

PRÁCTICAS EDUCATIVAS SENSIBLES A LO EMOCIONAL: REVISIÓN CRÍTICA SOBRE EL ROL DOCENTE EN TERRITORIOS ESCOLARES VULNERABLES.

Arlet Sofia Navarro Perez¹

mg.arletn@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5687-2193>

**Institución Educativa
Técnica De la Peña
Sabanalarga, Atlántico
Colombia**

Alberto Rafael Castro Castro²

albertocastropta@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-7658-5444>

**Institución Educativa
Antonio Nariño
Galapa, Atlántico
Colombia**

Mariana Montaña Acosta³

teachermary18@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9452-5960>

**Institución Educativa Distrital
María Inmaculada
Barranquilla, Atlántico
Colombia**

Recibido: 06/01/2026

Revisado: 10/02/2026

Aprobado: 12/03/2026

RESUMEN

El presente artículo presenta una revisión bibliográfica crítica sobre las prácticas educativas sensibles a lo emocional en contextos escolares vulnerables, con especial énfasis en territorios rurales. El propósito fue analizar los principales enfoques teóricos y hallazgos recientes que abordan el rol docente desde una perspectiva humanizadora, emocionalmente consciente y situada. La metodología se basó en una revisión narrativa

¹ Magister en Neuropsicología y Educación de la UNIR, Especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Matemáticas y Física, Docente Tutor PTA/FI 3.0 en la Institución Educativa Técnica de la Peña

² Magister en Educación de la Universidad del Norte, Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Docente Tutor PTA/FI 3.0 en la Institución Educativa Antonio Nariño de Paluato. Docente universitario.

³ Magister en Educación de la Universidad del Norte, Psicóloga, Coordinadora de la Institución Educativa Distrital. (I.E.D) María Inmaculada.

de artículos científicos, libros y documentos institucionales publicados entre 2015 y 2024, seleccionados mediante criterios de relevancia temática y pertinencia contextual. Se consultaron bases como Scielo, Redalyc, Google Scholar y ERIC.

El análisis permitió identificar cinco núcleos teóricos claves: el enfoque de educación emocional, las competencias socioemocionales docentes, la pedagogía situada en lo afectivo, el cuidado de sí en el ejercicio docente y los desafíos emocionales de la ruralidad educativa. Estos enfoques convergen en la comprensión de una práctica educativa que reconozca las emociones como componente esencial de la enseñanza, especialmente en territorios donde las condiciones sociales y económicas agudizan el impacto emocional del ejercicio docente.

Como resultado, se evidencian avances conceptuales importantes, pero también vacíos respecto a la formación docente emocional en contextos empobrecidos, la escasa articulación entre política educativa y bienestar docente, y la urgencia de replantear la práctica educativa desde la sensibilidad emocional. Se concluye que las prácticas sensibles a lo emocional no solo representan un camino pedagógico posible, sino una necesidad ética en escenarios donde la vulnerabilidad no puede ser ignorada. Finalmente, se plantea la necesidad de continuar profundizando en investigaciones que articulen el bienestar docente, la educación emocional y la transformación educativa, en coherencia con los retos de la escuela rural contemporánea. Este artículo también busca abrir el diálogo académico sobre la urgencia de políticas públicas que contemplen la dimensión emocional en la formación docente, especialmente en territorios históricamente marginados, donde la educación cobra un sentido profundamente humano y transformador.

Palabras clave: Educación emocional – prácticas docentes – contexto rural – sensibilidad pedagógica – vulnerabilidad escolar

EMOTIONALLY SENSITIVE EDUCATIONAL PRACTICES: A CRITICAL REVIEW OF THE TEACHER'S ROLE IN VULNERABLE SCHOOL TERRITORIES.

ABSTRACT

This article presents a critical literature review of emotionally sensitive educational practices in vulnerable school contexts, with a particular focus on rural areas. The aim was to analyze key theoretical approaches and recent findings regarding the teacher's role from a humanizing, emotionally aware, and situated perspective. The methodology

involved a narrative review of scientific articles, books, and institutional documents published between 2015 and 2024, selected based on thematic relevance and contextual applicability. Databases such as SciELO, Redalyc, Google Scholar, and ERIC were consulted.

