bienestar común y fomentar impactos sociales positivos, los cuales promueven la cooperación y el apoyo mutuo en la comunidad (García, 2017). Fomentar esta habilidad previene la discriminación y acoso escolar, pues actúa como catalizador para emprender proyectos comunes; es decir, la influencia social efectiva guía a los individuos a adoptar comportamientos que benefician tanto de manera personal como colectivamente y promueven el bienestar general.

Comunicación asertiva. Consiste en la habilidad de enunciar las particulares emociones y cogniciones de manera que no agrede a los demás, manteniendo una defensa clara

de los propios puntos de vista. Se caracteriza por ser una comunicación inteligible, confiada y cortés, incluso al rechazar o decir no (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018). Dado que el ímpetu puede complicar la comunicación en los adolescentes tempranos, desarrollar esta habilidad les permite dialogar, discutir y enunciar con claridad e intención sus ideas o emociones.

Conciencia emocional. Se refiere a la afirmación y la correcta identificación de las propias emociones, al progreso de un vocabulario emotivo adecuado, a la comprensión de las emotividades de otros y al entendimiento de cómo las emociones interactúan con el pensamiento y la actuación, así como su impacto (Megías y Llanos, 2019). Esta habilidad permite desarrollar respuestas adaptativas ante situaciones diarias, discerniendo emociones como la frustración, la tristeza o el miedo para seleccionar estrategias que expresen y manejen estas emociones constructivamente y mejoren la adaptación personal.

Conciencia social. Esta habilidad se refiere al entendimiento al prójimo sin tener en cuenta su origen o cultura, con el fin de vivir en armonía y actuar con un enfoque hacia el bien común. (Bisquerra y Mateo, 2019). La conciencia social ayuda a los estudiantes a valorar la diversidad, fomentando el respeto por las diferencias y el desarrollo de relaciones sanas, reforzando el orgullo de pertenencia a comunidades heterogéneas y fortaleciendo su identidad social; así, se contribuye a una integración más rica y respetuosa.

Empatía. Esta habilidad consiste en identificar y entender las insuficiencias y perspectivas de otros individuos, incluso, cuando difieren de las propias (empatía cognitiva). También, implica percibir y entender las emociones de otros sin emitir juicios y experimentar una resonancia emocional que impulsa el deseo de auxiliar (disposición empática) (Bisquerra, y Pérez, 2007). La empatía facilita la afirmación de las emotividades en los demás y el entendimiento de los sentimientos, con el objetivo de brindar apoyo.

Creatividad. Consiste en la capacidad de ver las cosas desde una perspectiva diversa y

generar ideas, técnicas y enfoques que son tanto innovadores como apropiados y útiles, ya sea trabajando de manera particular o en colaboración y acomodarse a las limitaciones del trabajo (Sternberg y Lubart, 1999). En la adolescencia temprana, el deseo de pertenencia puede reducir la creatividad de los jóvenes, quienes optan por imitar en lugar de innovar. Por ello, se debe fomentar la creatividad en los estudiantes para potenciar su expresión auténtica y constructiva, y contribuir al desarrollo de una identidad saludable.

Regulación emocional. Implica manejar adecuadamente las propias emociones para mejorar el bienestar o para retar las circunstancias de manera sosegada. Así se evita daños físicos y emocionales tanto a uno mismo como a otros. Esta habilidad consiste en gerenciar y aprobar las emociones sin cohibir o eludirlas, utilizando recursos y herramientas que ayuden a moderar su intensidad y duración, y así prevenir conductas perjudiciales (Bisquerra y Mateo, 2019). Durante la adolescencia, regular las emociones mediante el diálogo, la actividad física y el arte es vital para la estabilidad emocional. Tales recursos impactan positivamente en la eficacia laboral y en el éxito en otras áreas de la vida.

Resolución de conflictos. Consiste en localizar y manejar de manera adaptativa las deficiencias o inconvenientes tomando medidas para hallar una resolución. Esta habilidad se utiliza cuando las personas tienen diferentes opiniones. Para resolver conflictos eficazmente, es ineludible examinar los recursos y limitaciones disponibles y buscar soluciones que satisfagan a todas las partes involucradas. El pacto y la mediación son esenciales para lograr una resolución sosegada de conflictos (Bisquerra y Mateo, 2019). Es crucial fomentar un enfoque constructivo que busque acuerdos y vea los conflictos como oportunidades de crecimiento, gestionándolos adecuadamente en lugar de evitarlos.

