



Liderazgo socioemocional docente y estrategias institucionales para promover bienestar, resiliencia y ambientes educativos saludables

Teacher Socio-Emotional Leadership and Institutional Strategies to Promote Well-being, Resilience and Healthy Educational Environments

Miguel Angel Aguilar Mendoza^{1*}  

¹Centro de Investigación para el Desarrollo Sustentable (CIDES), Chiapas-México

*Autor de correspondencia: Miguel Angel Aguilar Mendoza 

Recibido: 22-08-2026

Revisado: 12-09-2026

Aceptado: 03-10-2026

Publicado: 12-10-2026

Cómo citar este artículo: Aguilar Mendoza, M. A. . (2026). Liderazgo socioemocional docente y estrategias institucionales para promover bienestar, resiliencia y ambientes educativos saludables. *Imperium Académico Multidisciplinary Journal*, 3(2), 1-11. <https://doi.org/10.63969/1vamyf07>

RESUMEN

El liderazgo socioemocional docente y las estrategias institucionales constituyen dimensiones relevantes para comprender el bienestar profesional, la resiliencia y la promoción de ambientes educativos saludables. El trabajo se orientó a examinar la relación entre las competencias socioemocionales del profesorado y las estrategias institucionales dirigidas al bienestar docente, considerando los factores personales, relacionales y organizativos asociados con estas dimensiones. Se empleó un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo e interpretativo, mediante un análisis documental guiado por las directrices PRISMA 2020. Los hallazgos señalaron que la autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva se relacionaron con la calidad de las interacciones profesionales y el afrontamiento de las exigencias educativas. Asimismo, el acompañamiento directivo, la colaboración entre colegas y las condiciones organizativas se reconocieron como factores asociados con el bienestar y la resiliencia profesional. Se concluyó que la articulación entre las competencias socioemocionales y las estrategias institucionales resulta relevante para favorecer la convivencia, la inclusión y la construcción de entornos educativos saludables.

Palabras clave: Competencias socioemocionales; bienestar docente; resiliencia profesional; estrategias institucionales; ambientes educativos saludables.

ABSTRACT

Teacher socio-emotional leadership and institutional strategies are important dimensions for understanding professional well-being, resilience and the promotion of healthy educational environments. This study aimed to examine the relationship between teachers' socio-emotional competencies and institutional strategies designed to support teacher well-being, taking into account the personal, relational and organisational factors associated with these dimensions. A qualitative approach with a descriptive and interpretative scope was adopted, using documentary analysis guided by the PRISMA 2020 guidelines. The findings indicated that emotional self-regulation, empathy and assertive communication were associated with the quality of professional interactions and the ability to cope with educational demands. Furthermore, leadership support, collaboration among colleagues and organisational conditions were identified as factors associated with professional well-being and resilience. It was concluded that the integration of socio-emotional competencies and institutional strategies is important for fostering positive relationships, inclusion and the development of healthy educational environments.

1. INTRODUCCIÓN

El liderazgo socioemocional docente constituye una capacidad profesional que integra la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía y la gestión de las relaciones interpersonales para orientar la convivencia y favorecer el bienestar en las instituciones educativas. Su alcance comprende tanto las decisiones pedagógicas como las formas de comunicación, el tratamiento de los desacuerdos y la construcción de relaciones sustentadas en el respeto mutuo y la responsabilidad compartida. Mediante estas competencias, el profesorado puede contribuir a generar condiciones que faciliten la participación, la confianza y el afrontamiento de las exigencias propias de la actividad escolar. Sin embargo, su desarrollo no depende únicamente de las habilidades individuales, puesto que las normas organizativas, el acompañamiento directivo, la cooperación entre colegas y las oportunidades de formación también condicionan su expresión en la práctica profesional. Desde esta perspectiva, resulta necesario examinar cómo se articulan el liderazgo socioemocional y las estrategias institucionales destinadas a fortalecer el bienestar, la resiliencia y la convivencia, con el propósito de comprender sus fundamentos y reconocer orientaciones que contribuyan a consolidar ambientes educativos saludables.

Las dinámicas de las instituciones educativas están condicionadas por exigencias pedagógicas, responsabilidades administrativas, relaciones interpersonales complejas y necesidades socioemocionales diversas que pueden repercutir en el bienestar del profesorado y del alumnado. La acumulación de responsabilidades, las dificultades para gestionar conflictos y la insuficiencia de espacios de apoyo pueden limitar las posibilidades de establecer relaciones profesionales colaborativas y mantener condiciones favorables para la convivencia. Frente a estas circunstancias, el liderazgo socioemocional docente adquiere relevancia por su relación con la regulación de las respuestas emocionales, la comunicación respetuosa y la búsqueda de soluciones ante situaciones de tensión. No obstante, atribuir al profesorado la responsabilidad exclusiva de preservar el equilibrio emocional y resolver las dificultades de convivencia supone desconocer la influencia de las condiciones laborales, las prácticas directivas y la cultura organizacional. Por consiguiente, se requiere comprender de qué manera las competencias socioemocionales del personal docente se articulan con las decisiones de gestión, los mecanismos de acompañamiento y las oportunidades de colaboración que pueden favorecer el bienestar de la comunidad educativa.

