




C A P Í T U L O 1

Desafíos socioemocionales en el sistema escolar: un análisis de la inteligencia y la regulación emocional en la labor docente

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.925152623041>

Eduardo Contreras-Mejías

Licenciado en historia, estudiante Programa de Formación Pedagógica
Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0000-0002-4063-9824>.

Alejandra Cornejo-Urrea

Licenciada en historia, estudiante Programa de Formación Pedagógica
Universidad Católica de la Santísima Concepción.
<https://orcid.org/0009-0005-4577-3853>.

Fabiola Sáez-Delgado

Jefa Programa de Doctorado en Innovación Educativa
Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0000-0002-7993-5356>

Pilar Jara-Coatt

Jefa Programa de Magíster en Ciencias de la Educación, Facultad de Educación
Universidad Católica de la Santísima Concepción
<https://orcid.org/0000-0002-9975-8713>

Paula Correa Gutiérrez

Estudiante Doctorado en Innovación Educativa
Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
<https://orcid.org/0009-0009-0484-639X>

Resumen: El presente estudio analiza la influencia de la inteligencia y la regulación emocional en el bienestar y desempeño docente, abordando cómo estas competencias contribuyen a la sostenibilidad emocional y la eficacia pedagógica en contextos escolares complejos. La revisión teórica sistematiza evidencia publicada entre 2021 y 2025, mostrando que la regulación emocional reduce el estrés y el burnout, fortalece la resiliencia frente a demandas laborales y permite transformar experiencias adversas en oportunidades de aprendizaje, mejorando la cohesión del equipo docente y la interacción con estudiantes. La regulación emocional puede concebirse tanto como un

componente integrado de la inteligencia emocional como una habilidad autónoma que opera mediante estrategias cognitivas y conductuales. Además, la evidencia resalta la importancia de incorporar estas competencias en la formación docente mediante talleres, simulaciones, autorreflexión y mentorías, promoviendo bienestar, permanencia profesional y calidad educativa. En conjunto, la gestión emocional del profesorado se consolida como un elemento estratégico que impacta tanto en el desarrollo profesional como en la dinámica organizacional y la construcción de ambientes escolares saludables y sostenibles.

Palabras Claves: Docente; inteligencia emocional; regulación emocional; bienestar docente; desempeño profesional.

Social-emotional challenges in the school system: an analysis of emotional intelligence and regulation in teaching

Abstract: This study analyzes the influence of emotional intelligence and emotion regulation on teacher well-being and performance, addressing how these competencies contribute to emotional sustainability and pedagogical effectiveness in complex school contexts. The theoretical review systematizes evidence published between 2021 and 2025, showing that emotion regulation reduces stress and burnout, strengthens resilience in the face of work demands, and allows adverse experiences to be transformed into learning opportunities, improving team cohesion and interactions with students. Emotion regulation can be understood both as an integrated component of emotional intelligence and as an autonomous skill operating through cognitive and behavioral strategies. Furthermore, the evidence highlights the importance of incorporating these competencies into teacher training through workshops, simulations, self-reflection, and mentoring, promoting well-being, professional retention, and educational quality. Overall, the emotional management of teachers is established as a strategic element impacting both professional development and organizational dynamics, as well as the creation of healthy and sustainable school environments.

Keywords: Teacher; Emotional Intelligence; Emotion Regulation; Teacher Well-Being; Professional Performance

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Importancia de la inteligencia y regulación emocional del profesorado

El sistema laboral escolar constituye un espacio complejo donde convergen exigencias administrativas, responsabilidades pedagógicas y relaciones interpersonales, generando elevados niveles de presión y demanda emocional (Smith et al., 2025). Estas condiciones impactan directamente en el bienestar de los docentes, afectando su motivación, desempeño y la calidad de la práctica educativa (Aréstegui, 2023). Li (2023) encontró que la autoeficacia docente y la resiliencia se asocian significativamente con menores niveles de burnout; además, la regulación emocional ejerce un efecto indirecto sobre este, mediado por la resiliencia, lo que subraya la importancia de fortalecer ambos recursos para sostener el bienestar profesional. Comprender cómo las dinámicas emocionales inciden en este contexto es fundamental para promover ambientes escolares saludables y sostenibles, que favorezcan tanto el desarrollo profesional como el bienestar integral del personal educativo (Frenzel et al., 2021).

En este sentido, la regulación emocional se presenta como un factor determinante en la salud mental y el bienestar del profesorado, no solo desde una perspectiva individual, sino también en términos de impacto organizacional y calidad educativa. Farhi y Rubinsten (2024), evidencian que docentes que aplican estrategias de regulación emocional, como la reevaluación cognitiva o la actuación profunda, experimentan menores niveles de estrés y burnout, lo que permite una mayor estabilidad emocional ante las demandas de la labor docente. Este hallazgo sugiere que la capacidad de gestionar emociones no es un recurso aislado, sino un componente estratégico que influye directamente en la eficacia pedagógica y en la percepción de competencia profesional. Li (2023), profundiza esta relación al mostrar que la regulación emocional actúa como mediador entre la resiliencia y el burnout, subrayando que el manejo efectivo de las emociones fortalece la capacidad de los docentes para resistir la presión laboral.

Asimismo, Guzmán y Moreno (2024), destacan que la regulación emocional protege al docente frente a demandas administrativas y conflictos en el aula, promoviendo resiliencia y sostenibilidad laboral. Porras y Buitrago (2024), amplían esta perspectiva al señalar que docentes con competencias emocionales desarrolladas pueden transformar experiencias adversas en oportunidades de aprendizaje, generando un efecto positivo en la cohesión del equipo y en la experiencia de los estudiantes. La evidencia indica, entonces, que la regulación emocional no solo beneficia al individuo, sino que se proyecta sobre la dinámica escolar y la calidad educativa, reforzando la necesidad de su consideración crítica en políticas y prácticas formativas.

De este modo, la inteligencia emocional y la regulación emocional se reconocen como competencias esenciales para que los docentes enfrenten los desafíos cotidianos de su labor. Según Goleman (1998), la inteligencia emocional comprende habilidades para reconocer y comprender las propias emociones, así como identificar y responder de manera adecuada a las emociones de los demás. La regulación emocional, como componente central de esta inteligencia, permite modular emociones e impulsos, gestionar el estrés y transformar experiencias negativas en oportunidades constructivas. Los docentes con mejores habilidades de regulación emocional no solo manejan mejor el estrés, sino que mantienen una estabilidad emocional que favorece su bienestar profesional (Farhi y Rubinsten, 2024). Esto sugiere que estas competencias impactan directamente en la calidad educativa y en la interacción con estudiantes y colegas.

Los hallazgos revisados también sugieren que la formación inicial y continua del profesorado debería abordar la inteligencia y regulación emocional como competencias estratégicas y no meramente complementarias. Romo-Escudero et al. (2024), señalan que la conciencia y gestión emocional se asocian con un mayor bienestar y satisfacción laboral, lo que implica que los programas de formación deben ir más allá de la instrucción teórica y fomentar experiencias prácticas que permitan la internalización de estas competencias. Guzmán y Moreno (2024) recomiendan incorporar talleres, ejercicios de autorreflexión y simulaciones de aula que permitan aplicar estrategias de regulación emocional en contextos de alta demanda, reforzando la capacidad del docente de responder de manera adaptativa ante situaciones complejas.

