

Conciencia emocional y bienestar profesional en el profesorado chileno

Emotional awareness and professional well-being in Chilean teachers

Fabiola M. SAEZ-DELGADO ¹

Rodrigo I. ARAYA ²

Thais C. CUEVAS ³

Rudy F. FUENTES ⁴

Bastían L. PINELA ⁵

Nicolás A. SOLAR ⁶

Javier A. MELLA-NORAMBUENA ⁷

Carolina N. CONTRERAS ⁸

¹ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7993-5356>

² Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7218-1654>

³ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8268-5717>

⁴ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID <https://orcid.org/0009-0003-6977-4776>

⁵ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1897-7038>

⁶ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9231-0924>

⁷ Universidad de Las Américas. Concepción, Chile. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4288-142X>

⁸ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5048-7759>

RESUMEN

Este estudio analiza la relación entre conciencia emocional y bienestar profesional en docentes chilenos. Se realiza un estudio descriptivo correlacional en 186 docentes cuyos resultados indican altos nivel de conciencia emocional y bienestar profesional, una correlación positiva entre ambos y diferencias significativas entre sexo y años de experiencia laboral. Se subrayan la necesidad de integrar la formación emocional como eje esencial en los docentes.

Palabras clave: Conciencia emocional, bienestar profesional, competencias socioemocionales.

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between emotional awareness and professional well-being in Chilean teachers. A descriptive correlational study was conducted with 186 teachers, whose results indicate high levels of emotional awareness and professional well-being, a positive correlation between both variables, and significant differences by gender and years of work experience. The need to integrate emotional training as an essential component in teacher preparation is highlighted.

Keywords: Emotional awareness, professional well-being, socio-emotional skills.

1. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional se ha evidenciado como en algunos países existe escasez de docentes, alta deserción y/o falta de interés en esta profesión (Castro, 2023; Marín et al., 2023; Orrego-Tapia, 2024). En contraste con ello, los docentes que experimentan un nivel alto de bienestar y conciencia emocional ofrecen un sólido apoyo a los sistemas escolares, son más sanos, más productivos y tienen más probabilidades de conservar su puesto de trabajo (López-Martínez et al., 2023). En este sentido, el presente estudio indaga en dos de las competencias socioemocionales que el profesorado requiere (Ornaghi et al., 2023; Zenki-Dalipi et al., 2024).

1.1. Bienestar: teoría y evidencia empírica

El bienestar docente se entiende teóricamente como un estado integral y dinámico que surge del equilibrio entre las demandas del trabajo educativo y los recursos personales, emocionales, sociales y profesionales con los que cuenta el docente para afrontarlas (Cabezas et al., 2022; Ryff & Keyes, 1995). Por otra parte, la profesión docente también requiere superar desafíos como estudios de grado y/o de postgrado y una continua exposición a alumnos, familias y sociedad (Hascher & Waber, 2021).

Se debe considerar que la definición de un buen docente integra aspectos personales y vocacionales; en consecuencia, el profesional debe prepararse de manera constante y continua para desempeñar su labor, lo que muchas veces resulta difícil de sobrellevar (Abanades-Sánchez, 2020). En contraste con la vocación y el esfuerzo invertido, la realidad en los centros educativos muestra que los docentes enfrentan trastornos, enfermedades psicológicas, estrés y ansiedad en el ámbito escolar (Suira, 2021). Esto, finalmente, se traduce en una creciente deserción laboral, fenómeno que ha ido en aumento, al menos, en las últimas dos décadas (Ávalos & Valenzuela, 2016).

Ahora bien, el concepto en cuestión abarca diversas dimensiones, como la emocional, relacionada con la satisfacción y la autorrealización; la profesional, que incluye el desarrollo, reconocimiento y apoyo institucional; la social, centrada en las relaciones positivas y el sentido de pertenencia; y la física y mental, que involucra la salud y el equilibrio entre la vida laboral y personal (Restrepo et al., 2021). Por ello, las emociones influyen en una persona que, paulatinamente, realiza actividades congruentes, demuestra valores profundos y está comprometida con su funcionamiento óptimo (Dávila, 2019).

En ese sentido, una investigación más actual sobre la satisfacción profesional del docente, trata de comprender si los determinantes de la satisfacción residen en la naturaleza del trabajo en sí, en las variables inherentes al profesional o si son el resultado de las interacciones establecidas entre el profesional y las especificidades de su contexto de trabajo, como las interacciones sociales, el clima, el introducir en la enseñanza nuevos recursos y metodologías (Téllez-Martínez et al., 2021).

Por otro lado, el bienestar docente ha sido definido e investigado, en aspectos psicológicos, como el sentido de realización y satisfacción laboral y personal (Skinner et al., 2021). Con esto, su estudio ha indagado en aquellos elementos negativos de la docencia, tales como el agotamiento, la insatisfacción laboral, o la violencia escolar (Kurt & Demirbolat, 2018; McMahon et al., 2020; Ratto et al., 2015; Varela et al., 2020). En Chile no ha sido un fenómeno del todo desconocido, pues ha dado iniciativa una investigación sobre la rotación y deserción docente (Orrego-Tapia, 2023).

1.2. Conciencia Emocional: teoría y evidencia empírica

La conciencia emocional se define como la capacidad para comprender las propias emociones y las de los demás, incluyendo la habilidad para captar y reconocer el clima emocional de un contexto determinado (Sanz, 2021). Esta competencia constituye un pilar esencial para el desarrollo de otras habilidades emocionales, ya que permite a las personas prestar atención a sus emociones, identificarlas y nombrarlas con precisión, en sintonía con los códigos culturales de su entorno (Gómez & García, 2021). Este reconocimiento es clave para luego poder comprender las emociones de los demás y responder de manera empática y ajustada (Fragoso-Luzuriaga. 2015).