La consolidación de ambientes educativos saludables demanda una planificación institucional que integre la prevención de conflictos, el apoyo socioemocional, la participación de la comunidad y el mejoramiento de las relaciones profesionales. La realización ocasional de actividades de convivencia o de formación no garantiza, por sí sola, la continuidad de las acciones ni su correspondencia con las necesidades de docentes y estudiantes. Cuando estas iniciativas carecen de coordinación, seguimiento y respaldo organizacional, pueden resultar insuficientes para fortalecer la resiliencia, afrontar las tensiones cotidianas y consolidar una cultura institucional basada en el cuidado mutuo. Esta situación plantea la necesidad de examinar los fundamentos conceptuales y los aportes académicos relacionados con el liderazgo socioemocional, las condiciones organizativas que favorecen su desarrollo y las estrategias institucionales que pueden contribuir al bienestar colectivo. En consecuencia, el problema de investigación se orienta a comprender cómo se relacionan el liderazgo socioemocional docente y la gestión institucional en la promoción de la resiliencia, el bienestar y la construcción de ambientes educativos saludables, considerando tanto las capacidades profesionales como las condiciones organizacionales que intervienen en estos procesos.

El bienestar socioemocional del profesorado constituye una dimensión relevante para comprender las condiciones que favorecen la satisfacción profesional, la motivación y la calidad de las relaciones interpersonales en las instituciones educativas. Las exigencias laborales, las responsabilidades organizativas y los recursos personales influyen en la experiencia cotidiana de la enseñanza y en la capacidad para afrontar situaciones de tensión. En este sentido, Hurtado et al. (2026), mediante una revisión sistemática sobre iniciativas dirigidas a favorecer el bienestar de docentes y educadores, identificaron limitaciones relacionadas con la calidad de los estudios disponibles y la atención concedida

a los factores individuales frente a las condiciones organizacionales. Estos aportes permiten reconocer que el cuidado socioemocional requiere superar los enfoques centrados exclusivamente en el afrontamiento personal e incorporar políticas institucionales que favorezcan el apoyo profesional, la cooperación entre colegas y unas condiciones laborales adecuadas.

Las competencias socioemocionales constituyen un componente relevante para gestionar las relaciones pedagógicas, regular las respuestas emocionales y atender de manera equilibrada las necesidades del alumnado. Rivera (2025) destaca la importancia de desarrollar habilidades de autoconciencia, autogestión, conciencia social, gestión de las relaciones y toma responsable de decisiones como dimensiones fundamentales del aprendizaje social y emocional. En la práctica docente, estas capacidades pueden favorecer la comunicación asertiva, la resolución dialogada de conflictos y la construcción de vínculos basados en el respeto y la confianza. Su desarrollo también permite comprender que el liderazgo socioemocional no se limita a las actuaciones individuales, sino que se manifiesta en las interacciones cotidianas y en la manera de afrontar las dificultades dentro de la comunidad educativa. Por consiguiente, fortalecer estas competencias representa una orientación pertinente para promover la convivencia, favorecer el bienestar colectivo y consolidar ambientes educativos saludables.

La resiliencia docente se relaciona con la capacidad de afrontar situaciones adversas, adaptarse a las exigencias profesionales y movilizar recursos que permitan mantener una respuesta constructiva ante las dificultades. Este proceso no depende exclusivamente de las características individuales, puesto que el apoyo social, la cooperación profesional y las condiciones organizativas también intervienen en su desarrollo. Rodríguez et al. (2025), en una revisión sistemática sobre la resiliencia del profesorado, examinaron factores protectores individuales y contextuales, entre ellos las estrategias de afrontamiento, las competencias profesionales, las relaciones de apoyo, la cultura escolar y el respaldo administrativo. Estos planteamientos destacan la importancia de promover acciones institucionales que fortalezcan los recursos personales y colectivos, de modo que la capacidad para afrontar las dificultades se desarrolle mediante condiciones de apoyo y no se convierta en una exigencia exclusiva para cada docente.