Toma de decisiones responsables. Implica la aplicación de habilidades como la valoración de las amenazas y sus consecuencias, la regulación emotiva, la sensatez y el propósito de la existencia, para llegar a fallos positivos en diversas circunstancias como las

propias, las parentales, las pedagógicas, las competitivas, las sociales y las de ocio. Esta habilidad conlleva a ser responsable de las decisiones tomadas. (Bisquerra, 2007). El desarrollo de esta habilidad puede llevar a resultados positivos como la precaución de las amenazas o dificultades que merman la integración social y la adopción de rutinas sanas.

Trabajo en equipo. Es la colaboración efectiva y organizada de varios individuos para alcanzar objetivos comunes, maximizando recursos y habilidades. Además, implica una cooperación efectiva, justa e interdependiente entre personas con diversas características, quienes unen sus recursos y esfuerzos para alcanzar un objetivo compartido (Ruíz, 2016). Esta capacidad no solo ayuda a los estudiantes a formar conexiones productivas orientadas hacia metas comunes, sino que, también, fortalece el progreso de vínculos interpersonales y fomenta un sentido de pertenencia.

2.2.8. *Bienestar socioemocional y la Educación Religiosa*

La espiritualidad humana permite percibir lo sagrado, asimismo, buscar verdades trascendentes y fundamentales para entender la existencia y alcanzar la felicidad (Minedu, 2016). Esta búsqueda espiritual explica la presencia continua del fenómeno religioso en la historia y marca una experiencia única humana distinta de la realidad de otros seres.

Es esencial que la educación ayude a las personas a reconocer su identidad divina, entendiendo que son creaciones de Dios, lo que les confiere dignidad y propósito (Minedu, 2016). Asimismo, deben aprender a articular su fe y diseñar sus vidas como una respuesta al amor divino, interpretando su papel en la historia humana.

La formación religiosa impulsa el progreso de competencias claves mediante una orientación espiritual, religiosa y trascendente. Estimula a los estudiantes a involucrarse en experiencias personales y comunitarias con Dios, a construir su identidad como individuos amados, dignos y libres, asimismo, a entender su fe y fomentar el diálogo con otras religiones cercanas.

Para una educación religiosa de calidad, el bienestar socioemocional de los docentes es esencial. Los profesores emocionalmente estables facilitan la enseñanza de conceptos espirituales y valores trascendentes, y permiten a los estudiantes desarrollar su identidad y conexión con lo sagrado (Minedu, 2016). Además, un docente equilibrado puede inspirar un diálogo abierto y respetuoso, fomentando un entorno de aprendizaje positivo y diverso.

2.2.9. Enfoque de la Educación Religiosa

En esta área, enseñar y el aprender se guían por un rumbo teórico y metodológico que se instituye en los principios del humanismo cristiano, centrado en Cristo y enfocado en la comunidad (Minedu, 2016). Por ende, en el área de Educación Religiosa, el Ministerio de Educación propone los siguientes enfoques:

Enfoque humanista cristiano. Educa a los estudiantes para integrar su fe con la vida cotidiana, basándose en los valores promovidos por Jesucristo como la dignidad, la justicia y la paz (Minedu, 2016). Esta educación no solo enfatiza la relevancia de la religión, sino que, también, promueve una enseñanza inclusiva y adaptada a los desafíos éticos y morales contemporáneos, facilitando el diálogo interreligioso y una comprensión profunda de la humanidad y su propósito.

Enfoque cristocéntrico. Promueve que los estudiantes actúen en el universo al modo de Jesucristo, reconociendo una relación filial con Dios, fundados a su figura. Este rumbo considera la fe como una conexión con Dios, interpretando la historia personal y universal como una historia de salvación (Minedu, 2016). Destaca el papel continuo de Dios en la vida humana a través de Jesucristo y su Iglesia, enfatizando su presencia activa y guía.

Enfoque comunitario. En la formación religiosa, exhorta a los alumnos a fomentar un entorno de solidaridad y amor en sus comunidades, además, facilita su autorrealización personal y espiritual. Promueve vínculos responsables con uno mismo, lo divino, otros y la naturaleza (Minedu, 2016). Además, insta a los alumnos a usar su libertad y conocimientos

adquiridos para contribuir al progreso humano y espiritual de su comunidad, guiados por la fe.