En el ámbito educativo, la conciencia emocional ha cobrado una especial relevancia, ya que no solo mejora el propio bienestar, sino que también influyen positivamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Valente et al., 2024) y generan climas de aula más positivos y favoreciendo una mayor disposición hacia el aprendizaje (Sanz, 2021).

Un estudio (Lagos et al., 2023) evaluó las competencias emocionales de estudiantes de pedagogía latinos donde resultados revelaron niveles de logro que oscilan entre moderado y óptimo, destacando a Argentina en conciencia emocional, a Chile en competencia social, y a Argentina y Colombia en bienestar. Sin embargo, el estudio evidencia que Chile presenta un desempeño más bajo en desarrollo emocional en comparación con los otros países analizados. Asimismo, una investigación enfocada en futuros docentes evidenció que existen importantes dificultades para identificar y verbalizar emociones (Martín & Jiménez, 2020). Sin embargo, también se observó un alto interés por integrar este tipo de contenidos en la formación docente inicial.

Otros resultados señalan que si bien los futuros docentes logran involucrarse emocionalmente en las actividades propuestas, muchos presentan limitaciones en la identificación precisa de sus emociones (Guevara & Méndez, 2024). El nuevo paradigma educativo exige docentes ser capaces de establecer relaciones interpersonales significativas con sus estudiantes, lo cual requiere el desarrollo de competencias emocionales y comunicativas (Rodríguez et al., 2013).

1.3. Evidencia empírica de la conciencia emocional y el bienestar en el profesorado

La conciencia emocional es una de las competencias esenciales para el desarrollo de otras habilidades emocionales (Lagos et al., 2020). Con ella las personas tienen la capacidad de reconocer y comprender sus propias emociones, y responder con empatía en entornos educativos, lo que favorece las relaciones con los estudiantes (Wang et al., 2024).

Se ha evidenciado que el bienestar junto a la educación emocional son pilares fundamentales para la estabilidad del profesorado. Incluso en tiempos de pandemia, estos aspectos han contribuido a mantener el equilibrio en los entornos de enseñanza y aprendizaje (Gordillo, 2023). Además, la educación emocional fortalece la relación entre profesores y alumnos, impactando directamente en la eficacia del proceso educativo (Kostiv & Rodríguez-Hernández, 2022). El desarrollo de la conciencia emocional en el profesorado está influenciado por factores formativos y culturales, lo que hace imprescindible su incorporación en la formación inicial docente, con el fin de que los futuros docentes adquieran habilidades emocionales que optimicen tanto su desempeño como su bienestar (Torres-Peñaflor & Paguay, 2021).

El bienestar socioemocional docente ha cobrado relevancia en los últimos años, especialmente en el ámbito de la formación inicial docente y la investigación educativa (Calderon, 2024). Además, se han implementado políticas y programas para abordar este tema en Chile, como la Política de Reactivación Educativa Integral, que considera la convivencia, el bienestar y la salud mental como pilares fundamentales para la mejora educativa. Estas iniciativas buscan fortalecer el bienestar emocional de los docentes y generar comunidades de cuidado y apoyo mutuo en las escuelas (Ministerio de Educación de Chile, 2022).

1.4. Objetivos

Algunos expertos, han destacado la importancia de abordar el bienestar docente de manera colectiva, superando el enfoque individual y promoviendo comunidades de colaboración (Aparicio, 2024; López, 2023; Segarra et al., 2024; Viera et al., 2024). En este sentido, se busca como objetivo general analizar la relación entre la conciencia emocional y el bienestar profesional del profesorado en Chile. Luego, como objetivos específicos se propone (1) Identificar el nivel de conciencia emocional que presentan los profesores chilenos en su entorno laboral y de bienestar en su entorno laboral, (2) Analizar la relación entre la conciencia emocional y el bienestar emocional del profesorado en Chile y (3) Establecer diferencias por género en el bienestar y en la conciencia emocional en el profesorado (4) Establecer las diferencias en el bienestar y conciencia emocional según los años de experiencia docente.

2. METODOLOGÍA

Este estudio tiene un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-correlacional de tipo transversal. Se optó por este diseño porque se ajusta a los objetivos e instrumentos propuestos (Padilla-Avalos & Marroquín-Soto, 2021). Es decir, se buscó describir ciertas características de una población en un momento específico y, al mismo tiempo, analizar si existe alguna relación entre dos o más variables, sin intervenir directamente en ellas. Al tratarse de un estudio transversal, los datos se recolectaron en una sola instancia, lo que permitió obtener una visión general del fenómeno estudiado y explorar posibles vínculos entre las variables consideradas (Ato et al., 2013).

2.1. Muestra

Los participantes corresponden a 236 de una muestra de docentes, directivos y administrativos de la región del Biobío y Ñuble. De ellos 195 corresponden a profesorado, de los cuales 186 son docentes de aula, profesores diferenciales 4 y 5 son profesores en práctica profesional. Sobre el sexo, 60 son hombres (30.8%), 132 son mujeres (67.7%) y 3 prefieren no decirlo (1.5%).

El rango de edad de los participantes de profesorado va entre los 22 y 68 años, donde la mayor frecuencia se da en el rango de 30 a 39 años con un 36.9% y sus años de experiencia van entre los 0 y 43 años donde la mayor frecuencia se da en el profesorado con hasta 20 años de experiencia y profesorado novel con hasta 5 años de experiencia (cuadro 1).