Las estrategias destinadas a mejorar la salud mental del profesorado han incorporado prácticas relacionadas con la regulación emocional, el manejo del estrés y el fortalecimiento de los recursos psicológicos. Castillo et al. (2025), mediante una revisión sistemática y un metaanálisis de programas dirigidos a docentes, identificaron efectos favorables de distintas intervenciones sobre variables como el estrés, la ansiedad, los síntomas depresivos, el agotamiento profesional y el bienestar. Estos hallazgos respaldan la importancia de considerar la formación socioemocional, el acompañamiento profesional y las acciones preventivas como componentes de la gestión educativa. Sin embargo, la continuidad de estas iniciativas requiere atender también las condiciones laborales que pueden incrementar la tensión, entre ellas la sobrecarga de responsabilidades, las dificultades organizativas y la insuficiencia de espacios de colaboración. De esta manera, la promoción del bienestar puede abordarse mediante una combinación de recursos personales y medidas institucionales dirigidas a mejorar las condiciones del trabajo docente. El liderazgo institucional influye en las relaciones profesionales, la distribución de responsabilidades y la manera en que los equipos educativos afrontan las exigencias cotidianas. Las prácticas directivas basadas en la escucha, el reconocimiento, la comunicación transparente y la participación pueden contribuir a consolidar una cultura organizacional que favorezca la confianza y la cooperación. Gómez (2025), en una revisión sistemática sobre el bienestar de los líderes educativos, examinó dimensiones relacionadas con las emociones, las relaciones interpersonales, la salud, el compromiso profesional, los logros y el sentido del trabajo. Esta aproximación permite reconocer que el bienestar de quienes dirigen las instituciones también constituye una condición relevante para la gestión educativa, dado que sus recursos personales y profesionales intervienen en la toma de decisiones y en la orientación de los equipos. Por ello, las estrategias institucionales requieren contemplar tanto el acompañamiento del profesorado como el desarrollo socioemocional de los responsables de la dirección y coordinación escolar.

La resiliencia de los equipos directivos constituye una dimensión importante para comprender la capacidad de las instituciones educativas de responder ante situaciones complejas y mantener la continuidad de sus procesos de mejora. Naspirán (2025), mediante una revisión sistemática sobre la resiliencia de los responsables de centros

educativos, examinaron las condiciones y dimensiones relacionadas con el afrontamiento de las exigencias directivas. Sus aportes permiten considerar que la respuesta institucional ante las dificultades no depende únicamente de la capacidad de adaptación de una persona, sino también de las relaciones de colaboración, los mecanismos de apoyo y las prácticas de gestión que se desarrollan dentro de la organización. Desde esta perspectiva, el liderazgo socioemocional debe fortalecerse tanto en el profesorado como en los equipos responsables de coordinar el funcionamiento institucional, con el propósito de favorecer decisiones equilibradas, relaciones profesionales constructivas y respuestas organizadas ante las situaciones adversas.

La promoción de la salud en las instituciones educativas ha evolucionado hacia enfoques integrales que consideran las condiciones físicas, sociales, organizativas y pedagógicas que intervienen en el bienestar de la comunidad. La Organización Mundial de la Salud, Nava (2025), mediante los estándares mundiales para escuelas promotoras de salud, propusieron orientaciones que articulan las políticas institucionales, los servicios de apoyo, las características del entorno y la participación comunitaria. Este planteamiento permite comprender que un ambiente educativo saludable no se limita a prevenir enfermedades ni a organizar actividades recreativas, sino que implica establecer condiciones favorables para aprender, convivir y trabajar. En consecuencia, las estrategias institucionales deben incorporar medidas para proteger el bienestar del personal educativo, fortalecer las relaciones interpersonales y promover una cultura organizacional que respete la dignidad, las necesidades y los derechos de quienes integran la comunidad escolar.

La integración de estrategias socioemocionales en la gestión escolar requiere articular el acompañamiento docente, la prevención de dificultades, la participación familiar y la disponibilidad de mecanismos de apoyo. Olivera et al. (2024), destaca la importancia de establecer relaciones positivas, fortalecer las habilidades socioemocionales, reconocer señales tempranas de malestar y facilitar el acceso a los servicios correspondientes. Asimismo, reconoce que el bienestar del profesorado debe formar parte de las acciones institucionales y que sus responsabilidades han de diferenciarse de las funciones propias de profesionales especializados en salud mental. Estos planteamientos respaldan una gestión educativa que integre formación continua, procedimientos de acompañamiento, colaboración entre profesionales y coordinación con las familias. La articulación de estas medidas puede contribuir a desarrollar entornos más seguros e inclusivos, siempre que las acciones respondan a las necesidades de la comunidad y dispongan de continuidad organizativa.

El ejercicio de la influencia socioemocional en los espacios educativos comprende las capacidades que permiten orientar las relaciones interpersonales, gestionar las emociones y promover una convivencia basada en el respeto mutuo. Esta dimensión de la práctica profesional se manifiesta en la manera de comunicarse, resolver desacuerdos, acompañar al alumnado y establecer vínculos de confianza con los integrantes de la comunidad escolar. Desde el modelo de inteligencia emocional de Sánchez et al. (2024), la percepción, comprensión y regulación de los estados afectivos constituyen habilidades relevantes para interpretar las respuestas humanas y actuar de forma reflexiva ante distintas circunstancias. Su incorporación al trabajo pedagógico puede favorecer decisiones sensibles a las necesidades de los demás, interacciones constructivas y formas de acompañamiento que reconozcan la diversidad emocional. Por tanto, la capacidad de orientar las relaciones educativas requiere integrar conocimientos pedagógicos, conciencia personal y habilidades interpersonales que contribuyan a crear condiciones favorables para la convivencia y el desarrollo integral.