Para implementar efectivamente estos enfoques educativos, es esencial el bienestar socioemocional de los docentes de Educación Religiosa. Esto les permite enseñar con empatía y compromiso para crear un entorno que nutre tanto el crecimiento espiritual como humano de los educandos en formación.

2.2.10. Competencias y capacidades de la Educación Religiosa

El Ministerio de Educación propone las siguientes competencias de la Educación Religiosa para que se efectúe de manera adecuada:

Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente, comprendiendo la doctrina de su propia religión, abierto al diálogo con las que le son cercanas. El estudiante reconoce y asume la existencia de un ser y una verdad trascendentes que le otorgan identidad y dignidad humana. Conscientemente, comprende que es hijo de Dios, creado a su imagen y semejanza, experimentando su providencia en la vida, y aprende a relacionarse con él mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios como origen y fin último de todo lo creado (Minedu, 2016). Esta habilidad permite al estudiante entender la doctrina cristiana en sus dimensiones espiritual, religiosa y trascendental, promoviendo un diálogo entre fe, cultura, ciencia y vida, fomentando libertad, autonomía y responsabilidad, y respetando otras creencias presentes en la sociedad.

Esta competencia involucra la integración de las capacidades siguientes:

Conoce a Dios y asume su identidad religiosa y espiritual como persona digna, libre y trascendente. El estudiante entiende las diversas formas en que Dios se manifiesta en su vida, a través del encuentro con Él, fundamentado en la tradición cristiana, para desarrollar un plan de vida lleno de sentido.

Cultiva y valora las manifestaciones religiosas de su entorno argumentando su fe de manera comprensible y respetuosa. El estudiante comprende, aprecia y vive su fe al participar

en las diversas prácticas religiosas de su comunidad. Además, promueve el legado religioso y cultural, compartiendo su fe y respetando las creencias y expresiones religiosas ajenas.

Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios en su proyecto de vida en coherencia con su creencia religiosa. El estudiante busca a Dios de tal forma que su vida diaria refleje su dimensión espiritual y religiosa, consolidando un proyecto de vida significativo (Minedu, 2016). Toma a Jesucristo como ejemplo para fortalecer su fe, guiando su vida según los valores cristianos y los principios del Evangelio, mientras mantiene un diálogo reflexivo con las enseñanzas de otras tradiciones religiosas.

Esta competencia requiere integrar las siguientes capacidades:

Transforma su entorno desde el encuentro personal y comunitario con Dios y desde la fe que profesa. El estudiante manifiesta su fe de forma espontánea y desinteresada en la creación de una sociedad justa, solidaria y fraterna, basándose en su proyecto de vida integral y significativo que promueve una convivencia armónica con los demás, fundamentada en los valores del Evangelio.

Actúa coherentemente en razón de su fe según los principios de su conciencia moral en situaciones concretas de la vida. El estudiante se comporta conforme a los principios éticos y morales cristianos en situaciones de convivencia, tomando decisiones sensatas alineadas con los valores del evangelio.

El bienestar socioemocional del docente de Educación Religiosa es fundamental para guiar al estudiante en el encuentro personal y comunitario con Dios. Un docente emocionalmente equilibrado y reflexivo modela los valores del Evangelio, creando un ambiente seguro y empático que facilita que el estudiante exprese su fe, tome decisiones éticas coherentes y transforme su entorno (Minedu, 2016). Al cuidar su bienestar, el docente potencia el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo una vida armónica con los demás y fortaleciendo su identidad espiritual.

Capítulo III: Metodología

3.1. Tipo de estudio

Este estudio académico es de tipo básica, puesto que analiza relaciones fundamentales sin intervención ni aplicación práctica. Al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) indican que el “estudio básico examina sistemáticamente un fenómeno o tema de investigación” (p. 7). Así mismo, Ñaupas et al. (2018) señalan que la intención vital de este tipo de estudio es recabar datos e información sobre fenómenos y eventos observables. En esta línea, este trabajo académico busca contribuir en ampliar el conocimiento con bases de la literatura científica relevantes de los temas propuestos y analizar el significado del bienestar socioemocional en los docentes.