Cuadro 1 Descripción de la muestra

Edad de los participantes			Nivel educativo donde ejercen			Años de experiencia laboral		
	Frecuencias	% del Total		Frecuencias	% del Total		Frecuencias	% del Total
20 a 29 años	49	25.1%	Educación Superior	2	1.0%	Novel, hasta 5 años	59	30.3%
30 a 39 años	72	36.9%	Educación Secundaria	61	31.3%	Hasta 10 años	43	22.1%
40 a 49 años	39	20.0%	Ambos (Prim. y Sec.)	42	21.5%	Hasta 20 años	61	31.3%
50 a 59 años	21	10.8%	Educación Primaria	76	39.0%	Hasta 30 años	22	11.3%
60 a 68 años	14	7.2%	Educación Preescolar	10	5.1%	Hasta 40 años	7	3.6%
			Otros	4	2.1%	Hasta 50 años	3	1.5%

2.2. Instrumentos

Para evaluar la variable Conciencia Emocional se utilizó un instrumento basado en la dimensión Emotional Awareness de la Employee Perceived Social-Emotional Competence Scale (Escala de Competencia Socioemocional Percibida por los Empleados) (disponible en <https://figshare.com/s/c7e7547acaf88cb6e2fd>). Dicho instrumento corresponde a una escala tipo Likert de 7 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo, 7 = Totalmente de acuerdo). Entre los ítems incluidos se encuentran, por ejemplo: "Cuando estoy disgustado/a en el trabajo, me siento capaz de identificar con precisión la emoción que estoy sintiendo" y "Siempre puedo encontrar las palabras adecuadas para describir las emociones que experimento en el trabajo". Además, este instrumento mostró una adecuada consistencia interna, con un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,73 y un Alfa ordinal de 0,79.

La medición del bienestar profesional se realizó mediante la "Escala Tripartita de Bienestar Ocupacional" (Tripartite Occupational Well-Being Scale), de la cual se emplearon los ítems 5 al 7 de 7 puntos que va de Totalmente en desacuerdo a Totalmente de acuerdo (ver en <https://figshare.com/s/c7e7547acaf88cb6e2fd>). Entre los ítems incluidos se encuentran, por ejemplo: "Me siento entusiasmado/a y lleno/a de energía con el trabajo que hago" y "Estoy bien preparado/a y comprometido/a cada día en el trabajo". La escala de respuesta también fue tipo Likert, con el mismo rango de valoración. En términos de confiabilidad, esta escala mostró una consistencia interna aceptable, con un Alfa de Cronbach de 0,68 y un Alfa ordinal de 0,75, lo que respalda su validez para evaluar el bienestar en el entorno laboral.

2.3. Procedimiento de recolección de datos

Este estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico que está certificado, de la institución de Educación Superior de la autora principal de este estudio.

Se solicita autorización de distintos establecimientos para la recolección de datos. Luego se difundió la escala en formato online a distintos docentes de diversas áreas, quienes respondieron de manera voluntaria.

2.4. Procedimiento de análisis de datos

Para el primer y segundo objetivo que buscó identificar los niveles de conciencia emocional y los niveles de bienestar presentes en el profesorado de las regiones del Biobío y Ñuble se usó estadística descriptiva de la media, desviación estándar (DE), asimetría y curtosis que puede estar entre los rangos [-1, 1] si es más conservador (Lloret-Segura et al., 2014). Los análisis se realizaron con JAMOVI (The jamovi project [Software de computadora], 2022)

Para la interpretación de las medias se propone la cuadro 2 de tres niveles bajo, medio y alto.

Cuadro 2 Descripción de la muestra

Nivel	Puntuación	Alternativas de respuesta	Interpretación de	Nivel
Bajo	1 a 2	Totalmente en desacuerdo (1) En desacuerdo (2)	Baja conciencia e identificación de los propios sentimientos y emociones	Baja presencia de bienestar
Medio	3 a 5	Ligeramente en desacuerdo (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (4) Ligeramente de acuerdo (5)	Mediana conciencia e identificación de los propios sentimientos y emociones	Mediana presencia de bienestar
Alto	6 a 7	De acuerdo (6) Totalmente de acuerdo (7)	Alta conciencia e identificación de los propios sentimientos y emociones	Alta presencia de bienestar

Para analizar la relación entre la conciencia emocional y el bienestar emocional del profesorado en Chile se realizaron pruebas de supuestos de normalidad Kolmogorov Smirnov, la cual se utiliza cuando el tamaño muestral es mayor a 50. De acuerdo a los resultados se realizó una correlación de Spearman usando interpretación de la significancia y los rangos clásicos de magnitud .1 correlación nula, .3 débil, .5 moderada, 1.0 fuerte (Cohen, 2013; Hernández Lalinde et al., 2018).

Para establecer diferencias por género en el bienestar y en la conciencia emocional en el profesorado primero se realizaron las pruebas de los supuestos de normalidad Kolmogorov-Smirnov y la prueba de homogeneidad de Levene. Luego se realizó la prueba estadística de comparación de las medianas Kruskal-Wallis.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Resultados objetivo 1

Para el primer objetivo que buscó identificar los niveles de conciencia emocional y los niveles de bienestar presentes en el profesorado de las regiones del Biobío y Ñuble, se usó estadística descriptiva de la media, desviación estándar (DE), asimetría y curtosis que puede estar entre los rangos [-1,1].

La distribución total presentó una asimetría de -.735 (EE = 0.174) y una curtosis de .855 (EE = .346), lo que indica una leve asimetría negativa y una forma levemente leptocúrtica. Ambos valores se encuentran dentro del rango aceptable de normalidad, que puede estar entre los rangos [-1,1] (cuadro 3).