The analysis identified five key theoretical themes: the emotional education approach, teachers' socio-emotional competencies, affect-situated pedagogy, self-care in teaching practice, and the emotional challenges associated with rural education. These approaches converge on an understanding of educational practice that recognizes emotions as an essential component of teaching, particularly in areas where social and economic conditions intensify the emotional impact of the teaching profession. The results reveal significant conceptual advances, yet also highlight gaps regarding emotional training for teachers in impoverished contexts, the lack of alignment between educational policy and teacher well-being, and the urgent need to rethink educational practice through the lens of emotional sensitivity. It is concluded that emotionally sensitive practices represent not only a viable pedagogical path but also an ethical necessity in settings where vulnerability cannot be ignored. Finally, the article calls for further research linking teacher well-being, emotional education, and educational transformation, in alignment with the challenges facing contemporary rural schools. It also seeks to foster academic dialogue on the urgent need for public policies that incorporate the emotional dimension into teacher training—particularly in historically marginalized areas, where education takes on a profoundly human and transformative significance.

Keywords: emotional education – teaching practices – rural context – pedagogical sensitivity – school vulnerability

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las investigaciones educativas han comenzado a reconocer la centralidad de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en contextos vulnerables donde los vínculos afectivos cobran un peso significativo. No obstante, persiste una invisibilización estructural de la dimensión emocional en los enfoques pedagógicos tradicionales, que siguen priorizando la

instrucción técnica y los resultados cuantificables sobre el bienestar humano integral. Esta situación se agrava en las escuelas rurales empobrecidas, donde las condiciones materiales de precariedad suelen estar acompañadas por desafíos emocionales intensos, tanto para el estudiantado como para los docentes.

En este escenario, cobra relevancia analizar las "prácticas educativas sensibles a lo emocional", entendidas como aquellas que reconocen, validan y gestionan las emociones como parte sustancial del acto pedagógico. Estas prácticas no se limitan a técnicas instrumentales, sino que exigen una postura ética, una disposición empática y un compromiso transformador por parte del educador. En territorios históricamente marginados, como las zonas rurales de América Latina, estas prácticas pueden representar una vía real para fortalecer el tejido relacional de la escuela, promover el desarrollo integral del estudiantado y dignificar el rol docente.

El presente artículo tiene como propósito revisar críticamente los aportes teóricos más recientes sobre este enfoque, identificando las categorías clave que lo sustentan, los vacíos persistentes en la literatura y las posibles rutas para futuras investigaciones. La pregunta que orienta esta revisión es: ¿qué fundamentos teóricos y hallazgos recientes permiten comprender las prácticas educativas sensibles a lo emocional en contextos escolares vulnerables, y qué implicaciones tienen para la transformación del rol docente en dichas realidades?

Se justifica esta revisión en la necesidad de construir una mirada más humana y situada sobre la educación, que articule el conocimiento pedagógico con la inteligencia

emocional, el cuidado de sí y del otro, y el reconocimiento de las condiciones contextuales que moldean la experiencia educativa.

2. METODOLOGÍA

Este artículo se enmarca en una revisión bibliográfica de tipo narrativa, orientada a explorar, analizar y sintetizar el conocimiento teórico existente en torno a las prácticas educativas sensibles a lo emocional en contextos escolares vulnerables, especialmente en zonas rurales de América Latina. Se optó por una revisión narrativa, ya que esta permite integrar fuentes diversas, contrastar enfoques y generar un análisis crítico no limitado por protocolos cuantitativos estrictos.

2.1 BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA

La búsqueda documental se realizó entre los meses de febrero y mayo de 2025, en bases de datos académicas como Scielo, Redalyc, ERIC y Google Scholar. Se emplearon términos clave como: "educación emocional", "docente rural", "competencias socioemocionales docentes", "prácticas pedagógicas sensibles", "vulnerabilidad escolar", y "pedagogía del cuidado". Se utilizaron operadores booleanos (AND, OR) para refinar la búsqueda y establecer relaciones entre conceptos clave.

2.2 CRITERIOS DE SELECCIÓN

Se incluyeron artículos científicos, tesis, libros académicos y documentos institucionales publicados entre 2015 y 2024, escritos en español, inglés y portugués, que abordaran directa o indirectamente el tema de estudio en contextos educativos vulnerables. Se excluyeron publicaciones que no ofrecieran un enfoque situado o que trataran las emociones en clave meramente clínica o sin relación con el ejercicio docente.