3.2. Nivel de estudio

Este análisis académico es de nivel descriptivo, dado que su objetivo es describir aspectos esenciales de cualquier fenómeno, asimismo, porque se concentra en medir y reunir datos sobre conceptos o variables importantes (Bernal, 2010). En la misma línea, Cueva-Luza et al., (2023) exteriorizan que los “trabajos descriptivos buscan detallar las peculiaridades y propiedades de los fenómenos estudiados para su posterior análisis” (p.31). Por lo tanto, es descriptivo porque permitirá acopiar información organizada de teorías relacionadas sobre el bienestar socioemocional docente.

3.3. Estrategias de búsqueda de la información

Para la ejecución del actual estudio se ha realizado una íntegra revisión y análisis de la bibliografía sobre el bienestar socioemocionales en los docentes de Educación Religiosa, de manera sistemática. Así, se ha consultado a un repertorio de documentos con sustento científico, tales como libros, tesis, artículos, asimismo, revistas derivadas de buscadores y procedencias confidenciales como Google académico, Dialnet, Redalyc, Alicia, Renati, Scielo,

también, archivos electrónicos de las universidades nacionales e internacionales.

Además, se consideraron los años de antigüedad, que se limitan a un máximo de cinco años para recopilar la información. Igualmente, se emplearon palabras claves como “bienestar”, “socioemocional”, “educación religiosa”, “bienestar emocional”, “competencia emocional”, “bienestar socioemocional” para facilitar la búsqueda rápida de información sobre el tema de investigación. Luego, se estructuró una bitácora donde se incluyó los diversos documentos que contribuyeron como respaldo primordial para la elaboración de este trabajo académico.

También, se recopiló las temáticas elegidas a pesar de que la mayor cantidad de estudios estaba relacionada con la inteligencia emocional; muy pocos, en bienestar emocional; y casi nada, en bienestar socioemocional en docentes de Educación Religiosa. Para ello se hizo el análisis crítico e inferencial, asimismo, se emplearon fichas bibliográficas para registrar definiciones, teorías, resúmenes, métodos y objetivos, conforme a las normas y directrices del APA 7.

3.4. Criterios de inclusión y exclusión

3.4.1. Criterios de inclusión

Temporalidad: Información de estudios máximo de cinco años de antigüedad.

Idioma: Estudios realizados en castellano.

Registro de datos confiables: Scielo, Redalyc, Renati, Google Académico, Dialnet.

Línea de indagación: Filosofía y Religión.

Tipo de investigación: Básica en tesis, artículos científicos.

3.4.2. Criterios de exclusión

Temporalidad: Información de documentos superiores a cinco años de antigüedad.

Idioma: Estudios en lenguajes distintos al castellano.

Bases de datos confiables: Aquellas que no son fiables.

Línea de indagación: Que no corresponde a Filosofía y Religión.

Tipo de investigación: Aplicada en tesis, artículos científicos.

3.5. Bitácora

Tabla 1

Selección de fuentes

Fuente 1

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Estudios sobre Educación
Título	Bienestar emocional de los profesores como constituyente terminante en los protocolos de enseñar/aprender en la sala	Año de publicación	2023
Autor (es)	López Martínez, O., García Jiménez, E., y Cuesta Sáez de Tejada, J.-D.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	44, 155-177
URL: https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/43281			

Fuente 2

Tipo de fuente	Tesis	Base de datos	Repositorio UCSS
Título	Estrés observado y bienestar emocional en épocas de pandemia por Covid-19 de los profesores	Año de divulgación	2023
Autor (es)	Peralta, U.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	66
URL: https://repositorio.ucss.edu.pe/handle/20.500.14095/1774			

Fuente 3

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Dialnet
Título	Bienestar emocional del profesor y su repercusión en el desempeño formativo	Año de publicación	2022

Autor (es)	Moreira, M.C. Cordero, A.M. Córdova, N.J. Quevedo, J.M.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	7(7) 140-159
URL: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9043011			

Fuente 4

Tipo de fuente	Tesis	Base de datos	Repositorio UCSS
Título	Programa cognitivo conductual para el bienestar emocional en profesores	Año de divulgación	2022
Autor (es)	Horna, J.A.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	122
URL: https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10442			