Cuadro 3 Descriptivo de conciencia emocional total y por sexo

Media Total	DE	Asimetría	EE	Curtosis	EE	Sexo	N	Media	DE	Nivel	Frec.	%
5.49	0.84	-0.735	0.174	0.855	0.346	Hombre	60	5.56	0.798	Baja	0	0
										Mediana	2	3.3%
										Alta	58	96.7%
						Mujer	132	5.48	0.853	Baja	0	0
										Mediana	6	4.5%
										Alta	126	95.5%
						Prefiero no decirlo	3	4.42	0.520	Baja	0	0
										Mediana	0	0
										Alta	3	100%

Nota: DE= desviación estándar; Nivel= Nivel de Conciencia emocional; Frec= Frecuencia.

De acuerdo con los rangos definidos para los niveles de conciencia emocional, las puntuaciones promedio del total de la muestra indican una media en rango alto ($M=5.49$, $DE=.84$).

Además, las puntuaciones por sexo indican que los hombres obtuvieron una media de 5.56 ($DE=.795$), lo que se interpreta como un nivel alto de conciencia emocional, las mujeres alcanzaron una media de 5.48 ($DE=.853$), también dentro del nivel alto de conciencia emocional y quienes prefieren no decirlo indican una media de 4.42 ($DE=.520$), este grupo se ubica en el nivel medio de conciencia emocional.

Cuadro 4 Descriptivo de bienestar emocional total y por sexo

Media	DE	Asimetría	EE	Curtosis	EE	Sexo	N	Media	DE	Nivel	Frec.	%
5.59	.912	-1.10	.17	2.03	.346	Hombre	60	5.83	.870	Bajo	0	0
										Medio	4	6.7%
										Alto	56	93.3%
						Mujer	132	5.49	.921	Bajo	0	0
										Medio	24	18.8%
										Alto	108	81.8%
						Prefiero no decirlo	3	5.22	.508	Bajo	0	0
										Medio	1	33.3%
										Alto	2	66.7%

Nota: DE= Desviación estándar; Nivel= Nivel de Conciencia emocional; Frec= Frecuencia.

La distribución total presentó una asimetría de -1.10 ($EE = .17$) y una curtosis de 2.03 ($EE = .346$), lo que indica una asimetría negativa moderada y una forma leptocúrtica. Ambos valores exceden el rango de normalidad habitual (-1 a 1), lo que sugiere que los datos están concentrados en puntuaciones altas.

El bienestar total presentó un 85.1% de los participantes en el nivel alto ($M = 5.59$, $DE = .91$). Al desagregar por sexo, los hombres mostraron el mayor nivel promedio ($M = 5.83$), con un 93.3% en nivel alto y solo un 6.7% en nivel medio. Las mujeres alcanzaron un promedio levemente menor ($M = 5.49$), con un 81.8% en el nivel alto y un 18.2% en nivel medio. El grupo que prefirió no indicar su sexo ($n = 3$) presentó una media de 5.22, con el 66.7% en nivel alto y 33.3% en nivel medio (ver tabla 5).

3.2 Resultados objetivo 2

Para analizar la relación entre la conciencia y el bienestar emocional del profesorado en Chile, se realiza una correlación de Spearman, ya que no hay normalidad de los datos. La correlación fue

positiva y significativa (ver cuadro 5) entre la conciencia emocional y el bienestar emocional ($Rho = .455$, $p < .001$).

Cuadro 4 Matriz de Correlaciones de Conciencia y Bienestar emocional

		Conc. Emo.	Bien. Prof.
Conciencia emocional	Rho de Spearman valor p	— —	
Bienestar emocional	Rho de Spearman valor p	.455*** <.001	— —

Esto indica que, a mayor nivel de conciencia emocional, mayor es el bienestar emocional percibido por los participantes.

3.3 Resultados objetivo 3

Para establecer las diferencias por sexo en el bienestar y en la conciencia emocional en el profesorado se realizó un ANOVA de un factor. Para ello, se realizaron pruebas de normalidad y homogeneidad de varianzas como paso previo al análisis inferencial. La prueba de Kolmogorov-Smirnov indicó que los datos no siguen una distribución normal para ambas variables: conciencia emocional ($D = .0985$, $p = .045$) y bienestar emocional ($D = .1477$, $p < .001$). Sin embargo, la prueba de Levene mostró que se cumple el supuesto de homogeneidad de varianzas para conciencia emocional ($F(2, 192) = .452$, $p = .637$) y para bienestar emocional ($F(2, 192) = .455$, $p = .635$). Dado que no se cumple el supuesto de normalidad, se utilizó el test no paramétrico de Kruskal-Wallis.

Los resultados mostraron una diferencia significativa en las medianas de bienestar emocional entre los grupos ($\chi^2(2) = 8.18$, $p = .017$). En cambio, para conciencia emocional, no se observaron diferencias significativas entre las medianas de los grupos ($\chi^2(2) = 5.18$, $p = .075$).

Para bienestar emocional, se encontró una diferencia significativa entre hombres y mujeres ($W = -3.70$, $p = .024$). Pero no se hallaron diferencias significativas entre "hombre" y "prefiero no decirlo" ($p = .238$), ni entre "mujer" y "prefiero no decirlo" ($p = .632$). Para la conciencia emocional, ninguna de las comparaciones alcanzó significación estadística.

3.4 Resultados objetivo 4

Para establecer las diferencias por tramos de años de experiencia laboral en el bienestar y en la conciencia emocional en el profesorado se realizó una prueba ANOVA para comparar las medias.