2.3 RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y FUENTES DOCUMENTALES

La información fue organizada mediante matrices de análisis temático, clasificando los aportes según categorías emergentes. Se priorizó la calidad argumentativa y el aporte conceptual de los documentos. Las fuentes documentales incluyeron artículos indexados, libros especializados, informes de organismos como la UNESCO y la OEI, y literatura reciente latinoamericana.

2.4 Evaluación de la calidad de los artículos seleccionados
La valoración de los textos se realizó considerando la pertinencia teórica, la coherencia metodológica, el reconocimiento del autor o institución emisora y la vigencia del contenido. Se priorizaron documentos que presentaran fundamentos sólidos, perspectivas críticas y contextualización en entornos rurales o vulnerables.

2.5 ANÁLISIS DE LA VARIABILIDAD, FIABILIDAD Y VALIDEZ

La revisión contrastó diversos enfoques sobre el tema, considerando las diferencias entre regiones, niveles educativos y modelos pedagógicos. Se identificaron convergencias teóricas, vacíos en la literatura, y puntos de tensión que fortalecen el carácter crítico del análisis. Esta triangulación teórica permitió establecer categorías de análisis consistentes, coherentes con el propósito del estudio.

3. DESARROLLO TEMÁTICO

3.1. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SENSIBILIDAD PEDAGÓGICA

La educación emocional ha emergido en las últimas décadas como una corriente pedagógica necesaria para comprender los vínculos entre el aprendizaje, el desarrollo humano y el bienestar integral. Desde una perspectiva teórica, autores como Rafael Bisquerra (2021) y Fernández-Berrocal (2018) coinciden en que educar las emociones no significa suprimirlas, sino aprender a reconocerlas, comprenderlas, expresarlas y regularlas en función del desarrollo personal y social.

Esta visión se enmarca en una concepción humanizadora de la educación, en la cual el docente no actúa como mero transmisor de contenidos, sino como mediador afectivo, capaz de generar climas emocionales seguros, empáticos y éticamente

sostenibles. La sensibilidad pedagógica, en este sentido, no puede reducirse a la actitud personal del maestro, sino que debe entenderse como una competencia profesional, que articula lo cognitivo con lo emocional y lo ético con lo didáctico.

En contextos escolares vulnerables, donde muchas veces se normaliza la indiferencia o la dureza afectiva como mecanismos de contención, la educación emocional implica un posicionamiento político y ético. Sensibilizar la práctica educativa supone entonces interpelar estructuras institucionales rígidas, promover una mirada integral del sujeto que aprende y construir ambientes que favorezcan la expresión y gestión de emociones, incluso en medio de la precariedad. Esta sensibilidad también exige al docente un trabajo interior, un proceso de autoconocimiento, autorregulación y empatía activa.

Desde esta óptica, las prácticas sensibles a lo emocional constituyen una respuesta necesaria ante los modelos tecnocráticos que han relegado las emociones al plano de lo invisible o secundario. Incorporar la dimensión emocional en la planificación, la interacción y la evaluación pedagógica transforma no solo los resultados académicos, sino las relaciones humanas dentro de la escuela. En este sentido, la sensibilidad emocional no es un complemento opcional, sino una condición de posibilidad para una educación ética y significativa.

3.2. DESAFÍOS DEL ROL DOCENTE EN CONTEXTOS ESCOLARES VULNERABLES

Ejercer la docencia en contextos rurales y vulnerables conlleva una serie de desafíos que desbordan los marcos tradicionales de la enseñanza. El docente rural no solo enfrenta limitaciones materiales como la escasez de recursos didácticos, infraestructura deficiente o falta de acceso a tecnologías, sino que también debe lidiar con una carga emocional profunda derivada de las condiciones de vida de sus estudiantes: pobreza estructural, violencia, desnutrición, deserción escolar o abandono familiar.

Esta complejidad convierte al educador en una figura multifuncional: maestro, orientador, mediador social y, en muchos casos, contenedor emocional. Sin embargo, su formación inicial rara vez lo prepara para asumir estos roles. La ausencia de componentes formativos centrados en el manejo emocional, la pedagogía del cuidado o la gestión socioemocional en entornos adversos deja a muchos docentes desprovistos de herramientas para afrontar la realidad cotidiana de su labor.