De manera crítica, la literatura también advierte que la ausencia de formación adecuada en estas áreas puede exacerbar el agotamiento y limitar el desarrollo profesional. Educaweb (2020) y Cooperativa (2025) destacan que fortalecer competencias emocionales no sólo contribuye a la resiliencia docente, sino que también mejora la eficacia pedagógica, la motivación y la permanencia en la profesión. Asimismo, se sugiere que los programas de desarrollo incluyan mentorías y acompañamiento emocional, donde docentes experimentados guíen a los novatos en la gestión de situaciones complejas, promoviendo la transferencia de habilidades y la consolidación de una cultura escolar que priorice el bienestar docente (Fuentes-Vilugrón et al., 2024; Smith et al., 2025). Esta perspectiva evidencia que la formación docente no puede limitarse al desarrollo de conocimientos técnicos, sino que debe integrar la gestión emocional como elemento central para el sostenimiento de prácticas educativas efectivas y saludables.

1.2 Inteligencia emocional y regulación emocional: componente integrado o habilidad autónoma

La inteligencia emocional puede entenderse como un marco integrador de diversas competencias, entre ellas la regulación emocional, la empatía y la automotivación, que permiten reconocer, comprender y gestionar tanto las propias emociones como las de los demás (Goleman, 1985). De manera complementaria, modelos recientes aplicados al ámbito docente, como el de "competent emocreativity", agrupan competencias emocionales en factores como conciencia, cambio, vínculo y creatividad emocional, mostrando que habilidades como la regulación forman parte de un mismo sistema orientado a mejorar la experiencia emocional y el desempeño profesional (Rodríguez Hernández et al, 2025).

En esta perspectiva, la regulación emocional, tal como se conceptualiza en la práctica de la inteligencia emocional se presenta como un componente esencial dentro de la inteligencia emocional. Modular emociones e impulsos para responder de manera equilibrada y adaptativa ante situaciones de presión no es solo una competencia independiente, sino una manifestación concreta de la inteligencia emocional aplicada (Goleman, 1998; Guzmán y Moreno, 2025). En el ámbito educativo, el manejo adecuado de las emociones, a través de la regulación, permite que los docentes gestionen eficazmente las exigencias laborales, mantengan la motivación y promuevan interacciones constructivas con estudiantes y colegas, consolidando el bienestar integral del personal y la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En contraste con la perspectiva de Goleman y otros autores, diversos investigadores consideran que la regulación emocional puede analizarse como un proceso autónomo, independiente de la inteligencia emocional. Gross (1998, 2014), a través de su Modelo de Proceso de Regulación Emocional, plantea que la regulación implica estrategias cognitivas y conductuales para manejar las emociones, sin situarla necesariamente dentro del marco de la inteligencia emocional. De manera similar, Thompson (1994) la define como un conjunto de procesos internos y externos para monitorear, evaluar y modificar reacciones emocionales, centrados en la autorregulación y adaptación al entorno. Investigaciones en psicología del desarrollo y neurociencia (Eisenberg & Spinrad, 2004) refuerzan esta visión, considerando la regulación emocional como una habilidad ligada al control ejecutivo y la autorregulación general, enfatizando su independencia de la inteligencia emocional.

De este modo, la regulación emocional puede concebirse tanto como un componente integrado de la inteligencia emocional como una habilidad autónoma, y su consideración tiene implicancias directas para la gestión emocional en contextos educativos y para comprender su impacto en el bienestar y desempeño docente, constituyendo el núcleo de la presente investigación.

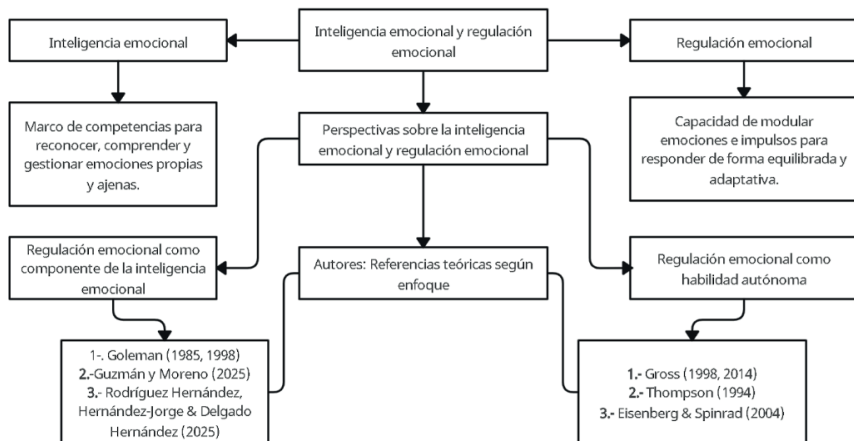


Figura 1. Esquema de la inteligencia emocional y la regulación emocional.

Nota. Elaboración propia.

1.3 La convergencia de la inteligencia emocional y regulación emocional con el ejercicio docente

En el ámbito educativo, la regulación emocional se ha consolidado como una herramienta psicológica esencial que permite a los docentes manejar de manera más eficaz las demandas emocionales de su trabajo. Tal como señalan Wang et al. (2025), el uso de estrategias de regulación emocional, como la reevaluación cognitiva y la actuación profunda, influye significativamente en el bienestar y en las emociones positivas del profesorado, reduciendo los niveles de estrés y agotamiento laboral. En esta línea, Farhi y Rubinsten (2024) destacan que la regulación emocional no solo contribuye al manejo de experiencias adversas, sino que también favorece la construcción de ambientes educativos más saludables y colaborativos, lo que incide directamente en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se ha demostrado que la formación docente centrada en el desarrollo de la inteligencia emocional como competencia clave puede mejorar el rendimiento académico del estudiantado de primaria, subrayando así que el impacto de estas habilidades trasciende el bienestar del profesorado (Pozo-Rico & Sandoval, 2020).

De manera complementaria, investigaciones recientes han mostrado que la inteligencia emocional y la regulación emocional convergen en la potenciación de la práctica pedagógica. Porras y Buitrago (2024), sostienen que la habilidad para percibir, comprender y modular emociones permite transformar experiencias negativas en oportunidades de aprendizaje, promoviendo interacciones más efectivas con estudiantes y colegas. De forma paralela, Fuentes-Vilugrón et al. (2024), evidencian

que las dificultades en la regulación emocional se asocian con mayor agotamiento y menor rendimiento profesional, lo que refuerza la urgencia de implementar estrategias psicológicas que fortalezcan estas competencias.