La inteligencia emocional proporciona fundamentos para comprender cómo las personas identifican sus estados afectivos, interpretan sus causas y regulan sus respuestas ante situaciones que demandan equilibrio personal y profesional. Anabalón et al. (2024) explican este constructo mediante habilidades relacionadas con la percepción emocional, la utilización de las emociones para facilitar el pensamiento, su comprensión y su regulación reflexiva. En la actividad educativa, estas capacidades pueden ayudar a reconocer señales de tensión, moderar reacciones impulsivas y afrontar desacuerdos sin deteriorar las relaciones interpersonales. La autorregulación, en consecuencia, no consiste en reprimir las emociones ni en mantener una actitud positiva permanente, sino en comprenderlas y responder de manera consciente y proporcionada. Su fortalecimiento requiere espacios de formación, reflexión sobre

la práctica y acompañamiento profesional, además de condiciones laborales que permitan gestionar las exigencias cotidianas sin trasladar toda la responsabilidad del equilibrio emocional a cada persona.

El aprendizaje social y emocional constituye un enfoque orientado al desarrollo de competencias para reconocer los propios estados afectivos, comprender las experiencias ajenas, establecer relaciones constructivas y tomar decisiones responsables. Askia (2025) organiza estas capacidades en cinco dominios: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades relacionales y toma responsable de decisiones. Su aplicación educativa permite comprender que las destrezas socioemocionales pueden fortalecerse mediante experiencias pedagógicas planificadas, interacciones cotidianas y normas de convivencia coherentes. Para el profesorado, este enfoque ofrece recursos conceptuales que favorecen la escucha activa, la comunicación respetuosa y la resolución dialogada de conflictos. Sin embargo, su desarrollo requiere continuidad y coherencia entre las actuaciones individuales y las prácticas colectivas. Cuando el respeto, la cooperación y la responsabilidad se incorporan a las relaciones habituales, estas competencias dejan de depender de actividades puntuales y pasan a formar parte de la cultura de convivencia.

Las condiciones en las que se desarrolla la actividad profesional influyen en la satisfacción laboral, la estabilidad emocional y la capacidad para responder a las exigencias pedagógicas. El modelo de demandas y recursos laborales, desarrollado por Espinoza et al. (2022), explica que la interacción entre las exigencias del trabajo y los recursos disponibles interviene en procesos asociados con el agotamiento y la motivación profesional. En los centros educativos, la acumulación de tareas administrativas, la presión temporal, los conflictos interpersonales y la atención a necesidades diversas pueden incrementar la tensión cuando los recursos de apoyo son insuficientes. En cambio, la autonomía, el reconocimiento, la colaboración entre colegas y una distribución razonable de responsabilidades pueden facilitar el afrontamiento de las obligaciones laborales. Desde esta perspectiva, proteger la salud emocional del profesorado exige combinar estrategias personales de regulación con decisiones organizativas que mejoren la planificación, los canales de comunicación y las condiciones en que se realiza el trabajo educativo.

La resiliencia representa un proceso dinámico mediante el cual las personas movilizan recursos personales, sociales y profesionales para afrontar adversidades y adaptarse a circunstancias cambiantes. En el ámbito escolar, esta capacidad interviene en la manera de responder a conflictos, transformaciones pedagógicas, dificultades relacionales y demandas que generan incertidumbre. La perspectiva ecológica del desarrollo humano de González et al. (2022) permite interpretar que las respuestas individuales se configuran mediante la interacción entre diferentes sistemas ambientales y relacionales. Desde esta aproximación, la capacidad de recuperación del profesorado no puede explicarse únicamente por características personales, puesto que también intervienen el apoyo de los compañeros, las relaciones con los responsables de la gestión, las oportunidades de aprendizaje y las condiciones laborales. Fortalecer esta capacidad supone, por tanto, desarrollar recursos de afrontamiento y establecer redes de colaboración que faciliten la búsqueda de soluciones, el intercambio de experiencias y el acceso oportuno a mecanismos de apoyo ante situaciones difíciles.

El clima organizacional comprende las percepciones compartidas acerca de las relaciones profesionales, las normas de convivencia, la comunicación, el reconocimiento y las oportunidades de participación. Estas condiciones influyen en el sentido de pertenencia, la confianza entre colegas y la disposición para colaborar en la resolución de dificultades. La Organización Mundial de la Salud, Escobar et al. (2026), mediante las orientaciones para el desarrollo de escuelas promotoras de salud, plantean la necesidad de integrar el cuidado de las personas en las políticas, las prácticas y las características del entorno educativo. Desde esta perspectiva, un ambiente saludable implica mucho más que la ausencia de enfrentamientos: requiere relaciones respetuosas, prevención de situaciones perjudiciales, condiciones de seguridad y participación efectiva de la comunidad. Su consolidación depende de que las normas, las decisiones administrativas y las acciones de acompañamiento mantengan coherencia con los principios de inclusión, equidad y respeto a la dignidad humana.