Además, el reconocimiento institucional del docente en zonas rurales suele ser limitado. La soledad profesional, la falta de redes de apoyo entre colegas, el escaso acompañamiento por parte de los organismos educativos y la invisibilización de su esfuerzo afectan no solo su desempeño, sino también su salud mental y sentido del propósito. En este escenario, emerge la necesidad de reconfigurar el rol docente desde

una mirada sistémica, que no lo conciba como héroe solitario, sino como un actor clave en un ecosistema educativo que debe ser fortalecido integralmente.

Los desafíos emocionales no son un añadido circunstancial, sino una constante estructural en las escuelas vulnerables. Por ello, el rol docente debe ser resignificado no solo desde las competencias técnicas o disciplinarias, sino desde su capacidad para crear vínculos afectivos, sostener emocionalmente a sus estudiantes y resistir, con dignidad, la precariedad del entorno sin desdibujar su identidad profesional.

3.3. PRÁCTICAS EMOCIONALMENTE CONSCIENTES EN LA ESCUELA

Las prácticas emocionalmente conscientes son aquellas que reconocen la dimensión afectiva como parte constitutiva del acto educativo y se traducen en acciones concretas dentro del aula que promueven el bienestar emocional de estudiantes y docentes. Estas prácticas se alejan de la lógica instrumental y se fundamentan en el respeto por la singularidad del otro, la creación de ambientes seguros, y la disposición permanente a la escucha activa y empática.

En escuelas ubicadas en territorios vulnerables, estas prácticas adquieren un valor transformador, pues no solo responden a las necesidades académicas de los estudiantes, sino también a sus experiencias de vida marcadas por la exclusión, la pobreza o la violencia. Así, se convierten en herramientas de contención emocional, de reparación simbólica y de apertura a la confianza mutua. Ejemplos de ello incluyen

rutinas de bienvenida que reconocen el estado emocional del grupo, espacios de diálogo horizontal, actividades expresivas que permiten canalizar emociones, y estrategias pedagógicas que valoran el error como oportunidad de aprendizaje.

Estas prácticas no pueden reducirse a actividades aisladas o eventos puntuales, sino que deben estar integradas de forma transversal en la cultura escolar. Para ello, es necesario que el docente asuma una actitud reflexiva y abierta, que reconozca sus propias emociones y las integre de manera ética en su ejercicio profesional. El desarrollo de una pedagogía emocionalmente consciente implica también repensar las formas de evaluar, de gestionar la disciplina y de establecer relaciones de autoridad no basadas en el miedo, sino en el respeto mutuo.

En suma, las prácticas emocionalmente conscientes constituyen una vía concreta para dignificar la experiencia escolar y restituir el sentido humano de la educación. No se trata de estrategias accesorias, sino de modos profundos de habitar la escuela desde el cuidado, la empatía y el compromiso afectivo con los otros.

3.4. COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES ASOCIADAS A LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Las competencias socioemocionales representan un conjunto de habilidades fundamentales para el ejercicio docente, especialmente en contextos escolares donde la vulnerabilidad social y emocional es una constante. Estas competencias permiten al educador no solo gestionar sus propias emociones, sino también acompañar a sus estudiantes en la construcción de climas afectivos saludables, basados en el respeto, la empatía y la contención.

Según el modelo de la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), estas competencias incluyen cinco dimensiones esenciales: autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, habilidades relacionales y toma de decisiones responsables. En el ámbito educativo, estas capacidades trascienden el plano individual y se convierten en pilares de una práctica pedagógica ética, crítica y transformadora.

En el contexto latinoamericano, organismos como la UNESCO, la OEI y el BID han reconocido la necesidad de fortalecer estas habilidades en los programas de formación docente. Sin embargo, en muchos casos, su abordaje sigue siendo superficial o instrumental, desconectado de las condiciones estructurales que afectan la labor docente en territorios empobrecidos. En escuelas rurales, donde las emociones suelen estar atravesadas por el duelo, la carencia, la injusticia o la desmotivación, la

competencia emocional no es un lujo profesional, sino una herramienta de supervivencia afectiva.