En este sentido, Vasiou et al. (2025), confirman que los docentes con alta capacidad de regulación emocional y bajos niveles de ira tienden a desarrollar prácticas de gestión del aula más participativas y colaborativas, mientras que aquellos con baja regulación y elevados niveles de ira recurren con mayor frecuencia a estilos más dominantes y disciplinarios. Del mismo modo, Oplatka y Harush (2024) muestran que, en los primeros años de ejercicio, los docentes suelen transitar desde la supresión de emociones negativas hacia una expresión más auténtica de sus estados emocionales, proceso en el que el acompañamiento de colegas y líderes escolares resulta determinante para el desarrollo de la competencia emocional. Por su parte, Al Jaber et al. (2024) señalan que las competencias propias de la inteligencia emocional, autoconciencia, regulación emocional, empatía y habilidades sociales, inciden directamente en la satisfacción del estudiantado y en la construcción de entornos de aprendizaje efectivos y motivadores.

En conjunto, estos hallazgos confirman que la regulación emocional, entendida como componente autónomo o integrada dentro del marco de la inteligencia emocional, constituye una herramienta fundamental para el bienestar y la eficacia docente. Ello ofrece implicaciones prácticas para la formación y el acompañamiento del profesorado en contextos escolares cada vez más demandantes (Smith et al., 2025; Romo-Escudero et al., 2024). Además, se ha demostrado que la formación centrada en estas competencias no solo promueve la sostenibilidad profesional, sino que también repercute de manera positiva en el rendimiento académico del alumnado (Pozo-Rico & Sandoval, 2020). De este modo, la integración de la inteligencia emocional y la regulación emocional se perfila no solo como una competencia individual del docente, sino como una condición estructural para enfrentar los retos socioemocionales de la educación contemporánea.

1.4 Contextualización del problema y pertinencia del estudio

La regulación emocional, planteada como herramienta psicológica esencial, resulta determinante para que los docentes puedan enfrentar los múltiples retos de la labor docente. Romo-Escudero et al. (2024), validan la escala Teacher Emotions Scale en Chile y muestran que las emociones que experimentan los profesores están estrechamente relacionadas con su bienestar, lo que sugiere que una mayor conciencia y manejo emocional podría mejorar su salud mental y desempeño profesional. Al mismo tiempo, estudios como los de Porras y Buitrago (2024) demuestran que la capacidad para percibir, comprender y modular emociones no solo mejora la

interacción con estudiantes y colegas, sino que permite transformar experiencias adversas en oportunidades de aprendizaje, reduciendo el agotamiento y fortaleciendo la práctica pedagógica.

Los debates teóricos sobre la inteligencia emocional y la regulación emocional, tanto como competencias integradas (Goleman, 1985, 1998; Guzmán & Moreno, 2024) como habilidades autónomas (Gross, 1998, 2014; Thompson, 1994; Eisenberg & Spinrad, 2004), evidencian que estas capacidades son determinantes para gestionar eficazmente las exigencias emocionales del contexto escolar. Comprender estas perspectivas permite fundamentar la necesidad de analizar cómo los docentes pueden percibir, modular y aplicar sus emociones frente a las tensiones laborales, vinculando directamente la teoría con los objetivos del estudio.

En consecuencia, la investigación plantea la pregunta central: ¿Cuál es la evidencia disponible sobre la inteligencia emocional en la capacidad de los docentes para gestionar las demandas laborales del sistema escolar? A partir de esta interrogante, el estudio se propone analizar cómo la inteligencia emocional y la regulación emocional facilitan la gestión efectiva de los desafíos laborales, promoviendo el bienestar integral del personal docente y fortaleciendo la calidad de la práctica educativa. El objetivo general se centra en examinar la influencia de estas competencias emocionales en el sistema laboral escolar, con especial atención en su impacto sobre el bienestar y desempeño del personal educativo.

Para alcanzar este propósito, se plantean los siguientes objetivos específicos (a) Comprender el vínculo entre la inteligencia emocional y la regulación emocional docente en relación con el contexto del ejercicio docente. (b) Revisar y sistematizar la literatura sobre la influencia de las condiciones laborales en el bienestar emocional y el desarrollo profesional de los docentes. (c) Analizar, desde la literatura, las implicancias de la inteligencia emocional y la regulación emocional en la motivación, permanencia y calidad de la práctica docente.

La relevancia de esta investigación radica en su aporte crítico y objetivo al análisis del sistema laboral escolar, evidenciando falencias estructurales y desafíos que afectan la práctica docente y el bienestar emocional. Al visibilizar estas tensiones, el estudio contribuye a comprender la importancia del desarrollo de competencias emocionales como la inteligencia y la regulación emocional, ofreciendo implicancias prácticas para la promoción de ambientes laborales saludables y sostenibles. Wang et al. (2025), destacan que la regulación emocional efectiva, especialmente a través de estrategias como la actuación profunda, mejora significativamente el bienestar y la satisfacción laboral de los docentes.

Asimismo, la investigación justifica su importancia en la medida en que el bienestar emocional del docente se reconoce como un componente central para el desarrollo profesional y la praxis educativa de calidad. Fuentes-Vilugrón et al. (2024), evidencian que las dificultades en la regulación emocional afectan negativamente el rendimiento profesional de los docentes, subrayando la necesidad de intervenciones que mejoren la autorregulación emocional.

2. METODOLOGÍA

2.1. Diseño de investigación problema

Este estudio se enmarca en un diseño de revisión teórica, cuyo propósito fundamental es analizar la evidencia reciente y sistematizada sobre la influencia de la inteligencia emocional y la regulación emocional en el trabajo docente. Este enfoque es crucial para comprender cómo estas competencias contribuyen a la sostenibilidad emocional y la eficacia pedagógica en contextos escolares complejos. Para organizar y sintetizar sistemáticamente la literatura hallada, se empleó una matriz de extracción. Esta matriz detalló la información de cada artículo clave, incluyendo el diseño metodológico utilizado, la muestra, los instrumentos, los objetivos y los hallazgos clave relacionados con el bienestar docente, el desempeño profesional y el manejo emocional. Este método de sistematización permite establecer patrones sobre el impacto de la regulación y la inteligencia emocional en el ámbito educativo.

El procedimiento de recopilación de datos consistió en una búsqueda sistemática y replicable realizada en bases de datos académicas de primer nivel: Scopus, Web of Science y ERIC. Se delimitó la búsqueda al periodo 2021-2025, una elección temporal justificada por la necesidad de utilizar evidencia actualizada, como lo destacan investigaciones recientes (Li, 2023; Wang et al., 2025) en revisiones teóricas. Para garantizar la exhaustividad y la precisión temática, se aplicó un algoritmo de búsqueda específico utilizando combinaciones booleanas: "emotional regulation" AND "emotional intelligence" AND teacher AND (well-being OR stress OR burnout) AND teacher NOT student. Este algoritmo fue diseñado conforme a las recomendaciones metodológicas utilizadas para estudios similares, lo que permitió identificar la literatura central que aborda la influencia de estas competencias en la gestión efectiva de los desafíos laborales y la promoción del bienestar.