Fuente 5

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Universidad Verdad
Título	Bienestar socioemocional de los profesores	Año de publicación	2022
Autor (es)	López-Orellana, C. T., Piedra- Martínez, E., Varela-Torres, J. J., Freire-Pesántez, A., Baculima- Bacuilima, J. L., & Cordero- Cobos, L.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	1(80)
URL: https://filosofia.uazuay.edu.ec/index.php/udaver/article/view/513			

Fuente 6

Tipo de fuente	Tesis	Base de datos	Repositorio UCV
Título	Competencia emocional, solución de conflictos y bienestar psicológico del profesor	Año de divulgación	2022
Autor (es)	Bendezú, O.A.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	63
URL: https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78684			

Fuente 7

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Scielo
Título	Bienestar emocional y el profesor: un registro creativo en emociones	Año de divulgación	2021
Autor (es)	González, A.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	12 (23) 2007-7467
URL: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-4672021000200122&script=sci_arttext			

Fuente 8

Tipo de fuente	Tesis	Base de datos	Repositorio UNAE
Título	Bienestar emocional del profesor de educación inicial	Año de divulgación	2021
Autor (es)	Cortés J.A, Ruíz, M.I.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	129-136
URL: http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2146			

Fuente 9

Tipo de fuente	Tesis	Base de datos	Repositorio ULADECH
Título	Retroalimentación formativa y bienestar emotiva en profesores de la formación secundaria	Año de divulgación	2021
Autor (es)	Ortiz, A.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	9789942783677
URL: https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/20667			

Fuente 10

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Dialnet
Título	Crisis de salud, de bienestar emocional y de competencias para ser un buen maestro	Año de divulgación	2020

Autor (es)	Abanades, M.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	10(2) 249-263
-------------------	--------------	-----------------------------------	---------------

URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7697397>

Fuente 11

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Dialnet
-----------------------	----------	----------------------	---------

Título	Bienestar emocional en educación principiemos por los docentes	Año de divulgación	2017
---------------	--	---------------------------	------

Autor (es)	García, M.E.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	390
-------------------	--------------	-----------------------------------	-----

URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=155090>

Fuente 12

Tipo de fuente	Artículo	Base de datos	Educación Inclusiva
-----------------------	----------	----------------------	---------------------

Título	El bienestar emocional del profesor	Año de divulgación	2016
---------------	-------------------------------------	---------------------------	------

Autor (es)	Ruiz, J. A.	Vol. Ed. p. ISSN, ISBN	9 (2) 183-194
-------------------	-------------	-----------------------------------	---------------

URL: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/59/54>

Nota. Esta tabla muestra los datos bibliográficos de las fuentes seleccionadas para la investigación.

Capítulo IV: Conclusiones y recomendaciones

4.1. Conclusiones

El bienestar socioemocional en los profesores de Educación Religiosa es fundamental para la creación de un ambiente educativo que no solo transmite conocimientos, sino que también promueve la formación integral de los estudiantes. Al estar emocionalmente equilibrados, los docentes pueden fomentar una mayor empatía, comprensión y respeto hacia las diversas expresiones de fe, fortaleciendo así el diálogo interreligioso y la cohesión social. Estas habilidades permiten a los profesores guiar a los estudiantes hacia la construcción de su identidad espiritual, respetando su dignidad y fomentando una vida de propósito alineada con valores éticos y morales. Por tanto, el bienestar socioemocional docente no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también es vital para el desarrollo humano y espiritual de la comunidad escolar. Además, los profesores de educación religiosa deben equilibrar emociones, adaptarse a la diversidad, enfrentar retos con resiliencia y fomentar el bienestar colectivo creando un ambiente inclusivo que promueve valores, respeto mutuo y desarrollo humano e integral en los estudiantes.

Los estudios sobre el bienestar y las competencias socioemocionales de los docentes a nivel internacional, como los realizados en España, destacan la importancia de estas habilidades en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, evidenciando que los educadores con altos niveles de bienestar emocional tienden a obtener mejores resultados en sus prácticas pedagógicas. En el contexto nacional peruano, investigaciones en Apurímac y Ucayali demuestran cómo el soporte emocional y el bienestar psicológico influyen de manera positiva en la labor docente, mejorando tanto la praxis formativa como las relaciones pedagógicas. Localmente, en Moquegua, los estudios sugieren que fortalecer las competencias socioemocionales y la resiliencia de los docentes es crucial para su desempeño y bienestar profesional. Estos antecedentes destacan la necesidad de enfocar esfuerzos en la formación

emocional y psicológica del personal docente como eje central para la optimización del sistema educativo.