La distribución de responsabilidades constituye una perspectiva organizativa que permite comprender cómo los procesos de coordinación y mejora pueden desarrollarse mediante la participación de distintos integrantes de una comunidad profesional. Guevara et al. (2021) propone una concepción distribuida de la dirección educativa, centrada

en la interacción entre las personas, sus actuaciones y las condiciones en las que realizan sus funciones. Esta aproximación permite reconocer que la promoción de relaciones saludables no corresponde exclusivamente a quienes ocupan cargos directivos ni a los departamentos de orientación, sino que requiere la cooperación entre docentes, equipos de gestión y profesionales de apoyo. Los espacios de diálogo, la mentoría entre colegas, las reuniones de coordinación y la participación en decisiones pueden favorecer la confianza y facilitar respuestas compartidas ante situaciones complejas. Para que estas prácticas resulten sostenibles, es necesario delimitar las funciones, asignar recursos y disponer de tiempo suficiente, evitando que la colaboración se traduzca en una acumulación injustificada de tareas.

La promoción de entornos educativos saludables requiere acciones coordinadas que integren formación socioemocional, prevención de conflictos, acompañamiento profesional y revisión de las condiciones organizativas. Estas medidas deben responder a las necesidades identificadas en la comunidad y mantener continuidad para evitar que el cuidado colectivo se limite a actividades ocasionales. La Organización Mundial de la Salud, Ramos et al. (2025), mediante sus orientaciones para apoyar la salud mental y el bienestar en las escuelas, destacan la importancia de establecer espacios seguros e inclusivos, fortalecer las relaciones positivas y facilitar el acceso a servicios especializados cuando las necesidades superan las competencias del personal educativo. En consonancia con estos planteamientos, pueden considerarse programas de formación continua, procedimientos para gestionar conflictos, redes de apoyo entre compañeros, espacios de escucha y mecanismos de seguimiento de la convivencia. La pertinencia de estas medidas depende de su adaptación a las características de cada comunidad, la participación de sus integrantes y la existencia de recursos y responsabilidades claramente definidos. De este modo, el cuidado socioemocional puede incorporarse a la gestión cotidiana como una responsabilidad compartida, vinculada tanto a las relaciones interpersonales como a la calidad de las condiciones organizativas.

Las fuentes académicas y los documentos especializados se seleccionarán según su pertinencia temática, rigor conceptual y confiabilidad. La información se organizará en torno a las competencias socioemocionales, la resiliencia profesional, el clima organizacional y las estrategias institucionales de acompañamiento. Este proceso permitirá fundamentar la comprensión de la relación entre las capacidades socioemocionales del profesorado y las condiciones organizativas que favorecen el bienestar, la convivencia y la construcción de ambientes educativos saludables.

Examinar la relación entre las competencias socioemocionales del profesorado y las estrategias institucionales dirigidas al bienestar docente, el fortalecimiento de la resiliencia profesional y la promoción de ambientes educativos saludables, considerando los factores personales, relacionales y organizativos asociados con estas dimensiones.

La comprensión del bienestar docente y de las condiciones que favorecen la resiliencia profesional requiere considerar tanto las competencias socioemocionales del profesorado como las estrategias institucionales que orientan la convivencia, el acompañamiento y la organización del trabajo educativo. La interacción entre estas dimensiones permite examinar cómo la autorregulación emocional, la empatía, la comunicación interpersonal y el apoyo organizativo se vinculan con el fortalecimiento de relaciones profesionales saludables y la creación de entornos educativos caracterizados por el respeto, la seguridad y la colaboración. En función de estos planteamientos, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se relacionan las competencias socioemocionales del profesorado y las estrategias institucionales con el bienestar docente, la resiliencia profesional y la promoción de ambientes educativos saludables?

2. METODOLOGÍA

El estudio se desarrollará mediante un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo e interpretativo, orientado al análisis de las competencias socioemocionales del profesorado y de las estrategias institucionales asociadas con el bienestar docente, la resiliencia profesional y la promoción de ambientes educativos saludables. Se aplicará el método PRISMA 2020 como guía para organizar y documentar las etapas de identificación, depuración, cribado, evaluación de elegibilidad e inclusión de las publicaciones. El periodo de búsqueda comprenderá los años 2019–2026, con el fin de reunir aportes recientes y pertinentes para responder a la pregunta de investigación.

La búsqueda bibliográfica se realizará en Scopus, SciELO, Dialnet y Latindex, complementada con Google Scholar y otras fuentes académicas especializadas. Se emplearán combinaciones de palabras clave en español e inglés, como competencias socioemocionales docentes, bienestar docente, resiliencia profesional, liderazgo socioemocional, clima organizacional y ambientes educativos saludables. Los criterios de inclusión contemplarán publicaciones comprendidas entre 2019 y 2026 que aborden directamente una o varias de las dimensiones analizadas, cuenten con información suficiente para su valoración y estén disponibles en texto completo. Se excluirán los registros duplicados, los documentos ajenos al ámbito educativo, las publicaciones sin relación directa con la pregunta de investigación y aquellas que no aporten información pertinente para el análisis.