Para asegurar la rigurosidad en la selección del corpus final, se aplicaron criterios de inclusión estrictos. Se consideraron únicamente artículos revisados por pares, escritos en inglés o español, cuyas muestras estuvieran compuestas por docentes. Además, era imprescindible que los trabajos analizaran explícitamente la relación entre las competencias emocionales, el bienestar y el desempeño profesional. La

evaluación de los artículos se llevó a cabo en tres etapas progresivas: inicialmente, la lectura del título; posteriormente, la revisión del resumen; y finalmente, el análisis detallado del texto completo. Este proceso de selección, sugerido para garantizar la validez en la literatura revisada (Romo-Escudero et al., 2024; Rodríguez Hernández et al., 2025), permitió un análisis crítico y objetivo del sistema laboral escolar, identificando falencias estructurales y la importancia del desarrollo de competencias como la inteligencia y la regulación emocional para crear ambientes laborales saludables y sostenibles.

2.3. Instrumento de recogida de información

El instrumento de recogida de información consistió en una matriz de extracción diseñada para sistematizar la evidencia proveniente de la revisión de literatura. Esta matriz permitió organizar de manera estructurada los datos relevantes de cada estudio, incluyendo diseño metodológico, características de la muestra, instrumentos utilizados, objetivos y principales hallazgos. Asimismo, se incorporaron categorías analíticas orientadas a identificar resultados vinculados al bienestar docente, desempeño profesional y manejo emocional. La matriz también contempló la integración de variables contextuales y factores psicológicos, con el propósito de establecer patrones de impacto en la inteligencia y regulación emocional.

2.4. Procedimiento

El procedimiento se desarrolló mediante una búsqueda sistemática y replicable de literatura científica. Se consultaron bases de datos indexadas de alto impacto, específicamente Scopus, Web of Science y ERIC, delimitando el periodo de publicación entre 2021 y 2025. La estrategia de búsqueda incluyó la combinación de descriptores mediante operadores booleanos, tales como “Emotional Regulation” AND “Emotional Intelligence” AND “Teacher”, así como términos asociados a bienestar, estrés y burnout docente, excluyendo estudios centrados en estudiantes. Posteriormente, los artículos seleccionados

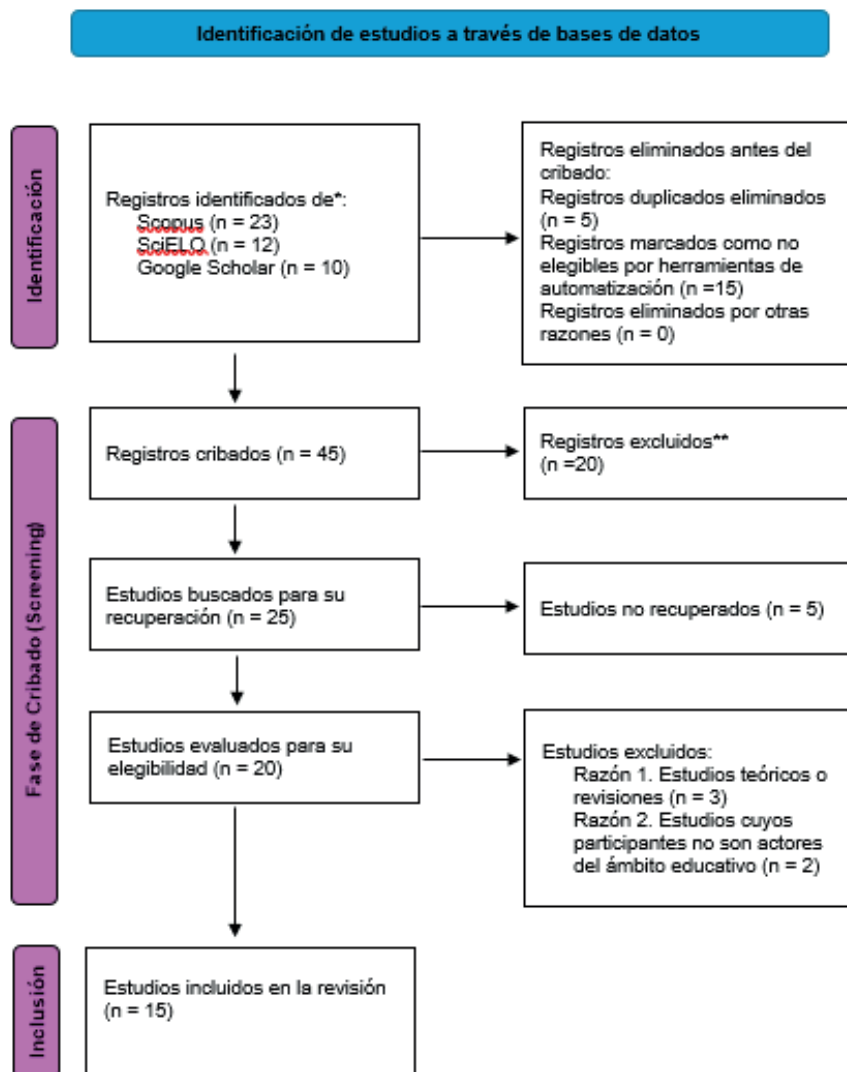


Figura 2. Diagrama de flujo para nuevas revisiones sistemáticas, que incluye solo búsquedas en bases de datos y registros

Fuente: PRISMA 2020 (Page et al., 2021).

3. RESULTADOS

Tabla 1. Resumen de matriz de extracción

N°	Cita	Objetivo del estudio	Enfoque	Diseño	Muestra	Instrumento	Análisis de datos	Resultados de la Investigación	Delimitación teórica conceptual de la investigación
1	Aréstegui (2023)	Analizar la influencia del estrés laboral en el bienestar psicológico de los docentes.	Cuantitativo, correlacional-causal.	No experimental, transeccional.	81 profesores de Ayacucho, Perú.	Encuesta estructurada.	Análisis estadístico (regresión lineal).	El estudio reveló que el estrés laboral tiene una influencia significativa y negativa en el bienestar psicológico de los docentes, explicando aproximadamente el 39.9% de su variabilidad.	Estrés laboral docente y su impacto en el bienestar psicológico, afectando motivación y desempeño.
2	Farhi & Rubinsten (2024)	Examinar el papel de las habilidades de regulación emocional en el estrés, bienestar y agotamiento de docentes STEM.	Cuantitativo, correlacional.	Estudio transversal.	165 docentes de STEM en secundaria.	Cuestionarios estandarizados.	Análisis de mediación.	encontraron que las habilidades de regulación emocional median entre el estrés y el bienestar de los docentes de STEM. Los profesores que aplican estrategias como reevaluación cognitiva o actuación profunda presentan menos burnout y mayor estabilidad emocional. El estudio evidencia que entrenar la regulación emocional es clave para sostener la salud mental y el desempeño profesional.	Regulación emocional como mediadora entre estrés, bienestar y burnout en docentes de STEM.
3	Fuentes-Vilugrón et al. (2024)	Analizar las dificultades en la regulación emocional de los docentes y su impacto en el desempeño profesional.	Cuantitativo, correlacional.	Estudio transversal.	Docentes de Chile.	Escala de Dificultades en Regulación Emocional.	Análisis estadístico descriptivo y correlacional.	Los resultados sugieren que las dificultades en la regulación emocional afectan el desempeño profesional, destacando la importancia de intervenciones para mejorar la autoeficacia, la resiliencia y la regulación emocional de los docentes.	Dificultades en regulación emocional y su efecto en el rendimiento profesional docente.