Las bases teóricas enfatizan la relevancia del bienestar socioemocional de los docentes que se destaca por el impacto directo en la eficacia pedagógica y el clima del aula. Este bienestar no solo mejora la calidad de la enseñanza mediante la creación de un ambiente educativo positivo y acogedor, sino que, también, facilita la gestión eficiente de la diversidad y los desafíos en el aula. Al promover un equilibrio emocional, los docentes pueden adaptarse mejor a las interacciones sociales complejas y manejar con mayor competencia los desafíos personales y profesionales. Además, un enfoque sólido en el desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes contribuye a su crecimiento personal y profesional, y les permite ser modelos por seguir para sus estudiantes en cuanto a la resiliencia y la regulación emocional. Estas bases teóricas destacan la importancia de incluir la formación de habilidades socioemocionales en el desarrollo profesional docente, para mejorar el bienestar de los educadores y la eficacia del sistema educativo.

La metodología aprovechada es de tipo básica y descriptiva, que se concentra en analizar y describir las características del bienestar socioemocional de los docentes, sin aplicar intervenciones prácticas. Este enfoque permite una profunda recopilación de datos sobre el fenómeno observado, apoyado por una revisión sistemática de la literatura relevante de los últimos años. Se ha utilizado una metodología de revisión bibliográfica extensa, consultando bases de datos confiables y seleccionando fuentes primordiales como artículos, tesis y libros, todos alineados con la línea de investigación en filosofía y religión. La meticulosa selección de fuentes y la organización de la información en una bitácora estructurada aseguran la relevancia y la actualidad de los datos analizados; así, se proporciona una base sólida para el análisis del impacto del bienestar socioemocional en el ámbito educativo.

4.2. Recomendaciones

Se recomienda implementar talleres interactivos y retiros sistemáticos enfocados en el desarrollo de habilidades socioemocionales para docentes de Educación Religiosa. Estos deberían incluir estrategias para mejorar la empatía, la tolerancia y la gestión emocional, asimismo, fomentar un enfoque holístico que no solo fortalezca el bienestar individual de los profesores, sino que, también, enriquezca su capacidad para cultivar un ambiente de aprendizaje inclusivo y respetuoso de las diversas creencias espirituales de los estudiantes.

Se recomienda llevar a cabo estudios específicos sobre el bienestar socioemocional de los docentes de Educación Religiosa dado que, hasta ahora, la investigación se ha centrado de forma general. Sería beneficioso implementar programas de desarrollo profesional que proporcionen formación y herramientas concretas para mejorar las habilidades socioemocionales en docentes, y proporcionar, así, un soporte integral que mejore su eficacia pedagógica y contribuya al desarrollo humano y espiritual de la comunidad educativa.

Se recomienda incentivar la investigación y publicación sobre el bienestar socioemocional en docentes de Educación Religiosa. Es crucial que académicos y profesionales escriban y colaboren en estudios que analicen su impacto en la enseñanza religiosa. Además, establecer alianzas entre instituciones educativas y editoriales ayudará a enriquecer la literatura existente que permita ofrecer soluciones prácticas y promueva el desarrollo profesional de los educadores en este ámbito especializado.

Para enriquecer la comprensión del bienestar socioemocional en docentes de Educación Religiosa, se recomienda incorporar estudios explicativos de causa y efecto que empleen intervenciones o mediaciones formativas. Este tipo de estudios permitiría evaluar cómo los programas específicos impactan en la eficacia pedagógica y el bienestar de los docentes y proporcionará datos valiosos para desarrollar métodos de apoyo más efectivos y personalizados en entornos educativos religiosos.