El docente que desarrolla competencias socioemocionales puede establecer relaciones pedagógicas más genuinas, promover la participación del estudiantado en ambientes de confianza, prevenir situaciones de violencia escolar y sostener su propio equilibrio emocional ante el desgaste profesional. Estas competencias también inciden en la manera en que se gestiona la convivencia, se resuelven los conflictos y se configura la autoridad en el aula.

Por tanto, integrar de manera profunda las competencias socioemocionales en la formación, acompañamiento y evaluación docente resulta indispensable para enfrentar con dignidad y humanidad los retos que presenta la educación en contextos vulnerables.

3.5. TENSIONES Y VACÍOS TEÓRICOS ENCONTRADOS

A pesar del creciente reconocimiento de la importancia de la dimensión emocional en los procesos educativos, la literatura académica aún presenta vacíos significativos en cuanto a la sistematización, aplicación y evaluación de prácticas sensibles a lo emocional en contextos vulnerables, particularmente en el ámbito rural. Si bien existen aportes valiosos desde la psicología, la pedagogía crítica y la neuroeducación, estos enfoques tienden a mantenerse fragmentados o excesivamente generalizados, lo que limita su aplicabilidad concreta en escenarios de alta precariedad.

Una de las tensiones más evidentes radica en la distancia entre los discursos normativos sobre la educación emocional y las condiciones reales en las que se desarrolla la práctica docente. Muchos estudios promueven la inclusión de la educación emocional como parte del currículo, pero no abordan los obstáculos estructurales, institucionales y formativos que enfrentan los docentes para implementar dichas propuestas. Esta disonancia genera un doble discurso: por un lado, se idealiza el rol del maestro como gestor emocional; por otro, se le exige sin ofrecerle las condiciones necesarias para ejercer dicha función.

Asimismo, existe una limitada producción teórica localizada que aborde de manera situada las particularidades afectivas, culturales y sociales del docente rural latinoamericano. La mayoría de los marcos conceptuales provienen de contextos urbanos o del norte global, lo que introduce sesgos en la interpretación de la realidad educativa del sur. Este vacío refuerza la necesidad de construir epistemologías pedagógicas más contextuales, sensibles y políticamente comprometidas.

Finalmente, se evidencia una escasa articulación entre la política pública educativa y los hallazgos teóricos sobre competencias socioemocionales. Pocas iniciativas oficiales contemplan el fortalecimiento emocional del profesorado como una dimensión estructural de su formación y bienestar. Esta omisión impide que los avances conceptuales se traduzcan en transformaciones reales dentro de las instituciones educativas más vulnerables.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos presentados en esta revisión bibliográfica permiten observar una confluencia teórica creciente en torno a la necesidad de incorporar la dimensión emocional en las prácticas educativas, particularmente en contextos rurales vulnerables. No obstante, persisten contradicciones entre los discursos pedagógicos que promueven la educación emocional y las condiciones institucionales que impiden su implementación efectiva.

En primer lugar, se identificó que la literatura coincide en valorar el potencial transformador de las prácticas docentes sensibles a lo emocional. Sin embargo, esta valoración suele estar acompañada de un enfoque prescriptivo, que subestima la complejidad del contexto y las tensiones a las que se enfrenta el profesorado. Esta revisión permitió cuestionar esa visión idealizada, reconociendo que, sin condiciones estructurales de apoyo, las prácticas emocionalmente conscientes corren el riesgo de convertirse en exigencias inalcanzables o en mecanismos de sobrecarga emocional para el docente.

Asimismo, se observó que muchas propuestas sobre competencias socioemocionales docentes están formuladas desde una lógica globalizante que no considera suficientemente los saberes, necesidades y realidades de los territorios rurales latinoamericanos. Esta falta de localización epistemológica refuerza la necesidad de

avanzar hacia modelos formativos culturalmente pertinentes, contruidos desde y con las comunidades educativas.

Otro aspecto discutido es la ausencia de articulación entre los aportes teóricos revisados y las políticas educativas nacionales. Si bien se reconoce que hay un avance discursivo en el reconocimiento de la educación emocional, este no ha tenido un impacto sustantivo en la formación inicial ni en el acompañamiento profesional docente. La distancia entre teoría y práctica sigue siendo una deuda pendiente.