4	Li (2023)	Explorar las relaciones entre autoeficacia docente, resiliencia, regulación emocional y agotamiento docente.	Cuantitativo, correlacional.	Estudio transversal.	638 docentes de inglés como lengua extranjera en China.	Cuestionarios autoinformados.	Análisis de mediación.	La investigación mostró que la autoeficacia docente, la resiliencia y la regulación emocional son factores clave en la prevención del agotamiento profesional, con la regulación emocional desempeñando un papel mediador significativo.	Autoeficacia, resiliencia y regulación emocional como factores que influyen en el burnout docente.
5	Porras-Cruz & Buitrago Bonilla (2024)	Analizar el manejo emocional según la experiencia profesional docente.	Mixto (cuantitativo, cualitativo y comparativo).	Estudio descriptivo-comparativo.	46 maestros de Boyacá, Colombia.	Encuestas y entrevistas.	Análisis descriptivo y comparativo.	Los resultados demostraron que existe un desarrollo competente de las habilidades emocionales de los maestros, pero se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el manejo emocional según la experiencia profesional.	Manejo emocional docente como herramienta para enfrentar demandas del aula y mejorar relaciones profesionales.
6	Romo-Escudero et al. (2024)	Evaluar la Escala de Emociones Docentes en Chile y su relación con el bienestar docente.	Cuantitativo, correlacional.	Estudio transversal.	Docentes en Chile.	Escala de Emociones Docentes.	Análisis estadístico descriptivo y correlacional.	Este estudio validó la Escala de Emociones Docentes en Chile, encontrando que las emociones docentes se relacionan significativamente con el bienestar, las prácticas en el aula y las relaciones con los estudiantes.	Emociones docentes y su relación con el bienestar, evaluadas mediante la Teacher Emotions Scale.
7	Smith et al. (2025)	Explorar el trabajo emocional de los docentes: alegrías, demandas y limitaciones.	Mixto (cuantitativo y cualitativo).	Estudio transversal.	171 docentes en Australia.	Encuestas y entrevistas.	Análisis temático y estadístico.	El estudio identificó que los docentes experimentan emociones positivas durante la enseñanza y negativas ante demandas y restricciones, utilizando estrategias como la actuación superficial para regularlas. El apoyo entre colegas resultó clave para mejorar bienestar, satisfacción laboral y retención profesional.	Trabajo emocional docente: gestión consciente de emociones frente a estudiantes y colegas, vinculada a bienestar y eficacia pedagógica.

8	Vasiou et al. (2025)	Detectar perfiles de docentes en función de su regulación emocional y su ira relacionada con la enseñanza, y examinar si esos perfiles predicen prácticas de gestión del aula (dominantes vs. participativas).	Mixto-cuantitativo con enfoque <i>person-centered</i> (análisis de perfiles latentes). Teórico: modelos de regulación emocional (Gross) y teoría de emociones docentes/Lazarus, además de marcos de classroom management (Martin & Sassi).	Estudio transversal, encuesta online. Análisis centrado en Latent Profile Analysis (LPA) y comparaciones entre perfiles. También se realizaron análisis psicométricos (CFA).	N = 405 docentes en servicio en Grecia (edad media ≈ 44.6 años; mayoría mujeres; niveles: preescolar, primaria y secundaria).	Subescala Regulation of Emotion del WLEIS (Wong & Law) para regulación emocional. Subescala de ira del Teacher Emotions Scale (Frenzel et al.). BIMS (Behavior & Instructional Management Scale; Martin & Sassi) para prácticas de gestión (dominante/participativa).	Confirmatory Factor Analysis para escalas; Latent Profile Analysis para identificar perfiles; comparaciones ANOVA/entre grupos para ver diferencias en prácticas de aula entre perfiles.	Identificaron tres perfiles: (1) insuficientemente regulado (baja regulación, alta ira), (2) adecuadamente regulado (niveles medios), y (3) suficientemente regulado (alta regulación, baja ira). Los docentes del perfil suficientemente regulado informaron mayor uso de prácticas participativas/colaborativas; no hubo diferencias claras entre grupos en prácticas dominantes. Implicación: la regulación emocional adaptativa favorece el entorno que colaborativo en el aula.	Se apoya en el modelo de regulación emocional de Gross (procesos y estrategias: reevaluación, supresión, etc.), en la conceptualización de emociones docentes (Lazarus, Frenzel) y en marcos de classroom management (Martin & Sassi). El estudio ofrece una visión persona-centrada de la interrelación ER-prácticas.
9	Oplatka & Harush. (2024)	Rastrear el proceso de desarrollo de habilidades emocional entre docentes noveles en educación especial y explorar factores que estimulan y modelan ese proceso.	Cualitativo, interpretativo (narrative inquiry). Teórico: desarrollo profesional, regulaciones emocionales organizacionales y estrategias de regulación (Gross); investigación sobre emociones en la enseñanza).	Narrative inquiry / estudio cualitativo con entrevistas semiestructuradas. Análisis temático/por etapas (organización de datos, generación de categorías -pruebas de hipótesis emergentes-búsqueda de explicaciones alternativas).	12 docentes (mujeres) en etapa temprana de su carrera (5 años de enseñanza), que trabajan en especial educación en diferentes distritos de Israel.	Entrevistas semiestructuradas en profundidad (60-90 minutos), con guías que abordan expresión/supresión emocional y evolución en los primeros años.	Codificación cualitativa guiada por análisis comparativo (Strauss & Corbin), etapas de Marshall & Rossman; contraste entre códigos por investigadores y verificación con "critical friend" para aumentar confianza interpretativa.	Patrón general: transición desde supresión de emociones y miedo en primeros años → expresión más auténtica y positiva con el tiempo. Factores clave que favorecen el desarrollo: apoyo de colegas, mentorías y liderazgo escolar. Importancia de contextos organizacionales que permitan aprendizaje emocional y acompañamiento.	Se enmarca en definiciones de ER de Gross y en el concepto de "emotion rules" organizacionales; incluye nociones de desarrollo profesional y aprendizaje emocional en contextos intensivos (educación especial). El estudio enfatiza la naturaleza social y contextual del aprendizaje de la regulación emocional.
10	Al Jaberi et al. (2024)	Investigar la relación entre la inteligencia emocional de los docentes y la satisfacción (y rendimiento) académico percibida por los estudiantes.	Cuantitativo correlacional. Teórico: modelos de EI (Mayer-Salovey, Goleman, Bar-On) y la teoría emocional-cognitiva (ECT).	Diseño transversal correlacional mediante encuestas aplicadas a estudiantes que evaluaron a sus docentes;	109 respuestas de estudiantes (grado 6-12) en Emiratos Arabes Unidos, que evaluaron a un total de	MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) mencionado en el marco teórico. Cuestionario diseñado por el	Estadística descriptiva, pruebas t, ANOVA, análisis correlacional y regresión (se reportan relaciones significativas)	Se encontró una relación positiva entre la EI docente (autoconciencia, gestión emocional, empatía y habilidades sociales) y la satisfacción académica de los estudiantes; se sugiere que docentes con	Se apoya en múltiples modelos de EI (Mayer-Salovey, Goleman, Bar-On, Trait EI) y en el emocional-cognitive theory (ECT) para explicar cómo las emociones

