

BIENESTAR EMOCIONAL DEL DOCENTE Y SU INCIDENCIA EN LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS ESTUDIANTES

Carmen Liliana Cuberos Jaimes

ORCID: 0009-0005-6732-1049

lilicuberos@gmail.com

Doctorando en Educación

Instituto Pedagógico Rural

"Gervasio Rubio" (IPRGR)

Venezuela

Ronald Kabbir Gómez

ORCID: 0009-0001-0440-3750

kabbirgm@gmail.com

Doctorando en Educación

Instituto Pedagógico Rural

"Gervasio Rubio" (IPRGR)

Venezuela

Recibido: 07/10/2025

Aprobado: 18/11/2025

RESUMEN

El bienestar emocional del docente es un factor esencial en los procesos formativos de los estudiantes, ya que influye en la dinámica del aula, el ambiente escolar y la calidad de la enseñanza. Este artículo analiza cómo el equilibrio emocional del maestro, más allá de la felicidad, impacta en su labor educativa, considerando la diversidad de emociones que experimenta dentro y fuera del aula. Se exploran los retos que enfrentan los docentes, incluyendo el manejo del estrés, la carga laboral y las relaciones interpersonales, y se proponen estrategias para fortalecer su bienestar, como el autocuidado, el apoyo institucional y el desarrollo profesional. Los resultados indican que un docente con estabilidad emocional contribuye a un entorno de aprendizaje más saludable, promoviendo una educación integral que abarca tanto los procesos formales como los no formales. En conclusión, garantizar el bienestar emocional del docente no solo beneficia su calidad de vida, sino que también optimiza los procesos educativos, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Ambiente escolar, Bienestar emocional, Desarrollo integral, Docente, Procesos formativos

¹ Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

² Formación docente en pregrado y postgrado. Desarrollo laboral en el área de la docencia. Doctorando en educación

EMOTIONAL WELL-BEING OF TEACHERS AND ITS IMPACT ON STUDENTS' EDUCATIONAL PROCESSES.

ABSTRACT

The emotional well-being of teachers is a key factor in the students' formative processes, influencing classroom dynamics, school environment, and teaching quality. This article examines how teachers' emotional balance, beyond happiness, impacts their educational work, considering the range of emotions they experience inside and outside the classroom. It explores the challenges teachers face, including stress management, workload, and interpersonal relationships, while proposing strategies to strengthen their well-being, such as self-care, institutional support, and professional development. The findings indicate that emotionally stable teachers contribute to a healthier learning environment, promoting comprehensive education that encompasses both formal and informal processes. In conclusion, ensuring teachers' emotional well-being not only improves their quality of life but also enhances educational processes, fostering students' integral development.

Keywords: Classroom environment, Emotional well-being, Formative processes, Integral development, Teacher

INTRODUCCION

Un proceso clave en el Desarrollo formativo dentro del aula es el bienestar del docente. Enseñar en el salón de clases, no es solamente transmitir el conocimiento a los estudiantes, eso también conlleva el manejo emocional y la relación que tienen los estudiantes en esta en el aprendizaje dando lugar a un equilibrio en las emociones del docente que de una u otra manera influyen en la dinámica de la clase y en la construcción de un ambiente escolar positivo y cómo se motivan a cada uno de los estudiantes

En el día a día nosotros como docentes enfrentamos muchos desafíos que de otra manera afectan nuestra estabilidad emocional como pueden ser: la sobrecarga laboral, las exigencias del currículo, la falta de reconocimiento y la complejidad las relaciones interpersonales en la comunidad educativa, todo esto genera estrés agotamiento, desmotivación y un impacto negativo tanto nuestro desempeño profesional como la experiencia que tienen los estudiantes en su modelo de aprendizaje.

Lo que busque ese artículo es analizar cómo el bienestar emocional del docente en los procesos formativos, teniendo en cuenta las emociones que se presentan mediante el ejercicio de la enseñanza y cómo estas repercuten el desarrollo de los estudiantes a partir de un análisis de diversas estrategias de autocuidado, desarrollo profesional y apoyo institucional que busca generar acciones que de una u

otra manera mejoren la calidad emocional del maestro y esto a su vez genere un entorno aprendizaje enriquecido y más saludable para los estudiantes.

Un derecho fundamental como lo podría hacer el bienestar emocional de los docentes a su vez es una necesidad en la construcción de sistemas educativos que sean más eficaces y más humanos, por eso se busca que la presente investigación se aporte conocimientos relevantes para mejorar el rol del docente y que sirva como una guía para mejorar el aprendizaje y que esto asegure positivamente su bienestar en la formación de los estudiantes.