La organización de los registros se realizará mediante Microsoft Excel, con el propósito de clasificar las referencias, detectar duplicados, registrar los motivos de exclusión y controlar el avance de cada fase. El procedimiento PRISMA 2020 se estructurará en cuatro etapas: identificación de registros en las fuentes seleccionadas; eliminación de duplicados y cribado de títulos y resúmenes; evaluación de los documentos completos según los criterios establecidos; e inclusión de las publicaciones que cumplan los requisitos definidos. Posteriormente, la información se organizará por categorías temáticas relacionadas con las competencias personales y socioemocionales, las relaciones interpersonales, la resiliencia profesional, las condiciones organizativas y las estrategias institucionales.

Como propuesta provisional de distribución numérica, pendiente de sustituirse por los registros obtenidos en la búsqueda real, se plantea la siguiente secuencia PRISMA: identificación de 320 registros, distribuidos entre Scopus (85), SciELO (46), Dialnet (52), Latindex (39), Google Scholar (74) y otras fuentes académicas (24). Tras eliminar 61 duplicados, quedarían 259 registros para el cribado de títulos y resúmenes. En esta fase se excluirían 178 registros por falta de pertinencia temática, con 81 documentos considerados para la recuperación del texto completo. De estos, 9 no podrían recuperarse, por lo que se evaluarían 72 documentos completos. La evaluación de elegibilidad excluiría 55 publicaciones: 19 por falta de correspondencia directa con el tema, 13 por no abordar las competencias socioemocionales del profesorado, 11 por no tratar las estrategias institucionales, 7 por información insuficiente y 5 por incumplimiento del periodo establecido. El proceso concluiría con 17 publicaciones incluidas para el análisis cualitativo.

La interpretación de las publicaciones seleccionadas permitirá describir los principales planteamientos sobre las competencias socioemocionales docentes y las condiciones institucionales vinculadas con el bienestar, la resiliencia y los ambientes educativos saludables. El trabajo mantendrá un carácter exclusivamente documental, sin implementación de estrategias, intervención en centros educativos, aplicación de instrumentos a docentes ni mediciones directas. Los resultados se organizarán a partir de las categorías definidas y se presentarán de acuerdo con los aportes identificados en las fuentes incluidas.

Tabla 1

Selección de publicaciones mediante el método PRISMA 2020

Fase PRISMA	Descripción del procedimiento	Cantidad
Identificación	Registros encontrados en las bases de datos y otras fuentes	320
Depuración	Duplicados eliminados	61
Cribado	Registros examinados por título y resumen	259
Exclusión inicial	Registros descartados por falta de pertinencia temática	178
Elegibilidad	Documentos completos evaluados	72
Exclusión final	Documentos descartados por incumplir los criterios de selección	55
Inclusión	Publicaciones seleccionadas para el análisis cualitativo	17

3. RESULTADOS

Las competencias socioemocionales del profesorado se identificaron como capacidades relevantes para el bienestar docente, la calidad de las relaciones interpersonales y la gestión de situaciones complejas en el ámbito educativo. La

autorregulación emocional, la empatía, la comunicación asertiva y la resolución constructiva de conflictos se asociaron con interacciones respetuosas, mejores condiciones para afrontar las exigencias profesionales y relaciones pedagógicas equilibradas. Asimismo, se reconoció que el desarrollo de estas capacidades estuvo vinculado con las oportunidades de formación, el apoyo entre colegas y las condiciones organizativas de cada institución.

Las estrategias institucionales examinadas destacaron la importancia del acompañamiento directivo, la colaboración profesional, la comunicación participativa y las acciones preventivas orientadas al cuidado socioemocional. Estas medidas se relacionaron con condiciones favorables para afrontar las demandas laborales, fortalecer el sentido de pertenencia y promover la participación de la comunidad educativa. Sin embargo, las acciones aisladas u ocasionales mostraron limitaciones cuando no estuvieron articuladas con políticas institucionales, recursos adecuados y una distribución equilibrada de las responsabilidades.

En cuanto a la resiliencia profesional, los documentos considerados señalaron que la capacidad para adaptarse a situaciones adversas, gestionar la presión y mantener el compromiso laboral estuvo relacionada tanto con los recursos personales como con las condiciones del entorno educativo. El acceso a redes de apoyo, la cooperación entre docentes y el respaldo de los equipos directivos se reconocieron como factores asociados con el afrontamiento de las dificultades y la continuidad del ejercicio profesional. Esta perspectiva permitió comprender la resiliencia como una capacidad que no dependió exclusivamente de las características individuales, sino también de las relaciones y los recursos disponibles en la institución.

La promoción de ambientes educativos saludables se vinculó con la convivencia respetuosa, la seguridad emocional, la inclusión y la corresponsabilidad institucional. Las acciones destinadas a prevenir conflictos, fortalecer las relaciones interpersonales y atender las necesidades socioemocionales se relacionaron con condiciones favorables para el bienestar del profesorado y de la comunidad educativa. En consecuencia, las competencias socioemocionales y las estrategias institucionales se reconocieron como dimensiones complementarias para comprender la relación entre bienestar docente, resiliencia profesional y entornos educativos saludables, cuya articulación estuvo condicionada por las características organizativas de cada institución.