Referencias bibliográficas

- Abanades, M. (2020). La crisis de salud, de bienestar emocional y de competencias para ser un buen docente. *Comunicación y Salud*, 10(2), 249-263.
[https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10\(2\).249-263](https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10(2).249-263)
- Ávila, A. M. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Psicopedagogía*, 131-144.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528260>
- Benduzú, O. A. (2022). *Competencia emocional, solución de conflictos y bienestar psicológico del docente en el contexto del Covid-19* [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78684>
- Benítez-Corona, L., y Barrón-Tirado, M. C. (2018). Análisis cualitativo de resiliencia en estudiantes. *Educare*, 22(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.7>
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera ed.). Pearson.
<https://anyflip.com/vede/ohla/basic/>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=141997>
- Bisquerra, R., y Mateo, A. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori. <http://www.puvill.com/toc/9788494985744.pdf>
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Cari, V. (2020). *Tecnoestrés y desempeño docente del nivel primaria de las instituciones educativas Paucarpata - Arequipa*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Angeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH Católica.
<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/19772?show=full>

- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional PEN 2036. El Reto de la Ciudadanía Plena*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Corbellá, X., y Merlo, M. (2020). La salud emocional del docente, clave de la educación emocional. *Educaweb Catalunya*, 27(5), 1-7. <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/salud-emocional-docente-clave-educacion-emocional-19198/>
- Cortés, J. A., y Ruíz, M. I. (2021). Bienestar emocional del docente de educación inicial. *UNAE Prácticas, investigación, innovación y perspectivas de la educación inicial*, 129-136. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2146>
- Cueva Luza, T. (2022). *Competencia socioemocional y resiliencia docente en las Instituciones Educativas Secundarias de la Provincia de Ilo, Moquegua* [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional Digital de la Universidad del Altiplano. <http://tesis.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/18926?show=full>
- Cueva-Luza, T., Jara, O., Arias, J., Flores, F. A., y Balmaceda, C. A. (2023). *Métodos mixtos de investigación para principiantes*. Inude Perú. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.106>
- García, M. (2003). Entrenamiento en competencias. *Encuentros en Psicología Social*, 1(3), 27-32. <https://scholar.google.com/citations?user=J43T2HcAAAAJ&hl=es>
- García, M. E. (2017). *Bienestar Emocional en Educación: Empecemos por los Maestros* [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=155090>

- Gardner, R., y Stephens-Pisecco, T. (2019). Empowering educators to foster student resilience. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 92(4-5), 125-134. <https://www.doi.org/10.1080/00098655.2019.1621258>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- González, A. (2021). Bienestar emocional y el docente: un diario creativo en emociones. *RIDE*, 12(23), 2007-7467. <https://doi.org/https://orcid.org/0000-0002-5469-4832>
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One*. Universidad de Deusto. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/26536>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Horna, J. A. (2022). *Programa cognitivo conductual para el bienestar emocional en docentes de la IE doce de octubre de Chontalí Jaen*. [Tesis de Maestría, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10442>
- Huiman, N. L. (2020). *Liderazgo asertivo y habilidades socioemocionales en la IE Mariano Melgar - José Leonardo Ortíz*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48701?show=full>
- Infosalud. (2022). *Informe de evidencia sobre educación salud mental*. PULSO-PUCP. <https://pulso.pucp.edu.pe/publicaciones/monitoreo-de-la-afectacion-del-bienestar->

[socioemocional-docente-de-servicios-educativos-publicos-de-educacion-basica-regular-ebr](#)

- Instituto de Seguridad y Bienestar Laboral. (2020). *Observatorio - Tecnoestrés*. ISBL.EU. <https://isbl.eu/observatorio-tecnoestres-2020/>
- Llorent, J., Zych, I., y Varo-Millán, J. C. (2020). Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España. *Educación XXI*, 23(1), 297-318. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/educXXI.23687>
- Lopes, P., y Salovey, P. (2004). Toward a broader education: Social, emotional, and practical skills. *Building schools success on social and emotional learning*, 79-93. https://www.researchgate.net/publication/267407192_Toward_a_Broader_Education_Social_Emotional_and_Practical_Skills
- López Martínez, O., García Jiménez, E., y Cuesta Sáez, J. D. (2023). El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula. *Estudios sobre Educación*, 44, 155-177. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/43281>
- López-Goñi, I., y Goñi, J. M. (2012). La competencia emocional en los currículos de formación inicial de los docentes. Un estudio comparativo. *Revista de Educación*, 357, 467-489. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3811857>
- López-Orellana, C. T., Piedra-Martínez, E., Varela-Torres, J. J., Freire-Pesántez, A., Bacuilima-Bacuilima, J. L., y Cordero-Cobos, L. (2022). Bienestar socioemocional de los docentes Ecuatorianos en tiempos de COVID-19. *Universidad-Verdad*, 1(80), 58-75. <https://doi.org/https://doi.org/10.33324/uv.vi80.513>
- Mamani, C. E. (2022). *Bienestar socioemocional y práctica educativa en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Tambobamba, Apurímac* [Tesis de

- Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/101033>
- Mayer, J. D., y Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*, 3-31. https://scholars.unh.edu/psych_facpub/422/
- McClelland, D. C. (1999). *Guide to job competency assessment*. McBer. https://hollisarchives.lib.harvard.edu/repositories/4/archival_objects/1033339
- Megías, A., y Llanos, L. (2019). *Desarrollo Socioafectivo*. Editex. https://books.google.com.pe/books/about/Desarrollo_socioafectivo_Ed_2019.html?id=gKyZDwAAQBAJ&redir_esc=y
- Minedu. (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6531>
- Minedu. (2022). *Bienestar Sociomocional Docente. Preguntas Frecuentes*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8312>
- Minedu. (2015). *Marco de Buen Desempeño del Directivo. Directivos. Construyendo Escuela*. Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5182>
- Minedu. (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. Ministerio de Educación. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Minedu. (2021). *Habilidades socioemocionales en el marco de la Tutoría y Orientación Educativa*. Ministerio de Educación. <https://w3.perueduca.pe/documents/10179/e9edd1ac-e713-43dc-bf53-fa5ac6653650>
- Minedu. (2022). *Lineamientos para la promoción del bienestar socioemocional de las y los estudiantes de la educación básica*. Ministerio de Educación. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/3561207-013-2022-minedu>

- Moreira Sarmiento, M. C., Cordero Clavijo, A. M., Córdova Tobar, N. J., y Quevedo Jumbo, J. M. (2022). El bienestar emocional del docente y su incidencia en el desempeño académico dentro de la educación tecnológica. *Dilanet Polo del conocimiento*, 7(7), 140-159. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9043011>
- Ñaupas, P. H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., Romero, H. E. (2013). *Metodología de la investigación científica*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. http://www.biblioteca.cjgob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2004). *Invertir en Salud Mental*. OMS. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9241562579>
- Ortiz, A. (2021). *Retroalimentación formativa y bienestar emocional en docentes de educación secundaria de instituciones educativas del distrito de Manantay - Ucayali* [Tesis de Maestría, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH Católica. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/20667>
- Peralta, U. (2023). *Estrés percibido y bienestar emocional en tiempos de pandemia por Covid-19 de los docentes de la provincia de Rioja*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. Repositorio Institucional Digital UCSS. <https://repositorio.ucss.edu.pe/handle/20.500.14095/1774>
- Pérez-Olmos, M. R. (2020). El desarrollo de las habilidades socioemocionales en docentes en formación. *Dialnet - Escuela Normal de Atacomulco*, 86-100. <https://doi.org/10.35429/H.2020.1.86.100>
- Quispe, S. R. (2023). *Soporte emocional y bienestar psicológico en docentes de instituciones focalizadas pertenecientes a la provincia de Cotabambas* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/112545>

- Repetto, E., y Peña, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *REICE*, 8(5), 82-95. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55119084006.pdf>
- Ruíz, J. A. (2016). El bienestar emocional del docente. *Educación inclusiva*, 9(2), 183-194. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/59/54>
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford. <https://www.guilford.com/books/The-Development-of-Emotional-Competence/Carolyn-Saarni/9781572304345>
- SEP. (2018). *Educación socioemocional y tutoría*. SEP Secretaria de Educación Pública. <https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2018/01/Tutor%C3%ADa-y-Educaci%C3%B3n-Socioemocional.-Secundaria.pdf>
- Skinner, B., Leavey, G., y Rothi, D. (2021). Managerialism and Teacher Professional Identity: Impact on Well-Being among Teachers in the UK. *Educational Review*, 73(1), 1-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1556205>
- Sternberg, R. J., y Lubart, T. I. (1999). *The concept of creativity: Prospects and paradigms*. Cambridge University Press. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=1587501&pid=S1668-8104200800020000100020&lng=es
- Urbina, M. (2021). El bienestar de los niños: el aislamiento social durante el confinamiento por el COVID-19 y estrategias efectivas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22), 1-12. <https://doi.org/https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.781>