Un componente fundamental en la educación es el bienestar emocional del docente, de forma que no sólo influye en su desempeño profesional, sino que también afecta la calidad de los procesos formativos de los estudiantes. Teniendo un punto de vista desde la psicología, la teoría **PERMA** de Seligman (2011) nos da cómo entender y comprender todos los factores emocionales que de una u otra forma crean un gran impacto en la vida diaria de los docentes y en su ambiente escolar.

La teoría PERMA y el bienestar emocional del docente

Gracias a Seligman (2011) quien desarrolló el modelo PERMA cuyo principal fin es él es identificar el bienestar a través de 5 elementos esenciales para tener una vía plena y satisfactoria: emociones positivas (Positive Emotions), compromiso (Engagement), relaciones positivas (Relationships), sentido o propósito (Meaning) y logro (Accomplishment). Algo interesante es que esa teoría no se limita a simplemente



el ámbito del desarrollo personal, sino que también se ha llegado a utilizar en el contexto educativo para analizar el bienestar de los docentes.

En el caso de los profesores, el modelo PERMA sugiere que:

Las emociones positivas permiten manejar el estrés y mantener una actitud motivada en el aula. Un docente que experimenta satisfacción y alegría en su trabajo crea un ambiente más propicio para el aprendizaje (Seligman, 2011).

El compromiso con la enseñanza mejora la conexión con los estudiantes y fomenta un aprendizaje activo. Docentes emocionalmente comprometidos logran mantener la atención de sus alumnos y diseñar clases más dinámicas (Fredrickson, 2001).

Las relaciones positivas con colegas, estudiantes y directivos son fundamentales para la estabilidad emocional. Un ambiente de trabajo colaborativo reduce el agotamiento y mejora la satisfacción laboral (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006).

Tener un propósito claro en la docencia permite que el docente vea su labor más allá de la simple transmisión de conocimientos. Quienes encuentran significado en su enseñanza tienen menor riesgo de sufrir desgaste emocional (Ryan & Deci, 2001).

El logro profesional es esencial para el bienestar. Reconocer y valorar los éxitos en el aula fortalece la autoestima y reduce la frustración docente (Seligman, 2011).

Lo que podemos entender a través de este modelo es que el bienestar emocional de los docentes no es algo aislado, sino que en lugar de eso funciona como un conjunto de factores interconectados que de una a otra manera afectan el desempeño en el salón de clases, así como la calidad del aprendizaje de los estudiantes

Gracias a un estudio realizado por Aloe, Shisler, Norris, Nickerson y Rinker (2014) se pudo demostrar que los docentes que padecen el síndrome de Burnout tienen más probabilidad de abandonar la profesión ya que esto impacta negativamente en el aprendizaje de los estudiantes y reduce su calidad de enseñanza. Se ha demostrado por varias investigaciones que los docentes que logran tener un alto bienestar emocional hacen que su desempeño y que sus estudiantes tengan mejoras significativas Jennings y Greenberg (2009) demostraron que los docentes con un gran estado emocional crean un ambiente de aprendizaje más seguro por medio de la motivación y el rendimiento académico mejora exorbitantemente

La UNESCO 2011 demostró que en algunos países en donde hay programas de apoyo emocional para los docentes se logra ver una clara reducción del ser laboral y

unos aumentos en la satisfacción del mismo lo que llega a una educación más equitativa y más efectiva

Podemos decir con total claridad que un Pilar fundamental para los docentes dentro de la educación es su bienestar emocional, el hecho de aplicar modelos como PERMA así como reducir el estrés y prevenir el síndrome de Burnout son formas mediante las cuales se puede garantizar que los docentes puedan ejercer su labor de la mejor manera posible no solo beneficiándolos a ellos ni a su calidad de vida, sino en el desarrollo integral de sus estudiantes.

Pedagogía de la Felicidad y la Ética en la Docencia

Un Pilar fundamental es el bienestar emocional del docente, esto dentro de la calidad educativa y el desarrollo de los estudiantes para poder entender comprender y aprender las ideas de Antonio Pérez Esclarín en su **“Pedagogía de la felicidad”** y a su vez poder analizar la visión de Fernando Savater en su **“ética para Amador”**. Ya que todo esto nos demuestra cómo un docente que se encuentra bien emocionalmente puede cambiar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

La felicidad como motor del aprendizaje

Antonio Pérez Esclarín (2006) Nos enseña que la educación se basa en la motivación y en el entusiasmo un docente. Según el autor, “no se trata de aprender por aprender, sino de aprender para vivir mejor y ser más felices” (Esclarín, 2006, p. 32).