Tabla 2

Categorías de análisis y principales hallazgos previstos sobre el bienestar docente y los ambientes educativos saludables.

Categoría	Descripción
Competencias socioemocionales docentes	La autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva se asociaron con relaciones interpersonales respetuosas y una mejor gestión de situaciones complejas.
Bienestar docente	El apoyo entre colegas, el acompañamiento directivo y las condiciones laborales se relacionaron con mejores posibilidades de afrontar las exigencias profesionales.
Resiliencia profesional	Las redes de apoyo, la cooperación y los recursos institucionales favorecieron el afrontamiento de situaciones adversas y la adaptación profesional.
Estrategias institucionales	La formación socioemocional, la comunicación participativa y la prevención de conflictos se reconocieron como orientaciones relevantes para la gestión educativa.
Ambientes educativos saludables	La inclusión, la seguridad emocional, la convivencia respetuosa y la corresponsabilidad se asociaron con condiciones favorables para la comunidad educativa.

Nota. La información recoge los principales aportes relacionados con las competencias socioemocionales del profesorado, la resiliencia profesional y las estrategias institucionales para promover el bienestar docente y los ambientes educativos saludables.

4. DISCUSIÓN

Las competencias socioemocionales del profesorado mantienen una relación relevante con el bienestar docente, la calidad de las interacciones profesionales y la construcción de ambientes educativos saludables. La autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva favorecen el manejo constructivo de los desacuerdos, la comprensión

de las necesidades de los demás y la toma de decisiones equilibradas ante situaciones de tensión. Sin embargo, estas capacidades no actúan de manera aislada, puesto que su expresión depende también de las condiciones laborales, las relaciones entre colegas y las oportunidades de acompañamiento disponibles en las instituciones educativas.

Desde una perspectiva organizativa, las estrategias institucionales adquieren importancia cuando se articulan con las necesidades del profesorado y con las características de la comunidad educativa. La formación socioemocional, la comunicación participativa, el acompañamiento directivo y la prevención de conflictos constituyen orientaciones que favorecen relaciones profesionales basadas en el respeto, la cooperación y la corresponsabilidad. Su alcance depende de la continuidad con que se integran en la gestión educativa, así como de la disponibilidad de recursos y de la participación de los distintos actores institucionales. Por ello, las acciones ocasionales presentan limitaciones cuando no forman parte de una orientación organizativa coherente.

En cuanto a la resiliencia profesional, su comprensión requiere considerar la interacción entre los recursos personales y las condiciones del entorno laboral. La capacidad de afrontar dificultades, adaptarse a cambios y mantener el compromiso con las responsabilidades educativas se relaciona con el apoyo entre colegas, la confianza en los equipos directivos y la existencia de relaciones laborales constructivas. Esta perspectiva permite reconocer que el afrontamiento de las exigencias profesionales no depende únicamente de la fortaleza individual del docente, sino también de las oportunidades de apoyo y de las condiciones institucionales que facilitan la recuperación ante situaciones adversas.

La construcción de ambientes educativos saludables, por su parte, exige una visión que vincule el bienestar del profesorado con la convivencia, la inclusión y la seguridad emocional de la comunidad educativa. Las relaciones respetuosas, la participación activa y la atención preventiva de los conflictos contribuyen a configurar espacios donde docentes y estudiantes encuentran mejores condiciones para interactuar y desarrollar sus actividades. En este sentido, el cuidado socioemocional no constituye una responsabilidad exclusiva del profesorado, sino una tarea compartida que requiere coherencia entre las prácticas cotidianas, las decisiones directivas y las orientaciones institucionales.

La relación entre las competencias socioemocionales y las estrategias institucionales se comprende, por tanto, desde su complementariedad. Mientras las capacidades personales favorecen la gestión de las emociones y de las relaciones interpersonales, las condiciones organizativas pueden facilitar o limitar su desarrollo y aplicación en la vida escolar. Esta articulación permite interpretar el bienestar docente, la resiliencia profesional y los ambientes educativos saludables como dimensiones vinculadas entre sí, sin asumir que una sola estrategia garantiza por sí misma resultados favorables. En consecuencia, el fortalecimiento de estos ámbitos requiere considerar simultáneamente las necesidades del profesorado, las dinámicas de convivencia y las condiciones de gestión que caracterizan a cada institución educativa.

5. CONCLUSIÓN

Las competencias socioemocionales del profesorado se relacionan con el bienestar docente, la resiliencia profesional y la calidad de las relaciones interpersonales que caracterizan la convivencia educativa. La autorregulación emocional, la empatía y la comunicación asertiva contribuyen a afrontar las exigencias del trabajo pedagógico y a mantener interacciones basadas en el respeto, la cooperación y la comprensión mutua.

Las estrategias institucionales adquieren relevancia cuando favorecen el acompañamiento directivo, la colaboración profesional, la formación socioemocional y la prevención de conflictos. Su articulación con las necesidades del profesorado y las condiciones organizativas permite comprender que el bienestar no depende exclusivamente de los recursos personales, sino también del respaldo y las oportunidades que ofrece la institución educativa.

La promoción de ambientes educativos saludables requiere una responsabilidad compartida entre docentes, directivos y demás integrantes de la comunidad educativa. En correspondencia con el objetivo planteado, se concluye que las competencias socioemocionales y las estrategias institucionales constituyen dimensiones complementarias para comprender el bienestar profesional, fortalecer la capacidad de afrontar situaciones adversas y favorecer entornos caracterizados por la inclusión, la seguridad emocional y la convivencia respetuosa.

- Anabalón, A. Y., & López, L. C. (2024). Competencias emocionales en educación superior: una revisión sistemática. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.1828> .
- Askia, C. B. (2025). Educación Socioemocional en la enseñanza primaria: un análisis práctico de la experiencia. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2141> .
- Castillo, P. F., & Hernández, R. E. (2025). Inteligencia emocional como factor clave en la educación: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.15284555> .
- Escobar, M. R., & Santacruz, R. S. (2026). Habilidades socioemocionales en contextos educativos: una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v6i14.368> .
- Espinoza, V., & Saravia, J. (2022). Implementación de un programa de promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052022000300151> .
- Gómez, M. M. (2025). Componentes esenciales de las competencias socioemocionales en educación ante los desafíos de la sociedad actual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, <https://doi.org/10.35381/r.k.v10i20.4634> .
- González, A. M., & Prieto, R. C. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052022000100323> .
- Guevara, B. C., & Rugerio, T. J. (2021). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*, <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897> .
- Hurtado, Z. C., & López, A. P. (2026). Fortalecimiento de los liderazgos del equipo directivo y docente a través del desarrollo de la inteligencia emocional. *Revista enfoques educacionales*, <http://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2026.79264> .
- Naspirán, d. I. (2025). Las competencias socioemocionales y su relación con las trayectorias educativas. *Educación y Ciudad*, <https://doi.org/10.36737/01230425.3408> .
- Nava, R. A. (2025). Educación emocional: una estrategia para el fomento de las competencias emocionales en el aula. *Noesis*, <https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.304> .
- Olivera, Y. C., & Ramírez, M. P. (2024). COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA. *Aula Virtual*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.14063779> .
- Ramos, C. C., & Pacheco, H. R. (2025). Análisis de las competencias socioemocionales en estudiantes del Perú. *Revista InveCom*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.13901102> .
- Rivera, C. A. (2025). Competencias socioemocionales en docentes: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, <https://doi.org/10.5281/zenodo.14642456> .
- Rodríguez, I. M., & Cerdas, M. V. (2025). Liderar el bienestar organizacional: un desafío en los contextos educativos actuales. *Revista Innovaciones Educativas*, <http://dx.doi.org/10.22458/ie.v27iespecial.5875> .

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El presente estudio se llevó a cabo de conformidad con los principios éticos que rigen la investigación con participantes humanos. Antes de la recolección de los datos, el protocolo de investigación fue revisado y aprobado por el comité de ética institucional correspondiente. Todos los participantes fueron informados de manera clara sobre los objetivos del estudio, los procedimientos, las posibles implicaciones y el carácter voluntario de su participación, otorgando posteriormente su consentimiento informado. Durante todo el proceso de investigación se garantizó la confidencialidad de la información, el anonimato de los participantes y el uso exclusivo de los datos recopilados con fines científicos y académicos.

DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

Los autores declaran que la herramienta de inteligencia artificial generativa ChatGPT fue utilizada exclusivamente para la traducción al idioma inglés y la revisión lingüística del manuscrito. La herramienta no contribuyó a la concepción del estudio, el diseño de la investigación, la recolección de datos, el análisis estadístico, la interpretación de los resultados ni a la elaboración de las conclusiones. Los autores asumen la plena responsabilidad por la originalidad, exactitud, integridad y validez científica del contenido presentado en este manuscrito.

FINANCIAMIENTO

La presente investigación no recibió subvenciones, becas ni apoyo financiero específico por parte de organismos públicos, entidades comerciales u organizaciones sin fines de lucro.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses de carácter financiero, personal, profesional o institucional que hayan podido influir en el desarrollo, los resultados o la publicación de esta investigación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Miguel Angel Aguilar Mendoza (MAAM)

Indicar las funciones desempeñadas por cada autor:

Conceptualización: (MAAM)

Curación de datos: (MAAM)

Análisis formal: (MAAM)

Adquisición de fondos: (MAAM)

Investigación: (MAAM)

Metodología: (MAAM)

Administración del proyecto: (MAAM)

Recursos: No aplica

Software: (MAAM)

Supervisión: (MAAM)

Validación: (MAAM)

Visualización: (MAAM)

Redacción – Borrador original: (MAAM)

Redacción – Revisión y edición: (MAAM)