Cuadro 5 Descriptivo de bienestar emocional total y por sexo

	Tramos de años de experiencia laboral	N	Media	DE		Tramos de años de experiencia laboral	N	Media	DE
Conciencia emocional	Novel	59	5.32	0.892	Bienestar emocional	Novel	59	5.58	0.823
	10 años	43	5.59	0.947		10 años	43	5.57	1.076
	20 años	61	5.54	0.795		20 años	61	5.47	0.847
	30 años	22	5.55	0.684		30 años	22	5.92	1.023
	40 años	7	5.43	0.554		40 años	7	5.43	0.787
	50 años	3	6.17	0.289		50 años	3	6.22	0.191

Nota: DE= Desviación estándar; Nivel= Nivel de Conciencia emocional; Frec= Frecuencia

Previamente se evaluaron los supuestos de normalidad y homogeneidad, la prueba de Kolmogorov-Smirnov mostró que los datos no siguen una distribución normal, tanto para la conciencia emocional ($D = .119$, $p = .008$) como para el bienestar emocional ($D = .122$, $p = .006$) y a prueba de Levene

indicó que se cumple el supuesto de homogeneidad de varianzas para ambas variables: conciencia emocional ($F(5, 189) = 1.43, p= .214$) y bienestar emocional ($F(5, 189) = 1.35, p= .244$). Dado que no se cumplió el supuesto de normalidad, se utilizó el ANOVA de Welch.

Para la conciencia emocional, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos según años de experiencia, $F(5, 19.1) = 3.15, p= .031$. Asimismo, para el bienestar emocional, también se observaron diferencias significativas, $F(5, 22.8) = 5.43, p= .002$.

Las comparaciones post hoc de Games-Howell no revelaron diferencias estadísticamente significativas entre los tramos de años de experiencia en los niveles de conciencia emocional. No obstante, se observó una diferencia marginalmente significativa entre docentes novedosos y aquellos con 50 años de experiencia (diferencia de medias = $-.845, p= .067$).

Para el bienestar emocional, el análisis post hoc sí mostró varias diferencias estadísticamente significativas entre tramos de experiencia. Los docentes con 50 años de experiencia presentaron niveles significativamente más bajos de bienestar emocional en comparación con los profesores novedosos (5 años de experiencia) con una diferencia de medias de $-.643, (p= .029)$, con los profesores de hasta 10 años de experiencia con una diferencia de medias de $-.646 (p= .044)$ y con los profesores de hasta 20 años de experiencia con diferencias de medias de $-.750 (p= .012)$.

Sobre el objetivo 1 se discuten los hallazgos sobre los niveles de conciencia emocional, que muestran un promedio que indican una media en rango alto, esto coincide con un estudio realizado en España con profesores de educación secundaria, donde se evidenció que quienes manejan mejor sus emociones tienden a experimentar un mayor bienestar personal (Gilar-Corbi, Izquierdo, & Castejón, 2025). En dicha investigación, se observó que la resiliencia (es decir, la capacidad para enfrentar y superar dificultades) contribuye directamente al bienestar docente. Además, se encontró que la conciencia emocional favorece el desarrollo de la resiliencia. Todo esto refuerza la idea de que aprender a reconocer y gestionar las emociones no solo mejora el bienestar de los profesores, sino también su desempeño en el aula.

Otro hallazgo es respecto de la variable sexo, ya que ésta mostró que los hombres obtuvieron un nivel alto mientras que las mujeres alcanzaron un nivel medio de conciencia emocional. En acuerdo con estos resultados, un estudio reciente realizado en Chile con profesoras y profesores secundarios evidenció que, aunque en general los docentes presentan buenas habilidades de regulación emocional, las mujeres tienden a enfrentar mayores dificultades que los hombres en dimensiones como la conciencia y el manejo emocional. Esto coincide con los hallazgos de la presente investigación, sugiriendo que el género puede ser un factor relevante al analizar el desarrollo de la conciencia emocional en contextos educativos (Muñoz-Troncoso et al., 2024).

Además, se discute el hallazgo sobre el bienestar total que presentó un 85.1% de los participantes en el nivel alto. Al desagregar por sexo, los hombres mostraron el mayor nivel, con un 93.3% en nivel alto, mientras que las mujeres alcanzaron un promedio levemente menor, con un 81.8% en el nivel alto. Un estudio reciente realizado en España con una muestra de 386 docentes en formación y en ejercicio reveló que los niveles de inteligencia emocional, especialmente la capacidad para reconocer y regular las propias emociones, se relacionan significativamente con el bienestar psicológico y una menor presencia de agotamiento laboral. Si bien el estudio no reporta diferencias específicas entre hombres y mujeres, sus resultados coinciden con los hallazgos generales de esta investigación, al destacar la influencia positiva de la conciencia emocional en el bienestar docente (Lucas-Mangas et al., 2022).

Sobre los hallazgos del objetivo 2 el resultado encontró una correlación positiva y significativa entre la conciencia emocional y el bienestar emocional. Esto indica que, a mayor nivel de conciencia emocional, mayor es el bienestar emocional percibido por los docentes. Un estudio realizado en Turquía, con una muestra de 436 profesores de educación primaria, evidenció que una mayor inteligencia emocional, particularmente a través del uso de estrategias de regulación emocional profunda (deep acting), se asocia significativamente con un mayor bienestar afectivo y físico, así como con menores niveles de estrés, ansiedad y síntomas psicosomáticos. Los autores destacan que los docentes con mayor conciencia emocional logran manejar de manera más efectiva las demandas emocionales de la enseñanza, favoreciendo así su estabilidad emocional y salud general. Lo anterior coincide con los hallazgos de esta investigación, en la que se observó una correlación positiva y

significativa entre la conciencia emocional y el bienestar emocional percibido por los docentes, reforzando la idea de que el desarrollo de competencias emocionales constituye un factor protector clave frente al desgaste profesional y un facilitador del bienestar en contextos escolares exigentes (Karakuş et al., 2024).