Busca que sea capaz de transmitir su pasión, que disfruta su labor y se siente plenamente feliz, llega a crear un ambiente aprendizaje positivo y estimulante. El simple hecho que un maestro esté rebosante de felicidad no indica que obligatoriamente tendría que mejorar su desempeño profesional, sino que de una u otra manera esto genera en los estudiantes una motivación y rendimiento académico mejorado.

Claves para una pedagogía basada en la felicidad

Para implementar una pedagogía de la felicidad, Esclarín (2006) propone los siguientes principios:

- **Educación con sentido:** "El conocimiento debe estar al servicio de la vida y no la vida al servicio del conocimiento" (Esclarín, 2006, p. 45).
- **Ambiente afectivo y seguro:** "Solo en un clima de afecto, seguridad y confianza es posible el aprendizaje verdadero" (Esclarín, 2006, p. 51).
- **Docente motivado y comprometido:** "El educador no solo debe enseñar, sino también contagiar su entusiasmo por aprender" (Esclarín, 2006, p. 67).
- **Trabajo en equipo y colaboración:** "La educación es una tarea de todos, donde familia, escuela y sociedad deben trabajar juntas" (Esclarín, 2006, p. 80).

La libertad y la responsabilidad en la educación

Fernando Savater (1991) Nos dice que la educación además de preparar a los jóvenes para la vida también busca transmitir conocimientos, gracias a esto el papel de la ética se vuelve algo fundamental en crear ciudadanos responsables y críticos en sus decisiones. Como menciona el autor, "la educación es el aprendizaje de la libertad" (Savater, 1991, p. 25), lo que quiere decir que los docentes deben ayudar a los estudiantes a desarrollar su capacidad de decisión y su autonomía.

Savater (1991) destaca que educar es enseñar a elegir, lo que implica que los estudiantes deben aprender a tomar decisiones informadas y responsables. En sus palabras, "nadie puede decidir por ti, aunque te orienten, aconsejen o adviertan. Al final, eres tú quien debe elegir" (Savater, 1991, p. 48). Para ello, el maestro es un modelo de conducta a seguir quien los guía con su ejemplo demostrando la importancia de la integridad la empatía y el respeto

En este sentido, el desarrollo académico y las realidades educativas en el marco de los problemas de enseñanza requiere que los docentes formadores gestionen y promuevan prácticas educativas novedosas, creativas, donde se posibilite actividades educativas comprometidas con el fortalecimiento de habilidades cognitivas para el análisis, el cuestionamiento, el argumento, la reflexión, elementos claves de este tipo de pensamiento, pues la formación dentro de los colegios hoy se presenta compleja, según la UNESCO (2009) la formación en la competencia socioemocional debe alinear

sus políticas más allá de un enfoque tradicional, se debe centrar en el desarrollo de la perspectiva humanista, el cual se presenta como una llave de progreso.

Por consiguiente, reflexionar sobre la competencia socioemocional, lleva al espacio de la educación de calidad donde es tan importante formar a los jóvenes del futuro, con un pensamiento abierto, expresa Alvarado (2014) que esto es uno de los principales objetivos de la educación, es decir, formar estudiantes capaces de participar en sociedad, de argumentar ideas con base en razonamientos veraces, que les permitan tomar decisiones y fortalezcan su voluntad de indagar. Esta apreciación contrasta con los resultados de las Pruebas Saber Pro en Colombia, donde el 77,4% de los estudiantes próximos a graduarse muestran debilidad en la competencia socioemocional (Diario Portafolio, 2021) lo cual, es un indicio que apunta a una debilidad en los procesos de desarrollo académico, la cual se traduce en una política y por ende en una competencia evaluada.

La idea central es que la academia, se dirija a formar en función de estructurar una educación que se apropie de la competencia socioemocional, expresa la UNESCO (2009) plantea la intensificación de los procesos interdisciplinarios, la promoción del pensamiento educativo desde políticas educativas y la ciudadanía activa, de esto se infiere la importancia en que los alumnos principalmente del contexto colombiano, deben estar en la capacidad de gestionar el aprendizaje, para esto es necesario el desarrollo de habilidades cognitivas que le permitan emitir juicios, razonar de forma

coherente, analizar situaciones de la vida cotidiana, pero también deben establecer líneas de acción para la solución de problemas que indiquen que existe un desarrollo académico en el estudiante desde la estructuración de la competencia socioemocional.