11	<p>Pozo-Rico, T., & Sandoval, I. (2020)</p>	<p>El objetivo principal fue desarrollar un programa de formación docente multimetodológico basado en la Inteligencia Emocional (IE) como una competencia académica clave para, finalmente, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de primaria.</p>	<p>investigación aplicada con un enfoque en la implementación y evaluación de la eficacia de un programa de entrenamiento en Inteligencia Emocional para profesores.</p>	<p>análisis estadístico descriptivo e inferencial (correlaciones, regresión, ANOVA/t-test).</p>	<p>aprox. 50 docentes (muestreo aleatorio/probabilístico limitado según el artículo).</p>	<p>investigador (basado en Goleman y otras medidas) y cuestionarios dirigidos a estudiantes para valorar la IE percibida del docente y satisfacción académica.</p>	<p>entre dimensiones de EI y resultados estudiantiles).</p>	<p>mayor El favorecen ambientes de aprendizaje más positivos y mejores resultados percibidos por alumnos.</p>	<p>influyen en procesos cognitivos y resultados educativos.</p>
12	<p>Schoeps, K., Tamarit, A., Peris-Hernández, M., & Montoya-Castilla, I. (2021)</p>	<p>Analizar la relación entre las habilidades emocionales y el síndrome de burnout en profesores, y si el equilibrio afectivo (afecto positivo y negativo) media esta asociación</p>	<p>Cuantitativo, correlacional y de mediación</p>	<p>Estudio transversal (cross-sectional)</p>	<p>200 profesores de educación primaria y secundaria (73.50% mujeres) de la Comunidad Valenciana, España.</p>	<p>IE: Trait Meta Mood Scale (TMMS-24; Salovey et al., 1995), versión corta en español. Burnout: Cuestionario de Burnout del Profesorado-Revisado (CB-P-R). Afecto: Escala de Afecto Positivo y Negativo (PANAS).</p>	<p>Modelado de Ecuaciones Estructurales (SEM).</p>	<p>El afecto positivo medió parcialmente la relación entre IE (claridad y reparación) y el entusiasmo hacia el trabajo. El afecto negativo medió completamente la relación entre IE y los síntomas negativos del burnout (indolencia, agotamiento). La atención a los sentimientos no predijo el burnout.</p>	<p>Se basa en el marco teórico de la Inteligencia Emocional (IE) como habilidad (Mayer y Salovey, 1997), enfocándose en el constructo de Meta-Conocimiento Emocional (IE de Rasgo) medido por el TMMMS-24.</p>

13	Romano, L., Tang, X., Hietajarvi, L., Salmela-Aro, K., & Fiorilli, C. (2020)	Investigar el papel de la IE de Rasgo y el apoyo emocional percibido en el burnout escolar, y examinar el papel moderador de la ansiedad académica en estas relaciones.	Cuantitativo, correlacional y de moderación.	Estudio transversal utilizando un enfoque de Modelado de Ecuaciones Estructurales Moderado Latente (LMS).	493 estudiantes italianos de secundaria (81,9% mujeres) de 14 a 19 años.	Burnout Escolar: Inventario de Burnout Escolar (SBI). IE de Rasgo: Cuestionario de Inteligencia Emocional de Rasgo (TEIQUE-ASF). Apoyo Emocional del Profesor: Teacher Emotional Support Scale. Ansiedad Académica: Subescala de Preocupación (Worry subscale) del Test Anxiety Inventory (TAI).	Modelado de Ecuaciones Estructurales Moderado Latente (LMS).	La IE de Rasgo y el apoyo emocional percibido se asociaron negativamente con el burnout escolar. La ansiedad académica no moderó el efecto protector de la IE de Rasgo sobre el burnout. La ansiedad académica si moderó la relación entre el apoyo emocional percibido del profesor y el burnout, debilitando el rol protector del apoyo cuando la ansiedad es alta.	Se basa en el Modelo de Demandas-Recurso (JD-R), utilizando la IE de Rasgo como recurso personal (Petrides, 2007) y el apoyo del profesor como recurso externo.
14	Alonso Ferreres et al. (2018)	Comprobar la relación entre la Inteligencia Emocional (IE) del alumnado y diversos factores contextuales (estructura familiar, clima familiar, origen social, medio sociocultural y lugar de residencia).	Cuantitativo.	Transversal, No Experimental (Estudio de encuestas).	230 estudiantes de 4º de Educación Primaria (aproximadamente 9-10 años) de la provincia de Granada, España.	1. Cuestionario de Inteligencia Emocional (IE): Versión adaptada del Cuestionario de Inteligencia Emocional de Salovey-Mayer y Caruso (MISCEIT-Y). 2. Cuestionario de Elaboración Propia para factores contextuales.	Análisis Descriptivo, Análisis Correlacional y Análisis de Varianza (ANOVA).	Se encontró una relación positiva significativa entre la IE y el Clima Familiar (Cohesión Familiar) y el Medio Sociocultural.	Modelo de Inteligencia Emocional como Habilidad de Mayer, Salovey y Caruso.
15	Buettner, C. K., Jeon, L., Hur, E., & Garcia, R. E. (2016)	Identificar indicadores de la capacidad socioemocional de los profesores y explorar su asociación con la sensibilidad a las emociones negativas de los niños y el compromiso profesional.	Cuantitativo, empírico y correlacional.	Estudio transversal (cross-sectional) con establecimiento de estructura factorial.	1,129 profesores de programas de cuidado infantil y preescolares públicos en EE. UU.	Medidas de Carga Psicológica (depresión, estrés, agotamiento emocional) y Habilidades de Afrontamiento (reapreciación emocional y afrontamiento centrado en el problema).	Análisis factorial exploratorio y confirmatorio, y Modelado de Ecuaciones Estructurales (SEM).	La carga psicológica se asoció con reacciones negativas a los niños y menor compromiso profesional. Las habilidades de afrontamiento se relacionaron con reacciones positivas a las emociones de los niños.	Se basa en la definición de la Capacidad Socioemocional del profesor como un constructo de dos factores: Carga Psicológica (burdens) y Habilidad de Afrontamiento (coping ability), que incluye la reapreciación cognitiva.

Fuente: *elaboración propia*

4. DISCUSIÓN

Los resultados sistematizados en esta investigación, junto con la evidencia empírica reciente en el contexto escolar chileno, permiten comprender la inteligencia emocional (IE) y la regulación emocional (RE) no solo como competencias individuales, sino como elementos fundamentales para la sostenibilidad del sistema educativo. En efecto, la convergencia entre la revisión teórica y los estudios de campo evidencia patrones consistentes que muestran cómo estas habilidades actúan como mediadoras tanto del bienestar docente como de la eficacia pedagógica.