Los resultados del objetivo 3 mostraron una diferencia significativa en las medianas de bienestar emocional entre los grupos, a favor de los hombres, es decir los hombres auto informaron un nivel más alto de bienestar. Un estudio realizado en España en una muestra de 936 profesores de educación primaria y secundaria evidenció que las docentes presentaron un mayor impacto emocional negativo durante la enseñanza remota, mientras que los hombres reportaron mayor estabilidad emocional, lo que coincide con los de esta investigación (Panadero et al., 2022). En cambio, para conciencia emocional, no se observaron diferencias significativas entre las medianas de los grupos, es decir, no hay diferencias entre los hombres y las mujeres. Un estudio realizado en India en una muestra de 6.005 profesores de educación secundaria evidenció que la inteligencia emocional como rasgo no presenta diferencias significativas por sexo, lo que coincide con los de esta investigación (Pandey & Sharma, 2024).

Para la conciencia emocional, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos según años de experiencia. Asimismo, para el bienestar emocional, también se observaron diferencias significativas. No revelaron diferencias estadísticamente significativas entre los tramos de años de experiencia en los niveles de conciencia emocional.

Para el bienestar emocional, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre tramos de experiencia. Los docentes con 50 años de experiencia presentaron niveles significativamente más bajos de bienestar emocional en comparación con los profesores noveles. Un estudio realizado en Tailandia con 410 profesores de educación superior evidenció que el agotamiento emocional aumentaba significativamente con mayor experiencia y se asociaba negativamente con el bienestar docente, lo que coincide con los de esta investigación (Sangwongwanich et al., 2025).

Los resultados del objetivo 4 mostraron una diferencia significativa en los niveles de bienestar emocional entre los grupos según los tramos de años de experiencia laboral. En particular, los docentes con 50 años de experiencia auto informaron un nivel más alto de bienestar emocional en comparación con los profesores con menos años de trayectoria, especialmente aquellos con hasta 20 años de experiencia.

Un estudio realizado en Lituania con una muestra de 385 profesores (edad media de 50 años y de experiencia 25 años) mostró que los niveles de salud emocional no disminuyen con los años si se utilizan estrategias de afrontamiento efectivas como el ejercicio y actividades recreativas, lo que difiere de nuestros hallazgos, donde los docentes con 50 años de experiencia auto-informaron un bienestar emocional significativamente mayor en comparación con colegas menos experimentados (Emeljanovas et al., 2023).

En cambio, otro estudio, al examinar un programa de capacitación en bienestar, encontraron que la experiencia prolongada se vincula con niveles más altos de bienestar y autoeficacia, lo cual coincide con nuestros resultados, reforzando la idea de que los años de trayectoria profesional pueden potenciar el bienestar emocional docente (Martínez-Saura et al., 2024).

4. CONCLUSIONES

Los docentes mostraron niveles altos de conciencia emocional ($M=5.49$) y bienestar emocional ($M=5.59$), destacando que el 85% del profesorado se ubicó en el nivel alto de bienestar. Luego, por sexo, los hombres presentaron promedios ligeramente superiores en ambas variables. Sobre ello en el objetivo 3 se observaron diferencias significativas en bienestar emocional por sexo, con los hombres reportando niveles más altos que las mujeres ($p=0.024$), mientras que no se hallaron diferencias significativas en conciencia emocional entre sexos.

Para el objetivo 2, se encontró una correlación positiva y significativa entre conciencia emocional y bienestar emocional ($Rho=0.455$, $p<.001$), indicando que a mayor nivel de conciencia emocional, mayor es el bienestar percibido por los docentes.

En el objetivo 4, se identificaron diferencias significativas en bienestar y conciencia emocional según los años de experiencia docente. En particular, los docentes con mayor experiencia (50 años) mostraron niveles más bajos de bienestar en comparación con los grupos con menor trayectoria. Estos hallazgos indican que la experiencia prolongada puede asociarse con un mayor desgaste emocional.

4.1. Futuras líneas de investigación

Es un hecho que el bienestar del profesorado es un tema atingente en una sociedad trastocada emocionalmente por sucesos como la pandemia o, a nivel nacional, la ola de violencia desatada en el último tiempo en los establecimientos educativos.

En ese sentido, la conciencia emocional entre docentes, es algo de suma urgencia a profundizar y desarrollar cada vez con más ímpetu. Tomando para ello, herramientas y recursos tecnológicos que ayuden a medir y contribuir en la construcción de mejoras en dicho ámbito. Otra labor que se ha dejado pendiente yace en poder realizar mayor contacto con centros educacionales y, en el proceso, llevar a cabo actividades que aporten al estudio del bienestar entre docentes, considerando que cada realidad educativa varía según diversos factores como la comuna, el índice de vulnerabilidad y su plan de mejoramiento continuo.

Otra línea importante consiste en explorar cómo las prácticas de autocuidado emocional inciden en la permanencia y satisfacción laboral dentro del sistema educativo, así como el rol del liderazgo directivo en la creación de un ambiente emocionalmente saludable. Asimismo, es necesario investigar cómo el bienestar docente se relaciona con el desarrollo socioemocional del estudiantado, y cómo las políticas públicas, como la Carrera Docente o las evaluaciones estandarizadas, inciden en la salud emocional del profesorado.

Agradecimientos

Al Proyecto FONDECYT Regular N° 1241902 titulado "Promoción de la prosperidad docente por medio de la intervención ProSEL-iT basada en Mundos Virtuales con experiencias inmersivas y su efecto en las competencias socioemocionales, la resiliencia y el bienestar". AL Proyecto FAD 12/2025: Aprendizaje + Servicio: Experiencia bidireccional entre las necesidades de centros de práctica y la investigación/ innovación educativa para el Programa de Formación Pedagógica asignado a PJ-C. Al Grupo de investigación e innovación "Research and innovation group in socioemotional learning, well-being and mental health to foster thriving" de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abanades-Sánchez, M. (2020). La inteligencia emocional en docentes de educación superior. Estudio de caso sobre su influencia en los programas de la Universidad Europea de Madrid: evaluación y líneas de actuación (Tesis doctoral). Universidad Europea de Madrid.