No obstante, la realidad es otra, la educación no forma ciudadanos con libertad de pensamiento, a los estudiantes se les dificulta adaptarse a la sociedad, cada vez hay más individuos poco creativos, reprimidos, sin claridad en las metas para la vida, con poco conocimiento en temas socioemocionales, pareciera que los aprendizajes los han adquirido bajo un sistema opresivo de educación, basado en el método tradicional de la enseñanza, lo cual incide en su participación social para resolver problemas globales, los niños no se interesan por surgir y terminar sus estudios para una mejor vida; lo cual conlleva a estado de vulnerabilidad, entonces esto debe cambiar la praxis del docente debe dirigirse a formar estudiantes capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios (Murga y Novo, 2017), es decir enmarcados en la idea de desarrollo académico desde la perspectiva socioemocional.

Esta situación, puede deberse a la praxis pedagógica de los profesores formadores, los cuales demuestra una desvinculación entre la teoría y la práctica, cada vez es común el uso de estrategias poco innovadoras, asimismo emplean métodos de enseñanza de corte tradicional, donde promueven el papel del estudiante pasivo, y pues ellos buscan repetir el modelo pedagógico que promueven sus formadores, esto trae como consecuencia que los alumnos sean repetidores de ideas, se muestren

**BIENESTAR EMOCIONAL DEL DOCENTE Y SU INCIDENCIA EN LOS
PROCESOS FORMATIVOS DE LOS ESTUDIANTES****ENSAYO**

temerosos para emitir opiniones, se muestran desmotivados pues en la actividad dialógica no tienen libertad de expresión, esto desemboca en situaciones de desmotivación que no aportan progreso para el desarrollo del asumir los aportes de la formación en el marco de comprender el desarrollo de la competencia socioemocional.

En el contexto académico orientado a la generación de conocimiento, la visión de desarrollo académico desde las realidades que motivan a los estudiantes se ocupa esencialmente de los "fines" de una educación socioemocional. En tal sentido, esta disciplina filosófica busca determinar si el objetivo es explicar o predecir un fenómeno, o simplemente entenderlo (Martín 2020). En términos más simples, la formación para el desarrollo académico hace hincapié en lo que se valora en un estudio, pues ello, influye en cómo evidenciar que la realidad del estudiante es significativa en la estructuración de las situaciones académicas alcanzadas y en lo que se valora en las metas alcanzadas.

Al abordar el componente de desarrollo académico es imperativo declarar la idea de contextualizar la educación en las necesidades de los estudiantes, e informar sobre los prejuicios y escollos que pueden comprometer las realidades educativas. Asimismo, se asume en la presente investigación un marco de reconocer las ideas de formación socioemocional que resalta las virtudes de los involucrados en la educación, así como la promoción de un pensamiento crítico sobre la base de tres ejes estructuradores que la organizan desde: "lo universal, lo particular y lo singular" (Conde et al., 2019, p.91).

Seguidamente, se puede reflexionar sobre la constitución del desarrollo académico desde la perspectiva socioemocional, se destaca a partir de una dinámica compleja del pensamiento, debido a la integración de diferentes elementos que se hacen presentes en la realidad como es el caso de la construcción y control de conocimientos que dinamizan contantemente al sujeto, en razón de ello, es imperativo hacer alusión a que la persona desde sus propias habilidades socioemocionales puede generar procesos que le permiten aprovechar sus capacidades de reflexión, para así lograr comprender los diferentes aprendizajes que se van generando.

Resultando oportuno enfatizar sobre las habilidades socioemocionales propias del ser humano puesto que hacen parte de los procesos mediante los cuales un individuo reflexiona sobre su pensamiento y aprendizaje. Siendo consciente de la capacidad que posee para controlar sus procesos cognitivos y de cómo aplicarlos de manera efectiva la toma de decisiones en la resolución de problemas; implicando también la capacidad de monitorear y controlar los propios conocimientos, ayudando a las personas a aprender de manera más efectiva y a controlar mejor sus realidades y las formas como estas inciden en el desarrollo académico, mediante estrategias para desarrollar la reflexión sobre la realidad de vida y el planificar, monitorear su aprendizaje y buscar retroalimentación y ayuda cuando sea necesario.

Desde esta perspectiva, se considera que el docente desde las prácticas diarias escolares debe promover actividades que promuevan valores sociales que conduzcan

a considerar la importancia de su labor en el plano social. Así desde la educación social se pueda fortalecer actitudes que conduzcan a un verdadero reconocimiento hacia el respeto de la imagen del docente en la sociedad, a partir de valores que incluyan la responsabilidad, compañerismo, amabilidad y tolerancia, permitirán generar un clima afectivo propicio para el desarrollo de espacios de configuración del pensamiento social cónsonos con los requerimientos del MEN de Colombia para la formación social.

En un sentido más amplio, Rodríguez, (2009) plantea: “Los principios axiológicos surgen de las expectativas y representan guías de la conducta que dan una determinada dirección a la vida” (p. 67). Tal apreciación hace énfasis en el reconocimiento primordial de los valores en el plano social y más aún en el desarrollo de las concepciones sobre la dignificación del docente a partir de la incorporación de un fundamento normativo que oriente las acciones de los docentes en la estructuración del pensamiento social de dignificación. Donde los valores deben ser adquiridos desde la formación personal y escolar en correspondencia con ampliar el fundamento de acción de la educación moderna.

En tal sentido, surge como imperiosa necesidad generar procesos de formación social para el manejo adecuado de las concepciones de los valores y los principios éticos en el manejo de los procesos de dignificación del docente, pues con esos conocimientos se puede generar una visión del docente desde una perspectiva genérica, sin la verdadera profundidad que requiere el manejo pedagógico de los

valores. Pues se queda en una concepción meramente actitudinal propia el conocimiento social, sin trascender a la verdadera adquisición de un significado amplio que cubra la esencia de la labor del docente, donde se maneje no solo lo actitudinal sino lo conceptual y procedimental, para que la dignificación del docente sea internalizado y transferido a las situaciones cotidianas de la vida de cada educando.

Por otra parte, Álvarez (2009) afirma que “...en su expresión genérica, pueden ser de dos tipos: morales y no morales” (p. 9). Ahora bien, al aplicarlos a la dignificación del docente es necesario hacer uso de aquellos que tienen énfasis en criterios morales. Es decir, que apuntan a develar los aportes que se hace a la formación social del individuo, al involucrar aspectos como el respecto la tolerancia desde acción centradas en reconocer un ideal social. Por tal motivo, la educación es una acción axiológica en la medida que se forman competencias cívicas y ciudadanas para la vida y el docente es el encargado de hacerlo, por ello merece ser dignificado desde su labor.

Finalmente, Campos (2003) establece que los principios éticos y morales “...son tan importantes que llegan a ser condiciones esenciales de la vida de todo ser humano” (p. 13). Desde la concepción de los docentes la idea de dignificación se apega a los valores y son reconocidos como todas las acciones que realiza el ser humano de manera correcta, actitudes positivas, comportamientos adecuados. Existen concepciones ambiguas del docente que se han venido construyendo de manera

empírica y que no se corresponden con la concepción de valor, sino son simples apreciaciones como costumbres que se heredan en el entorno familiar. Resalta la postura de que los valores ya no se aplican actualmente producto de la dinámica social.

Por otra parte, para López Rupérez (2001) la dimensión ética o “la cuestión de los valores, tanto en el plano individual como colectivo, constituye un asunto central en una aproximación global a la calidad de las escuelas, y de las organizaciones humanas en general.” (p.52) Más aún, de seguidas, el mismo autor advierte que, “ignorar tal dimensión equivale a reducir probablemente a cero, las posibilidades de implantación y desarrollo de un programa de calidad en la gestión y la consecución de los resultados esperados.” (pp. 52-53), y este problema es el que se está derivando de la realidad al ser un fenómeno que hace énfasis en reconocer situaciones educativas genéricas que posicionan a los docentes en un plano alejado de lo que realmente representan.

Con base en los referentes citados, se cuestiona en el presente estudio la idea de dignificar la profesión de docente desde lo compleja de la misma y los aportes que hace a las sociedades del presente, en procura de reforzar lo que López Rupérez (Ob. Cit.) llama “un entramado coherente de valores individuales y de valores compartidos que marca el ethos organizativo” (p. 53) Una entelequia o concepción muy importante a la hora de orientar el concepto que se tiene sobre algo en específico, para dar fuerza a los compromisos y otorgar sentido a las actuaciones del profesional docente desde los aportes que hace a la sociedad.

Así, se pautan ciertos “valores centrales” que como racimos éticos y sociales que han de acompañar a la idea de dignificar la figura del docente; en tanto, éstos tienen implicaciones diferentes que, obviamente, aplican también en lo referente a establecer una concepción clara sobre lo que es el docente y lo que constituye para las sociedades del momento. Para López Rupérez, éstos son: “Concepción humanística de las relaciones tanto internas como externa de la institución escolar; (b) revalorización de la ética de la responsabilidad; y (c) actualización de la ética de la profesión docente.” (Ordinales agregados). (Ídem). Como un argumento que plantea una posición apremiante del docente desde la noción ética y moral que se desprende de la acción de educar.

Del primer ordinal citado, se exhorta a establecer un dominio axiológico de lo que representa el docente dentro de las instituciones educativas y con el personal docente, en especial, “fundamentadas en los principios del respeto a la dignidad del individuo, de lealtad” (Ídem). Es decir, de actuar en sintonía con la ética y la confianza recíproca. Todo lo cual preocupa a la autora cuando percibe indicios de que se promueve oficialmente una desvirtuación de la imagen del profesional docente inspirado en la desconfianza y la retaliación entre otros disvalores o valores negativos contrapuestos a una concepción humanista declarada en los discursos de los grandes mandatarios democráticos.

Así, los procesos de dignificación del profesional docente desde una gestión humanizada, deben inspirarse y estimular esa “faceta de compromiso” a la cual exhorta el mismo autor en referencia. Aclarando que ésta la consiguen: “depositando confianza en las personas, y creando un clima de reconocimiento, de motivación y de refuerzo tanto de la dirección hacia los profesores como de éstos hacia los alumnos” (Ídem). Todo lo cual es posible, “mediante la transferencia de expectativas positivas, la valoración de sus logros, la aceptación de sus ideas y la exaltación de los buenos resultados.” (Ídem).

Muy lejos de establecer un dominio en el desarrollo de un principio ético, se aspira contribuir como principio de una concepción del profesional docente como profesional experto. Más aún, alguien que contribuye “a convertir la institución escolar en un espacio social vivo” (Ídem). Así, se quiere caracterizar un clima alternativo tanto como un dinamismo participativo de corte democrático y que considera los aportes de todos por igual. Esto es, “donde la inteligencia y las aportaciones de todos son valoradas dentro de un ambiente que combina libertad y responsabilidad, que estimula la relación, la expresión y la comunicación, pero es riguroso y exigente en cuanto a la acción, a sus resultados y a sus consecuencias” (p. 54)

Es aquí donde entra el segundo ordinal antes citado sobre los valores centrales de un ethos escolar, en torno a la dignificación del profesional docente. De acuerdo a ello, Weber, (citado en López Rupérez, Ob. Cit.) plantea que éste debe resultar del

rescate de una ética de la responsabilidad centrada en valorar “(no sólo) las actuaciones sino también los resultados, la consecuencia previsible de la propia acción” (p.55). Éstas se toman como como fuentes y motivos para reflexionar sobre la idoneidad de los esfuerzos desplegados entre múltiples acciones y los desempeños característicos n el ejercicio del profesional docente que busca que su labor sea dignificada.

Una valoración del desempeño docente desde el tercer ordinal en estudio debe imprimirse desde el punto de vista del entorno social, es decir, no sólo con base en la reacción de aquellos que forman parte del escenario socio educativo, llámense directivos docentes, sino de los propios colegas con quienes se comparten las labores cotidianas. En tal sentido, resulta esencial contextualizar los esfuerzos por una mejor la dignificación del docente en lo que respecta tanto a la autoevaluación de las acciones realizadas para formar a las sociedades del futuro.

Referencias

- Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review, 12*, 30-44.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. Routledge.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218-226.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495-513.
- Hargreaves, A. (2001). *Emotional geographies of teaching*. Teachers College Press.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*(1), 491-525.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review, 53*(1), 27-35.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103-111.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 141-166.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Atria Books.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations and consequences. *Educational Psychology, 37*(8), 1201-1216.
- UNESCO. (2019). *Docentes y bienestar: Desafíos y oportunidades en la educación mundial*.
- Esclarín, A. (2006). *La educación en la felicidad*. Caracas: San Pablo.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Hargreaves, A. (2001). *Emotional geographies of teaching*. Teachers College Press.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.

Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Madrid: Ariel.