En este marco, la regulación emocional se posiciona como un factor clave para enfrentar el desgaste laboral, funcionando como un verdadero amortiguador frente al agotamiento y el burnout. Diversos estudios desarrollados en el contexto chileno, particularmente en las regiones del Biobío y Ñuble, han demostrado una correlación negativa y significativa entre la regulación emocional y el agotamiento docente, lo que confirma que a mayor capacidad de regulación, menores son los niveles de desgaste (Sáez-Delgado et al., 2025a). Esto se explica, en parte, por el uso de estrategias como la reevaluación cognitiva, que permite a los docentes resignificar situaciones complejas del aula y mantener una mayor estabilidad emocional frente a las demandas del trabajo. En la misma línea, la tolerancia emerge como una competencia socioemocional relevante, ya que niveles elevados de esta se asocian con una disminución del agotamiento emocional, funcionando como un recurso protector frente a las presiones cotidianas (Sáez-Delgado et al., 2025b). Sin embargo, es importante considerar que, aunque hombres y mujeres presentan niveles similares de tolerancia, las docentes mujeres reportan mayores niveles de agotamiento, lo que evidencia la necesidad de incorporar una perspectiva de género en las políticas de bienestar docente (Sáez-Delgado et al., 2025b).

Ahora bien, más allá de su función protectora frente a factores negativos, la gestión emocional también potencia dimensiones positivas del ejercicio docente. La evidencia muestra que los docentes presentan altos niveles de conciencia emocional, los cuales se relacionan positivamente con el bienestar profesional (Sáez-Delgado et al., 2025c). En este sentido, la capacidad de reconocer, comprender y nombrar las propias emociones favorece una mejor adaptación a las exigencias del entorno escolar, contribuyendo a una mayor estabilidad personal. Este bienestar, a su vez, impacta directamente en la calidad de las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa. Se ha observado que la resiliencia docente se vincula positivamente con la regulación cognitiva de las emociones y con la empatía, lo que facilita la construcción de vínculos más colaborativos tanto con colegas como con estudiantes (Jara-Coatt et al., 2026). En el caso específico de la educación pública chilena, esta relación se traduce en una mayor capacidad para enfrentar contextos adversos sin deteriorar la convivencia escolar, fortaleciendo así el clima educativo (Jara-Coatt et al., 2025).

En consecuencia, estos hallazgos tienen implicancias relevantes para la formación y gestión educativa. La evidencia indica que las competencias emocionales del profesorado inciden directamente en el desempeño docente y en el clima de aula, siendo este último un factor que puede potenciar o debilitar la resiliencia dependiendo de las herramientas emocionales disponibles (Jara-Coatt et al., 2026). Asimismo, aspectos organizacionales como el tiempo destinado a la planificación pedagógica también influyen en el bienestar, ya que se ha observado que una mejor gestión del tiempo se relaciona con menores niveles de agotamiento (Sáez-Delgado et al., 2025a). Por otra parte, el desarrollo de estas competencias no es estático, sino que tiende a fortalecerse con la experiencia, lo que sugiere que los docentes con mayor trayectoria presentan mayores niveles de tolerancia y menores niveles de estrés (Sáez-Delgado et al., 2025b). Esto abre la posibilidad de implementar estrategias como mentorías entre docentes novatos y experimentados, favoreciendo la transferencia de habilidades emocionales en el contexto escolar.

En síntesis, la evidencia revisada permite afirmar que la inteligencia emocional y la regulación emocional constituyen dimensiones estructurales del ejercicio docente, cuyo fortalecimiento resulta indispensable para enfrentar los desafíos de la educación contemporánea. En este sentido, se hace necesario que la formación inicial y continua del profesorado incorpore de manera explícita el desarrollo de competencias socioemocionales, no como un elemento complementario, sino como una condición esencial para promover el bienestar docente y, al mismo tiempo, mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La Regulación Emocional es el Principal Amortiguador del Desgaste Laboral

La Regulación Emocional (RE) se confirma como el factor protector estratégico ante el estrés laboral, que ejerce una influencia significativa y negativa en el bienestar psicológico. Estudios como los de Farhi & Rubinsten (2024) y Li (2023) demuestran que la RE actúa como un mediador significativo que atenúa el impacto del estrés y el agotamiento profesional (burnout). Los docentes que aplican estrategias adaptativas (como la reevaluación cognitiva) mantienen una mayor estabilidad emocional. En contraste, Fuentes-Viligrón et al. (2024) hallaron que las mayores dificultades en la RE se asocian negativamente con el desempeño, manifestándose en menor autoeficacia y baja resiliencia. Romo-Escudero et al. (2024) complementan esto al notar que las emociones positivas se correlacionan con una mayor satisfacción laboral.

La Competencia Emocional Determina Prácticas Pedagógicas Colaborativas y se Fortalece con la Experiencia

La capacidad de regulación no solo beneficia al individuo, sino que se proyecta sobre la gestión del aula. Vasiou et al. (2025) evidenciaron que los docentes con perfiles suficientemente regulados reportan mayor uso de prácticas participativas y colaborativas, lo que sugiere que una RE adaptativa está ligada a estilos pedagógicos más democráticos. Porras-Cruz & Buitrago Bonilla (2024) indican que esta habilidad se desarrolla y madura con la experiencia laboral. Además, Oplatka & Harush (2024) señalan que el desarrollo de la RE en docentes noveles, que transitan de la supresión a una expresión más auténtica, depende intrínsecamente del apoyo de colegas y mentorías. Este desarrollo es crucial, ya que Smith et al. (2025) confirman que el trabajo emocional es un componente central que a menudo exige el uso de la actuación superficial para manejar las demandas institucionales.

La IE Docente es un Predictor de la Calidad Educativa y el Rendimiento Estudiantil

El impacto de la gestión emocional trasciende el plano del profesorado, incidiendo en los resultados educativos. Al Jaber et al. (2024) establecen que la IE del docente (incluyendo la regulación, empatía y habilidades sociales) se vincula positiva y significativamente con la satisfacción académica percibida por los estudiantes. Lo más significativo es el hallazgo de Pozo-Rico & Sandoval (2020), quienes demostraron que los programas de formación docente centrados en la IE generan mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes de primaria, posicionando la IE como una competencia clave que fortalece la praxis educativa.

5. CONCLUSIÓN

La evidencia revisada permite responder de manera consistente a la pregunta de investigación, confirmando que la inteligencia emocional —y, en particular, la regulación emocional— constituye un factor clave en la capacidad de los docentes para gestionar las demandas laborales del sistema escolar. Los estudios analizados coinciden en que estas competencias no solo reducen el estrés y el síndrome de burnout, sino que además actúan como mecanismos mediadores que fortalecen la resiliencia y favorecen el bienestar profesional.

En este marco, la regulación emocional emerge como el componente más determinante, ya que permite a los docentes reinterpretar situaciones complejas, mantener estabilidad emocional y sostener su desempeño en contextos de alta exigencia. A su vez, habilidades como la conciencia emocional y la tolerancia al estrés potencian la adaptación al entorno escolar y mejoran la calidad de las relaciones interpersonales, impactando positivamente tanto en el clima de aula como en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, la evidencia también muestra que estas capacidades no operan de forma aislada, sino que dependen de condiciones estructurales y organizacionales, como el tiempo de planificación, el clima escolar y el apoyo institucional. Asimismo, las diferencias demográficas, especialmente de género, evidencian la necesidad de enfoques diferenciados en las políticas de bienestar docente.