Ato, M., López-García, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Annales of Psychology/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059.

Aparicio, S. (2024). Análisis del bienestar y el autoconcepto de la docente en formación [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC.

Ávalos, B., Valenzuela, J. (2016). Education for all and attrition/retention of new teachers: A trajectory study in Chile. *International Journal of Educational Development*, 49, 279- 290.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.03.012>.

Cabezas, V., Narea, M., Torres, D., Icaza, M., Escalona, G., Reyes, A. (2022). Bienestar docente durante la pandemia de COVID-19 en Chile: demandas y recursos para afrontar la angustia psicológica. *Psykhe* (Santiago), 31(1), 1-24. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2020.22427>

Calderón, A. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (37), 283-309.
<https://doi.org/10.17163/soph.n37.2024.09>

Castro, A. (2023). Managing competing demands in a teacher shortage context: The impact of teacher shortages on principal leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 59(1), 218–250.
<https://doi.org/10.1177/0013161X221140849>

Cohen, J. (2013). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2.^a ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203771587>

Dávila, J. (2019). *Historias de bienestar: Taller para docentes escolares*. Universidad de Tarapacá.

Emeljanovas, A., Mieziene, B., & Malinauskas, R. (2023). The relationships between teachers' emotional health and stress coping. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1276431. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1276431>

Guevara, F., Méndez, D. (2024). Formación en Competencias Socioemocionales para Docentes: una revisión sistemática. *Arandu UTIC*, 11(2), 1793-1806.

Gilar-Corbi, R., Izquierdo, A., & Castejón, J. L. (2025). Emotional Factors in the Psychological Well-Being of Future Teachers: A Structural Model. *Journal of Intelligence*, 13(6), 70.

Gómez, G., García, M. (2021). Las competencias emocionales en la formación profesional del gestor sociocultural. *Mendive. Revista de Educación*, 19(4), 1310-1324.

Gordillo, A. (2023). Bienestar y educación emocional en la educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 414–428.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.526>

Hascher, T., Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. *Educational Research Review*, 34, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100411>

Hernández, D., Espinosa, F., Peñaloza, E., Fernández, E., Chacón, G., Toloza, A., Arenas, K., Carrillo, M., & Bermúdez, J. (2018). Sobre El Uso Adecuado Del Coeficiente De Correlación De Pearson: Definición, Propiedades Y Suposiciones. *Archivos venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 587-595.

Karakuş, M., Demirtaş, Z., & Çelik, M. (2024). Teachers' affective and physical well-being: Emotional intelligence, emotional labour and implications for leadership. *International Journal of Educational Management*, 38(3), 659–676. <https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2023-0335>

Kostiv, O., Rodríguez-Hernández, A. (2022). Una aproximación al Compromiso Emocional Docente y su relación con otras variables psicoeducativas. *Escritos de Psicología / Psychological Writings*, 15(2), 171-181.
<https://doi.org/10.24310/espiescpsi.v15i2.14775>

Kurt, N. y Demirbolat, A. O. (2019). Investigation of the Relationship between Psychological Capital Perception, Psychological Well-Being and Job Satisfaction of Teachers. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 87-99.
<https://doi.org/10.5539/jel.v8n1p87>

Lagos, N., Ossa, C., Palma, M., & Arriagada, C. (2020). Autopercepción de desarrollo emocional de los estudiantes secundarios de la región de Ñuble, Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(39), 17–27. <https://doi.org/10.21703/rexe.20201939lagos1>

Lagos, N., López-López, V., Hess, C., Vicuña, J., Jaramillo, S. (2023). Competencias emocionales en estudiantes de educación superior de Argentina, Chile y Colombia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3350>

Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., & Tomás-Marco, I. (2014). El Análisis Factorial Exploratorio de los Ítems: Una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169.
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>

Lucas-Mangas, S., Valdivieso-León, L., Espinoza-Díaz, I. M. & Tous-Pallarés, J. (2022). Emotional intelligence, psychological well-being and burnout of active and in-training teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3514. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063514>

Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110–125.

Ratto Dattoli, A., García Pérez, R. C., Silva, M. I. y González, M. C. (2015). El síndrome de quemarse por el trabajo y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 273-281. <https://doi.org/10.22235/cp.v9i2.614>

Restrepo, L., Agudelo, G., Loaiza, A., Rojas, N., González, Q. (2021). Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional en docentes de educación superior. *Praxis*, 17(1), 85-98. <https://doi.org/10.21676/23897856.3539>

Rodríguez, R., Caja, M., Gracia, P., Velasco, P., Terrón, M. (2013). Inteligencia emocional y comunicación: la conciencia corporal como recurso. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 213-241.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4243909>

López, V. (2023). Abordando la salud mental y el bienestar docente desde la colectividad y la colaboración.

EducarChile. <https://www.educarchile.cl/articulos/abordando-la-salud-mental-y-el-bienestar-docente-desde-la-colectividad-y-la-colaboracion>

López-Martínez, O., García-Jiménez, E., & Cuesta-Sáez-de-Tejada, 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://doi.org/10.15581/004.44.007>

McMahon, S., Peist, E., Davis, J., McConnell, E., Reaves, S., Reddy, L., Anderman, E., Espelage, D. (2020). Addressing violence against teachers: A social-ecological analysis of teachers' perspectives. *Psychology in the Schools*, 57(7), 1040-1056. <https://doi.org/10.1002/pits.22382>

Marín, A., Bostedt, G., Michel-Schertges, D., & Wüllner, S. (2023). Studying teacher shortages: Theoretical perspectives and methodological approaches. *Journal of Pedagogical Research*, 7(1), 128-141.