Finalmente, la discusión apunta a la urgencia de transitar hacia una pedagogía del cuidado que supere el asistencialismo y que comprenda las emociones como parte del derecho a una educación digna. Esta revisión no solo visibiliza vacíos, sino que propone una agenda ética y contextual para el fortalecimiento de la docencia en contextos de vulnerabilidad.

5. CONCLUSIONES

La presente revisión bibliográfica permitió comprender la relevancia de las prácticas educativas sensibles a lo emocional como una respuesta necesaria y ética frente a las múltiples tensiones que atraviesan la docencia en contextos escolares vulnerables, particularmente en territorios rurales. La evidencia teórica recopilada demuestra que estas prácticas no solo favorecen el bienestar del estudiantado, sino que también constituyen un factor de protección para el docente, en la medida en que le permiten sostener su labor desde el cuidado, la empatía y la autorregulación.

Uno de los principales aportes de esta revisión es visibilizar el carácter estructural de la dimensión emocional en la escuela, desafiando la idea de que esta puede ser tratada como un accesorio o complemento de la enseñanza. Por el contrario, se plantea que las emociones son constitutivas del proceso educativo y deben ser abordadas de forma transversal, situada y profesionalizada.

Asimismo, se destaca la necesidad de revisar críticamente los modelos de formación docente actuales, que aún presentan vacíos significativos en el fortalecimiento de competencias socioemocionales, especialmente en relación con contextos de alta vulnerabilidad. La incorporación de estas competencias no solo tiene implicaciones pedagógicas, sino también ético-políticas, pues permite construir una escuela más humana, justa y comprometida con la realidad de sus estudiantes.

Finalmente, esta revisión invita a continuar investigando, desde enfoques

contextualizados y decoloniales, las formas en que el docente puede transformar la experiencia escolar a partir de su sensibilidad emocional. Se propone avanzar hacia políticas educativas que no solo valoren el rendimiento académico, sino también el bienestar emocional del profesorado y del estudiantado como condición indispensable para una educación verdaderamente transformadora.

6. REFERENCIAS

- Aldana, P., & Romero, S. (2023). Climas escolares emocionalmente positivos: una aproximación desde el bienestar docente. *Revista Internacional de Educación Emocional*, 4(1), 112–130.
- Barragán, C. A., & Ospina, J. L. (2024). Formación docente y sensibilidad emocional en la ruralidad latinoamericana. *Estudios Pedagógicos*, 50(2), 77–95.
- Benítez, M., & Cornejo, F. (2023). Emociones y exclusión en la escuela rural: el lugar del docente como mediador afectivo. *Educación y Humanismo*, 25(1), 58–74.
- Astudillo, G., & Martínez, A. (2022). Competencias socioemocionales y desarrollo profesional docente: Una revisión integradora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(1), 87–104.
- Bisquerra, R. (2021). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Editorial Desclée de Brouwer.
- CASEL. (2020). *What is SEL?*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Fernández-Berrocal, P. (2018). *La inteligencia emocional en la educación*. Ediciones Pirámide.
- Freire, P. (2022). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
- Gómez, A., & López, M. (2021). Prácticas pedagógicas desde el enfoque de la educación emocional: Estudio de caso en escuelas rurales. *Educare*, 25(3), 45–68.

- Goleman, D. (2015). *Inteligencia emocional: Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Editorial Kairós.
- Marcelo, C., & Vaillant, D. (2019). *Desarrollo profesional docente: Estrategias e innovaciones*. Narcea.
- Murillo, F. J. (2020). *Equidad y educación en América Latina: ¿Por qué seguimos tan atrás?* Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(3), 5–20.
- OEI. (2019). *Educación emocional y bienestar docente en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos. <https://oei.int/publicaciones/educacion-emocional-y-bienestar-docente>
- OCDE. (2018). *El bienestar de los docentes: Perspectivas desde TALIS 2018*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. <https://www.oecd.org/education/talis>
- Pérez, L., & Rincón, C. (2020). El cuidado de sí como práctica docente en contextos de exclusión. *Pedagogía y Saberes*, 56, 22–37.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- UNESCO. (2021). *Docentes en zonas rurales: Perspectivas para América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
- Yin, R. K. (2016). *Investigación sobre el estudio de caso: Diseño y métodos* (5ª ed.). Morata.