En síntesis, la inteligencia emocional no puede entenderse como un atributo individual accesorio, sino como una competencia estructural que condiciona la gestión efectiva de las demandas laborales, la permanencia en la profesión y la calidad educativa. Por ello, su incorporación sistemática en la formación inicial y continua del profesorado resulta fundamental para el desarrollo de sistemas educativos más sostenibles y saludables.

AGRADECIMIENTOS

Al Grupo de investigación e innovación research and innovation group in socioemotional learning, well-being and mental health to foster thriving” (THRIVE4ALL) UCSC.

REFERENCIAS

Al Jaber, A. T., Alzouebi, K., & Abu Khurma, O. (2024). An investigation into the impact of teachers’ emotional intelligence on students’ satisfaction of their academic achievement. *Social Sciences*, 13, 244. <https://doi.org/10.3390/socsci13050244>

Aréstegui, F. I. B. (2023). Influencia del estrés laboral en el bienestar psicológico de los profesores. *Revista Educación*, 21(22), 12–22. <https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2023.22.473>

Jara, C. K., Jeon, L., Hur, E., & Garcia, R. E. (2016). Teachers’ Social-Emotional Capacity: Factors Associated With Teachers’ Responsiveness and Professional Commitment. *Early Education and Development*. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1168227>

Cooperativa (2025). Vuelta a clases 2025: la educación emocional es una urgencia, no una opción. Cooperativa. <https://opinion.cooperativa.cl/opinion/educacion/vuelta-a-clases-2025-la-educacion-emocional-es-una-urgencia-no-una/2025-02-26/122259.html>

Educaweb (2020). La importancia de la salud emocional del docente. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/salud-emocional-docente-clave-educacion-emocional-19198/>

Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334–339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>

Farhi, M., & Rubinsten, O. (2024). Emotion regulation skills as a mediator of STEM teachers' stress, well-being, and burnout. *Scientific Reports*, 14, Article 15615. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-63228-z>

Frenzel, A. C., Daniels, L., & Burić, I. (2021). Teacher emotions in the classroom and their implications for students. *Educational psychologist*, 56(4), 250-264. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1985501>

Fuentes-Vilugrón, G., et al. (2024). Difficulties among teachers' emotional regulation and their impact on professional performance. *Behavioral Sciences*, 14(9), 749. <https://doi.org/10.3390/bs14090749>

Goleman, D. (1985). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Piolín.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>

Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and practical issues. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (2nd ed., pp. 3–20). Guilford Press.

Guzmán, E., & Moreno, E. (2024). La regulación emocional para el manejo del estrés laboral docente. *Revista de Psicología y Educación*, 20(1), 47–56. <https://orcid.org/0009-0003-3077-3768>

Jara-Coatt, P., Sáez-Delgado, F., Constenla-Núñez, J. y Mella-Norambuena, J. (2026). Competencias socioemocionales y resiliencia del profesorado de educación primaria: un modelo predictivo. *Revista Española de Pedagogía*, 84(293), 151-170. <https://doi.org/10.9781/rep.2026.848>

Jara-Coatt, P., Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., Zañartu, N. e Hinojosa, V. (2025). Well-Being of Public School Teachers in Chile: The Role of Resilience and Positive Relationships. *Revista de Investigación en Educación*, 23(2), 373-391. <https://doi.org/10.35869/reined.v23i2.6343>

Li, S. (2023). The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: A mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1185079. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185079>

Oplatka, I., & Harush, A. (2024). Development of emotion regulation skills among new teachers in special education: The key role of educational leaders and colleagues. *Journal of Educational Administration and History*. <https://doi.org/10.1080/00220620.2024.2400680>

Porras Cruz, L. T., & Buitrago Bonilla, R. E. (2024). El manejo emocional en maestros, un análisis desde la experiencia. *Revista Española de Pedagogía*, 82(288), 291–309. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4043>

Pozo-Rico, T., & Sandoval, I. (2020). Can Academic Achievement in Primary School Students Be Improved Through Teacher Training on Emotional Intelligence as a Key Academic Competency? *Frontiers in Psychology*, 10, 2976. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02976>

Rodríguez Hernández, A. F., Hernández-Jorge, C. M., & Delgado Hernández, J. (2025). Beyond Emotional Intelligence: Validation of a Model of Emotional Competence Applied to Teachers. *Education Sciences*, 15(9), 1157. <https://doi.org/10.3390/educsci15091157>

Romo-Escudero, F., Guzmán, P., LoCasale-Crouch, J., Wyman, I., Varela, J., & Koomen, H. (2024). Assessing the Teacher Emotions Scale in Chile: Does it relate to teachers' well-being?. *Estudios de Psicología*, 45(2-3), 269-296. <https://doi.org/10.1177/02109395241272429>

Romano, L., Tang, X., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., & Fiorilli, C. (2020). Students' Trait Emotional Intelligence and Perceived Teacher Emotional Support in Preventing Burnout: The Moderating Role of Academic Anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4786. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134786>

Sáez-Delgado, F., Araya, R. I., Cuevas, T. C., Fuentes, R. F., Pinela, B. L., Solar, N. A., Mella-Norambuena, J. A. y Contreras, C. N. (2025). Conciencia emocional y bienestar profesional en el profesorado chileno. *Revista Espacios*, 46(05), 15-28. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p15>

Sáez-Delgado, F., Cienfuegos, J., Vega, D., Figueroa, N., San Martín, S., Vasquez, J., Carvallo, C., Mella-Norambuena, J. y Contreras, C. (2025). Tolerancia y agotamiento emocional en el profesorado chileno. *Revista Espacios*, 46(05), 19-32. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p19>

Sáez-Delgado, F., Guidotti, D. S., Henríquez, P. A., Nárvaes, G. B., Romero, V. B., Jara, P., Mella-Norambuena, J. y Contreras, C. (2025). Agotamiento y regulación emocional: evidencia desde las regiones del Biobío y Ñuble, Chile. *Revista Espacios*, 46(04), 300-309. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p28>

Smith, K., Sheridan, L., Duursma, E., & Alonzo, D. (2025). Teachers' emotional labour: The joys, demands, and constraints. *Teachers and Teaching*, 31(5), 567–585. <https://doi.org/10.1080/13540602.2025.2466560>

Schoeps, K., Tamarit, A., Peris-Hernández, M., & Montoya-Castilla, I. (2021). Impact of Emotional Intelligence on Burnout among Spanish Teachers: A Mediation Study. *Psicología Educativa*, 27(2), 135–143. <https://doi.org/10.5093/psed2021a10>

Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2–3), 25–52. <https://doi.org/10.2307/1166137>

Vasiou, A., Mouratidis, A., Michou, A., Touloupis, T., & Psychountaki, M. (2025). Teachers' emotion regulation and anger profiles as predictors of classroom management practices. *European Journal of Education*, 60, e70074. <https://doi.org/10.1111/ejed.70074>

Wang, Y., Zai, F., & Zhou, X. (2025). The Impact of Emotion Regulation Strategies on Teachers' Well-Being and Positive Emotions: A Meta-Analysis. *Behavioral Sciences*, 15(3), 342. <https://doi.org/10.3390/bs15030342>