<https://doi.org/10.3390/JPR.2023.12916>

Martín, N., & Jiménez, E. (2020). Conciencia emocional en la formación del profesorado a través de elementos musicales y visuales: uso de la lengua como medio de expresión de las emociones. *Formación Universitaria*, 13(4), 211-222. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000400211>

Martínez-Saura, A., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R., & Rueda, P. (2024). Effectiveness of a Training Program on the Psychological Well-Being and Self-Efficacy of Active Teachers. *Education Sciences*, 14(3), 382. <https://doi.org/10.3390/educsci14030382>

Ministerio de Educación de Chile. (2022). Política de Reactivación Educativa Integral "Seamos Comunidad". Gobierno de Chile. <https://www.gob.cl/noticias/seamos-comunidad-mineduc-presento-la-politica-de-reactivacion-educativa-integral-para-hacer-frente-a-las-consecuencias-de-la-pandemia/>

Muñoz-Troncoso, F., Riquelme-Mella, E., Halberstadt, A.G., Montero, I., Sepúlveda-Bernales, V., Fuentes-Vilagrón, G., ... Muñoz-Troncoso, G. (2024). Emotional regulation challenges in Chilean teachers: measurement invariance and influence of gender and age. *Journal of Intelligence*, 12(9), 86. <https://doi.org/10.3390/jintelligence12090086>

Sangwongwanich, J., Riangngam, C., & Dharmapakpa, W. (2025). Burnout and well-being among higher education teachers: Influencing factors of burnout. *BMC Public Health*, 25, Article 1409. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22602-w>

Sanz, B. (2021). Competencias emocionales de los docentes y estrategias neurodidácticas: Elementos clave en la formación del profesorado. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 79(154), 271-305.

Segarra, R., Valiente, C., Garzón, V., Cruz, B. (2024). Diagnóstico del bienestar psicológico y Burnout en docentes de Educación Superior. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 7(17), 50-59. <https://doi.org/10.33996/repsi.v7i17.109>.

Suira, M. (2021). La inteligencia emocional y su relación con el estrés docente. *Revista Científica Guacamaya*, 6(1), 83-95.

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/10.1080/00131911.2018.1556205>

Torres-Peñaflie, J., Paguay, W. (2021). Bienestar de los docentes. *Revista Boliviana de Educación*, 3(5), 108-113.

Ornaghi, V., Conte, E., Cavioni, V., Farina, E., Pepe, A. (2023). The role of teachers' socio-emotional competence in reducing burnout through increased work engagement. *Frontiers in Psychology*, 14, 1295365. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1295365>

Orrego-Tapia, V. (2024). Deserción y (re)ingreso a la docencia de aula en Chile entre 2021–2022. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(52), 142-160. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i52.2369>

Orrego-Tapia, V. (2023). Rotación y deserción docente en Chile: ¿Por qué es importante y cómo prevenirla y/o mitigarla?. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(50), 267-281. <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1395>

Panadero, E., Fraile, J., Scheuch, D., & Tormey, R. (2022). Teacher well-being during COVID-19: An international study on the impact of the pandemic on teachers' stress and emotions. *Frontiers in Education*, 7, 921647. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.921647>

Padilla-Avalos, A., & Marroquín-Soto, C. (2021). Enfoques de investigación en odontología: cuantitativa, cualitativa y mixta. *Revista estomatologica herediana*, 31(4), 338-340.

Ryff, D., Keyes, M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>

Samnøy, S., Jenssen, E., Thurston, M., Wold, B., & Tjomsland, H. (2023). Enhancing teachers' emotional awareness through continuing professional development: Mission possible? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67(6), 886-899. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2114539>

Téllez-Martínez, S., Cantón-Mayo, I., & García-Martín, S. (2021). Impedimentos a la consecución de la satisfacción y el bienestar docente. *Campus Virtuales*, 10(1), 185-193. <https://doi.org/10.5944/cv10.1.2021.815>

The jamovi project [Software de computadora] (Versión 2.3). (2022). [Software]. <https://www.jamovi.org/>

Valente, S., Lourenço, A., Almeida, S., Gómez, S., Amaro, P. (2024). La inteligencia emocional del docente como predictor de la gestión del aula y de la eficacia de la disciplina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 16(3), 96-106. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v16.n3.42311>

Varela, J., Melipillán, R., González, C., Letelier, P., Massis, C., Wash, N. (2020). Community and School Violence as Significant Risk Factors for School Climate and Bonding of Teachers in Chile: A National Hierarchical Multilevel Analysis. *Journal of Community Psychology*, 49, 152-165. <https://doi.org/10.1002/jcop.22470>.

Viera, O., López, S., Barrenechea, V. (2024). El bienestar psicológico, un indicador positivo de la salud mental. *Revista cubana de salud y trabajo*, 7(1/2), 34-39.

Wang, X., Yang, L., Chen, K., & Zheng, Y. (2024). Understanding teacher emotional exhaustion: Exploring the role of teaching motivation, perceived autonomy, and teacher-student relationships. *Frontiers in Psychology*, 14, 1342598. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1342598>

Zenki-Dalipi, A., Xhambazi, G., & CEKA, A. (2024). Socio-emotional learners-The importance of teacher competence development. *Education Journal of Educational Research*, 6(11-12), 188-197. <https://doi.org/10.62792/ut.education.v6.i11-12.p2655>

Recibido: 03/07/2025; Aprobado: 05/09/2025; Publicado: 30/09/2025



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional