

Memoria científica original

**El uso de frases reflexivas como recurso educativo socioemocional
en el contexto universitario chileno**

**The use of reflective phrases as a socio-emotional educational resource
in the Chilean university context**

Jessica Lorena Navarro Navarrete¹, <https://orcid.org/000-0001-6982-0208>

Paula Alejandra Alamos Vásquez¹, <https://orcid.org/0009-0008-9145-9488>

Carmen Paz Tapia Gutiérrez¹, <https://orcid.org/0000-0001-5167-2788>

Patricia Muñoz Pirce¹, <https://orcid.org/0000-0002-6240-8453>

¹ Universidad Católica de Temuco, Chile

jnavarro@uct.cl

palamos@uct.cl

ctapia@uct.cl

pmunozp@uct.cl

Resumen

Objetivo: Se observa que la formación inicial docente en la actualidad responde principalmente a una preparación donde se relevan aspectos más bien cognitivos, en desmedro de elementos socioemocionales. Por ello, el objetivo del estudio es conocer las percepciones del estudiantado respecto al uso de frases reflexivas como recurso educativo socioemocional en el contexto universitario chileno.

Método: El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, se utilizó un diseño no experimental, de nivel exploratorio y un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los participantes fueron 46 estudiantes de pedagogía de tres carreras de la Facultad de Educación de una Universidad al sur de Chile. Se aplicó un cuestionario y los datos fueron analizados con estadística descriptiva, por medio del programa SPSS.

Resultados: El uso de frases reflexivas se posiciona como un recurso educativo socioemocional que contribuye a la formación inicial docente. Los estudiantes destacan su aporte, principalmente, al trato cordial y respetuoso del docente, el diálogo y la activación de emociones positivas.

Conclusiones: El estudiantado valora positivamente las frases reflexivas como recurso educativo socioemocional en el contexto universitario. La estrategia ayuda y fortalece la formación del profesorado, al lograr activar sus competencias socioemocionales desde una propuesta

transformadora. Asimismo, permite formar futuros docentes que acompañen con sensibilidad y empatía cada proceso de la práctica educativa al favorecer la integración del saber ser y convivir en la formación del estudiantado para enfrentar los retos en su futuro desempeño profesional. Por ende, sería un factor importante a considerar desde la convivencia educativa en la educación superior.

Palabras clave: Formación inicial docente, currículo universitario, aprendizaje, recurso educativo, competencias para la vida

Abstract

Objective: Current preservice teacher education has tradition been focused on cognitive aspects, to the detriment of socio-emotional elements. Therefore, the objective of this study is to explore students' perceptions regarding the use of reflective statements as a socio-emotional educational resource in the Chilean university context.

Method: The study was conducted using a quantitative approach, using a non-experimental, exploratory design and non-probability convenience sampling. The participants were 46 teaching students from three majors at the Faculty of Education of Tenuco Catholic University, southern Chile. The students were given a questionnaire, and the collated data was analyzed using descriptive statistics using SPSS.

Results: The use of reflective statements is positioned as a socio-emotional educational resource that contributes to preservice teacher training. Students highlight their contribution, primarily, to the teacher's cordial and respectful treatment, dialogue, and the activation of positive emotions.

Conclusions: Students positively value reflective statements as a socio-emotional educational resource in the university context. The strategy supports and strengthens teacher education by activating their socio-emotional competencies through a transformative approach. It also enables the training of future teachers who can sensitively and empathetically support each process of educational practice by fostering the integration of knowledge of being and living together in the development of students to face the challenges of their future professional performance. Therefore, it would be an important factor to consider in the context of educational coexistence in higher education.

Keyword: Teacher education, college curriculum, learning, educational resources, basic skills.

Recibido: 3 de julio de 2025

Aprobado: 24 de septiembre de 2025

Introducción

Uno de los temas más importantes hoy en día en los distintos contextos educativos del país y del mundo es la convivencia educativa, como un aporte a la inclusión y al bien común, así como a la



formación integral del estudiantado. En este sentido, la Unesco (2025) enfatiza la necesidad de integrar el aprendizaje social y emocional en la educación al develar que es imprescindible fomentar una mayor atención al rol de las relaciones sociales y a la dinámica emocional del aprendizaje, además de los aspectos cognitivos y conductuales.

En tal sentido, desde una mirada nacional, la política pública del Ministerio de Educación Chileno (MINEDUC 2024) propone que la convivencia educativa sea un proceso social permanente, dinámico y cotidiano, siendo un conglomerado de interacciones y relaciones que se dan entre quienes integran la comunidad educativa, ya sea equipos, cursos y organizaciones internas que conforman la institución.

Particularmente, en el contexto de la Educación Superior, específicamente el bienestar y convivencia universitaria en Chile, en el año 2025 aparece un informe elaborado por la Comisión de Convivencia Universitaria y Salud Mental del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) (2025), que plantea su compromiso por la promoción de comunidades universitarias saludables, inclusivas y con alta calidad de vida para estudiantes, académicos y funcionarios. En el informe se mencionan 209 reclamos sobre temas de convivencia que aluden mayoritariamente a situaciones de hostigamiento por parte del docente (28.2 %), entre ellos; violencia, maltrato y *bullying* entre estudiantes (22 %).

A su vez, la Encuesta Nacional de Evaluación de Compromiso Estudiantil (ENCE) (Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas, 2023), en el *ítem* de clima y convivencia interacción docente-estudiante, un 70 % de los estudiantes señala que *nunca o solo a veces* conversa con un/a docente sobre sus planes académicos futuros.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, el sistema educativo requiere imperativamente profesores que formen en la dimensión socioemocional a sus estudiantes. Pero los datos develan que existen indicadores en la formación universitaria que estarían afectando su bienestar.

En este contexto, se puede afirmar que las universidades son espacios privilegiados para educar en el respeto, la diversidad, la no violencia y el cuidado mutuo. En concreto, el CRUCH (2025) plantea que cuidar la salud mental y la convivencia impacta no solo en trayectorias académicas, sino en la formación integral de ciudadanos comprometidos con su entorno. Por ello, es imperativo que las universidades, implementen estrategias de apoyo emocional y bienestar para la promoción de un entorno que no solo se focalicen en lo académico, sino que también consideren el desarrollo de competencias socioemocionales. De esta forma, se garantiza una formación integral que dispone a los estudiantes para enfrentar los retos con resiliencia y confianza, tanto a nivel personal como profesional (Burgos, 2024).

En términos sustantivos, las universidades son una de las principales responsables en responder a las demandas de abordar una educación socioemocional, acorde a las necesidades e intereses



del estudiantado, a través del desarrollo de competencias socioemocionales en los futuros profesionales, en un contexto diverso, globalizado y cambiante (Navarro *et al.*, 2022).

Bajo esta lógica, se observa en la actualidad que la formación integral docente (FID) es más bien una preparación centrada en aspectos cognitivos, en desmedro de aspectos socioemocionales (Tapia y Cubo, 2017). Esto queda en evidencia cuando Costa-Rodríguez *et al.* (2021), plantean que los itinerarios formativos tributan a un enfoque tecnicista donde específicamente los docentes que se están formando pueden llegar a ser buenos expertos en los contenidos, dejando de lado aspectos sociales, afectivos y sobre todo emocionales, ámbitos fundamentales dentro de una convivencia educativa eficaz. Por otra parte, Bächler *et al.* (2020), en un estudio en cuatro universidades chilenas, relevan la ausencia de un enfoque de formación emocional inicial docente.

A pesar de su importancia, la integración de la educación emocional en los currículos educativos sigue representando un desafío, en especial en las universidades, por la falta de formación adecuada de los docentes universitarios para manejar las competencias socioemocionales dentro del aula (Bracamontes Ceballos *et al.*, 2024).

Por otro lado, existen investigaciones que evidencian que los factores socioemocionales tienen una influencia importante en los resultados académicos, la felicidad, la motivación, los procesos de enseñanza y aprendizaje, el bienestar docente y del estudiantado (Ferragut y Fierro, 2012; Pulido y Herrera, 2019).

De acuerdo con lo planteado, la educación emocional puede ser una oportunidad para la convivencia educativa en el contexto de la FID, entendida como un proceso formativo y continuo que busca el desarrollo de habilidades emocionales fundamentales para el desarrollo integral del individuo, con el propósito de prepararlo para enfrentar los desafíos de la vida. Su objetivo central es el fortalecimiento y cultivo de las competencias socioemocionales (Bisquerra y Pérez, 2007).

Para avanzar en este contexto, Bracamontes Ceballos *et al.* (2024) postulan algunas ideas claves a considerar desde la educación emocional, como por ejemplo a) el fortalecimiento de la educación emocional como un tema fundamental en todos los niveles educativos; b) la educación emocional como gestora de emociones positivas en la sala de clases y un factor fundamental para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y c) la formación del profesor en educación emocional como un elemento importante en el desarrollo profesional de los profesores.

Precisamente, este último punto es muy importante, porque desde el contexto universitario, Rojas Chacaltana *et al.* (2023) argumentan que los profesores juegan un rol trascendental en el desarrollo de las competencias socioemocionales del estudiantado, por ello, tienen a su disposición muchas estrategias, recursos y actividades para utilizar. El rol del docente para trabajar las competencias socioemocionales en los jóvenes no debe tributar solo a una instancia

académica, sino que debe abordarse a la par del diseño curricular.

Por consiguiente, es clave destacar el rol del docente tiene la responsabilidad de enseñar en tiempos complejos y desafiantes, por tanto, debe estar preparado y consciente de sus propias emociones. Es imperativo que utilice la emoción de manera proactiva para la generación de su propio bienestar profesional y del estudiantado (Frenzel *et al.*, 2021).

De esta manera un factor fundamental son los recursos educativos que se utilizan para la práctica pedagógica, los cuales pueden ayudar al formador de formadores a tener conciencia de sus propias emociones. En efecto, los recursos educativos didácticos se comprenden como el apoyo pedagógico que ayuda a la práctica docente, potenciando el interés y la motivación del estudiantado por el proceso de enseñanza y aprendizaje (Vargas Tipula, 2017).

Por ello, desde esta perspectiva, el uso de diversos recursos promueve el dialogar o discutir muchas situaciones a través de su observación y comprensión, análisis y reflexión pedagógica. Carabelli (2024) argumenta que hay varios estudios donde se valoran las reflexiones o discusiones de los recursos, expresando su utilidad en el proceso de formación docente.

Por tanto, el docente debe intencionar o provocar un clima motivacional en el espacio aúlico, creando y ajustando sus estrategias a las necesidades personales del estudiantado, para potenciar su reflexión, autonomía y responsabilidad en el aprendizaje (Garrote Rojas, *et al.*, 2016).

Los antecedentes antes señalados dan cuenta de la necesidad de incorporar estrategias y recursos para el fortalecimiento de la formación socioemocional en la formación inicial docente. Por tanto, en este estudio se incorpora el uso de la frase como recurso didáctico socioemocional en las aulas universitarias articulado con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como a las competencias del curso.

De esta manera, el objetivo de este estudio fue conocer las percepciones del estudiantado respecto al uso de frases reflexivas como recurso educativo socioemocional en la formación inicial docente.

Método

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo para procesar e interpretar datos. Se utilizó un diseño no experimental, de nivel exploratorio que permitió indagar y describir las percepciones de los estudiantes que participaron de los cursos donde se incorporó la estrategia del “uso de la frase” para promover las competencias socioemocionales.

Particularmente, se llevaron a cabo las siguientes etapas:

1. Identificación del contenido actitudinal en la guía de aprendizaje del curso (*syllabus*)
2. Selección del valor o competencia socioemocional a desarrollar en el curso.
3. Reflexión sobre la frase reflexiva para el desarrollo personal y profesional.



4. Selección de frases articuladas al resultado de aprendizaje.
5. Planificación de la implementación del uso de la frase y sus modalidades de uso.
6. Evaluación del uso de la frase (cuestionario)

El contexto de este trabajo fue la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco, ubicada en la Región de la Araucanía, Chile.

Las y los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. La recolección de datos se desarrolló en un solo momento sin la manipulación de las variables de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Es decir, las variables no son intervenidas intencionalmente, sino que se observan en su entorno natural.

Se establece como criterios de inclusión asistencia a cursos dirigidos por académicas que forman parte de la Comunidad de Aprendizaje GPS emocional, inscritas en carreras de la Facultad de Educación y disposición para participar. La muestra quedó constituida por 46 estudiantes de tres carreras (tabla 1), 72 % de mujeres, 26 % hombres y 2 % otros, con un promedio de 22 años.

Tabla 1: Estudiantes participantes en la investigación

Carrera	Asignatura	Participantes	Porcentaje
Pedagogía en Educación Física	Práctica en Educación Básica	16	34,8
Pedagogía en Educación Básica con mención	Factores del desarrollo del aprendizaje integral de la persona	21	45,7
Pedagogía Educación Diferencial	Taller de diversidad y desarrollo profesional	9	19,6
Total		46	100

Fuente: Elaboración propia

La recolección de datos se llevó a cabo mediante un cuestionario tipo escala likert, que se crea y valida por expertos. Este instrumento se organizó en tres apartados. El primero recoge antecedentes sociodemográficos, el segundo ítem se constituye por 14 preguntas que se responden en una escala Likert con valoraciones que van entre el 1 y 5, las cuales buscan recoger sus percepciones respecto al uso de la frase en distintos aspectos emocionales. El tercer apartado se conforma por preguntas abiertas, sobre los aportes y sugerencias del uso de la frase desde lo personal y profesional. Su análisis se llevó a cabo mediante el programa SPSS.

Para el resguardo de la confidencialidad se le solicitó un consentimiento informado a cada participante. Así el estudiantado, conoció con antelación la duración, los métodos y propósitos del estudio. Igualmente, se valoró el resguardo de la privacidad y confidencialidad de la identidad de los participantes, en toda la información recolectada.

Resultados y discusión

Respecto a las percepciones del estudiantado sobre el uso de frases reflexivas como recurso



educativo socioemocional en el contexto universitario, el estudiantado plantea que contribuyen principalmente al trato cordial y respetuoso del docente, el diálogo y la activación de emociones positivas.

En la tabla 2, se visualiza, un mayor efecto del uso de la frase en el *trato cordial y respetuoso entre docentes y los estudiantes* con una media de 4,13. Esta aseveración se reafirma con los planteamientos de Vargas *et al.* (2024) quienes argumentan que es clave que un buen docente pueda potenciar habilidades de comunicación, entusiasmo y empatía. Además, debe presentar habilidades para articular lo teórico con la práctico, entregar una enseñanza dinámica e interactiva a través del uso de diversos recursos y cultivar relaciones positivas con el estudiantado.

Del mismo modo, se releva el *diálogo* con una media de 4,04 como aspecto clave que aporta a la formación socioemocional, a partir del uso de la frase. Por lo que el diálogo entre docentes expertos y estudiantes de pedagogía se visualiza como una estrategia didáctica que favorece el pensamiento reflexivo tanto en los docentes universitarios como en los futuros profesores, a través del intercambio de ideas y debates acerca de creencias que ayudan a formar la identidad profesional (Díaz Suazo y Nuñez, 2021).

Por otra parte, se destaca la variable *activación en mí de emociones positivas* (ver tabla 2) con una media de 4,02. En este sentido, se refuerza la idea de que las emociones positivas, como la satisfacción, motivación e interés, son trascendentales para favorecer una participación dinámica, con aprendizajes significativos (Burgos, 2024). En otro aspecto esta variable se articula directamente con el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) relevando la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de todas y todos los estudiantes favoreciendo la motivación y confianza.

Tabla 2: Aporte del uso de la frase en el curso

Variable	1	2	3	4	5	Media
Participación	2,2	10,9	19,6	39,1	28,3	3,80
Relación estudiante - profesor/a	0	8,7	28,3	23,9	39,1	3,93
Relación entre estudiantes		26,1	15,2	32,6	26,1	3,59
Reconocimiento de emociones	0	4,3	30,4	26,1	39,1	4,00
Activación en mí de emociones positivas		10,9	19,6	26,1	43,5	4,02
Motivación	2,2	8,7	21,7	30,4	37,0	3,91
Reconocimiento y valoración de mí mismo		10,9	26,1	26,1	37,0	3,89
Aprendizajes		8,7	23,9	32,6	34,8	3,93
Trato cordial/respetuoso entre el docente y los estudiantes		8,7	19,6	21,7	50,0	4,13
Diálogo		8,7	21,7	26,1	43,5	4,04

Escala: Muy en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), De acuerdo (4), Muy de acuerdo (5)

Al observar los porcentajes acumulados (tabla 3) se aprecia que existe un cambio positivo en la percepción de la dimensión socioemocional en la formación universitaria.

Tabla 3: Valoración de la socioemocionalidad en la formación universitaria

Valor	Antes del uso de la frase qué valor le daba a lo socioemocional en su formación universitaria.			Luego del uso de la frase , qué valor le daría a lo SE en la formación universitaria.		
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
2	9	19,6	19,6	2	4,3	4,3
3	10	21,7	41,3	12	26,1	30,4
4	11	23,9	65,2	18	39,1	69,6
5	16	34,8	100,0	14	30,4	100,0
Total	46	100,0		46	100,0	

Se puede observar que los valores más bajos se presentan antes de vivida la experiencia (41,3 %) y luego de la aplicación de la estrategia, ésta disminuye a un 30,4 %. Es decir, la frecuencia antes del uso de la frase en los valores 2 y 3 que fueron 19 estudiantes, luego del uso de la frase disminuyó a 15. Por ende, no cabe duda de que este tipo de recurso fortalece el apoyo pedagógico de la práctica docente, potenciando el interés y la motivación del estudiantado por el proceso de enseñanza y aprendizaje (Vargas Murillo, 2017).

Igualmente, es importante relevar que en el valor 2, se movilizaron siete estudiantes, lo que demuestra que el recurso logró cambios en las percepciones respecto de la valoración de lo socioemocional en el estudiantado, que previamente lo consideraban nada importante o con indiferencia. Es decir, no se trata de proponer recursos didácticos sin sentido, se trata de valorar las reflexiones o discusiones de los recursos, expresando su utilidad en el proceso de formación docente (Carabelli, 2024).

Respecto de los valores altos 4 y 5, luego de vivida la experiencia se observa una mejora en la percepción de lo socioemocional, relevando que la frecuencia del valor 4 es la que presenta mayor movilización del estudiantado. Este resultado es interesante también, porque concuerda y se articula con la política educativa desde los estándares pedagógicos, específicamente desde el dominio B, al explicitar que los futuros profesionales de la educación deben favorecer la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Este se caracteriza por promover un espacio áulico respetuoso, inclusivo y organizado, el cual aporta al aprendizaje del estudiantado y su compromiso con el fortalecimiento de la buena convivencia. Además, se destaca el desarrollo personal y social de los futuros docentes, al potenciar su bienestar y fomentar sus competencias socioemocionales (MINEDUC, 2021).

En consecuencia, indiscutiblemente el uso de la frase como recurso educativo provocó una movilización de las percepciones respecto de lo socioemocional del estudiantado. En concreto,

luego de vivida la experiencia, disminuyó la frecuencia de quienes lo consideraban poco importante y aumentó la frecuencia de quienes lo consideran importante. Efectivamente, los recursos didácticos pueden ser un apoyo pedagógico clave para todo docente que pretenda dar una clase, lo que ayuda a optimizar y movilizar el proceso de enseñanza y aprendizaje propiciando una formación integral. En sintonía con lo planteado, Machorro y Valdez (2019) argumentan que la formación integral se vuelve trascendental, porque ayuda en la incorporación de valores y de habilidades, como la empatía, la comunicación e interrelación, el autoconocimiento, además favorece en los futuros docentes, un eficiente desempeño laboral.

En este sentido, los formadores de formadores tienen un rol fundamental en la selección de recursos didácticos educativos, ya que al intencional su uso sistemático y planificado, logran el desarrollo de competencias socioemocionales en sus estudiantes. Según Hidalgo Ortiz (2025), éstas forman el núcleo profesional del quehacer docente y su desarrollo debe ser estimulado de forma intencionada desde la FID al visualizarse como un proceso trascendental que los prepara para enfrentar los retos que se suscitan en el espacio áulico y en el desarrollo de una enseñanza de calidad (Trelles 2025).

Por ello y en sintonía con los resultados de la Unesco (2025), este estudio responde a la necesidad de fomentar una mayor atención al rol de las relaciones sociales y a la dinámica emocional del aprendizaje, además de los aspectos cognitivos y conductuales. Esto conlleva a una inevitable interrelación entre cognición y emoción, en concreto no se pueden visualizar como procesos separados (Barría-Herrera et al., 2021).

Conclusión

A lo largo del presente estudio se evidenció que el uso de frases reflexivas como recurso educativo socioemocional en el contexto universitario fue una estrategia valorada positivamente por el estudiantado. A pesar de ser una experiencia acotada y sencilla logró efectos significativos, porque ayudó y fortaleció a la formación del profesorado, al lograr activar sus competencias socioemocionales con un recurso educativo específico que los llevó a la reflexión desde lo pedagógico. Por ende, sería un factor importante a considerar desde la convivencia educativa en la educación superior.

Se explicita que la valoración de lo socioemocional, preferentemente pasa por el trato cordial y respetuoso, el diálogo entre docente y estudiante y la activación de emociones positivas; lo cual tributa directamente a sus competencias sociales, así como las de conciencia y regulación emocional. Por tanto, es relevante brindar experiencias pedagógicas que tengan en cuenta las emociones, los intereses del estudiantado que estimulen su atención y motivación intrínseca desde lo socioemocional.

Bajo esta premisa, se deduce que la educación centrada en los contenidos solo cognitivos resulta insuficiente para dar respuesta a las problemáticas actuales, por lo que el considerar este tipo de



recurso, “la frase” como mediador instrumental, aporta a una formación integral que favorece la integración del saber ser y convivir en la formación del estudiantado para enfrentar los retos en su futuro desempeño profesional.

De este modo, se hace imperativo que en la FID se procure detallar explícitamente el reconocimiento y desarrollo de competencias socioemocionales en los programas de estudio. De esta manera se van articulando estrategias y recursos didácticos con los contenidos actitudinales declarados en las guías de aprendizaje de cada curso que se imparte en nuestra casa de estudio.

En este marco, los docentes universitarios cumplen un rol central en la modelación emocional para responder, principalmente, a la creación de ambientes para el aprendizaje de los estándares de formación inicial docente. Por tanto, desafía a las universidades a generar procesos de sensibilización, formación y acompañamiento, que incorporen recursos socioemocionales en sus prácticas de aula.

Un aspecto que permitió avanzar en los resultados antes señalados fue el proceso de planificación inicial que consideró la reflexión y la colaboración en el grupo de académicos que se reunía semanalmente. Esta modalidad de trabajo entre pares, sistemática, intencionada y planificada, se constituye en un aspecto esencial para avanzar hacia una revalorización del componente socio afectivo en la práctica pedagógica.

A modo de cierre, el incorporar estrategias activas con recursos educativos que favorezcan lo socioemocional como una propuesta transformadora a nivel universitario, fruto de un trabajo colaborativo y participativo, permitirá formar futuros docentes que no solo enseñen contenidos, sino que acompañen con sensibilidad y empatía cada proceso de la práctica educativa pertinente, contextualizada y desafiante.

Como todo ejercicio investigativo situado en contextos reales y complejos, este estudio no estuvo exento de limitaciones. En este sentido, el estudio se desarrolló en un contexto específico, particularmente en tres carreras de pedagogía de la Universidad Católica de Temuco, lo cual restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos educativos.

Finalmente, a nivel de recomendaciones, se sugiere realizar más investigaciones vinculadas a este tema, incorporando técnicas cualitativas y explorando la percepción de otros recursos educativos por parte del estudiantado donde se intencione el trabajo de competencias socioemocionales para salvaguardar prácticas transformadoras e innovadoras desde la docencia universitaria.

Referencias

- Bächler, R. Meza, S., Mendoza, L. y Poblete, O. (2020). Evaluación de la Formación Emocional Inicial Docente en Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(39), 75-106. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rexe/v19n39/0718-5162-rexe-19-39-75.pdf>



- Barría-Herrera, P., Améstica-Abarca, J. y Miranda-Jaña, C. (2021). Educación socioemocional: discutiendo su implementación en el contexto educativo chileno. *Revista Saberes Educativos*, (6), 59–75. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60684>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, (10), 61-82. <https://hdl.handle.net/2445/111324>
- Bracamontes Ceballos, E., Jiménez Macías, I. U. y Vázquez González, G. C. (2024). Avances y desafíos de la educación emocional en la educación superior: una revisión documental. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, (15), e1924. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1924
- Burgos, Acosta, J. (2024). Escuchando al corazón: El poder de las emociones en el proceso de aprendizaje [Listening to the Heart: The Power of Emotions in the Learning Process]. *European Public & Social Innovation Review*, (9), 01-13. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1068>
- Carabelli, P. (2024). El uso de videos en los procesos de formación docente: un análisis de las percepciones de futuros profesores en Uruguay. *Pensamiento educativo*, 61(2), 00104. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.61.2.2024.4>
- Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). (2025). Bienestar universitario: Claves para la convivencia y la salud mental. <https://consejoderectores.cl/2025/06/12/cruch-presenta-informe-bienestar-universitario-claves-para-la-convivencia-y-la-salud-mental/>
- Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). (2023). *Encuesta Nacional de Evaluación de Compromiso Estudiantil* (ENCE). <https://consejoderectores.cl/wp-content/uploads/2024/10/Reporte-Final-ENCE-2023.pdf>
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X., y Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 219-233. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Díaz Suazo, E. y Núñez, C. (2021). Implementación del diálogo pedagógico como estrategia metodológica que contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo en la formación inicial docente. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(36), 42-54. <https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/424>
- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 44 (3), 95-104. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342012000300008



- 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>
- Garrote Rojas, D., Garrote Rojas, C., y Jiménez Fernández, S. (2016). Factores Influyentes en Motivación y Estrategias de Aprendizaje en los Alumnos de Grado. REICE. Revista Iberoamericana sobre *Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 31-44.
<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3081>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc grawHill.
- Hidalgo Ortiz, J. P. (2025). El profesor como sujeto emocional: confrontación de visiones epistemológicas. *Revista Realidad Educativa*, 5(2), 160–178.
<https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/464>
<https://consejoderectores.cl/pregrado-y-sellos-cruch/reportes-anuales-ence/>
- Machorro-Cabello, M. y Valdez, V. (2019). La educación emocional como factor para potenciar el aprendizaje significativo. *Vida Científica*, (14), 18-22.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/4180/6055>
- MINEDUC (2021). *Estándares para carreras de Pedagogía*.
<https://estandaresdocentes.mineduc.cl/Categoria-p/pedagogias/>
- MINEDUC (2024). *Política Nacional de Convivencia Educativa*.
<https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/pnce2024-2030/>
- Navarro, J., Muñoz, P. y Tapia, C. (2022). Formación socioemocional: percepciones de académicos de la Universidad Católica de Temuco, Chile. *Transformación*, 18(3), 499-514.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552022000300499&lng=es&tlng
- Pulido, F. y Herrera, F. (2019). Estados emocionales contrapuestos como predictores del rendimiento académico en secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 93-109.
<https://doi.org/10.6018/rie.37.1.289821>
- Rojas Chacaltana, Sergio Arturo, Etchart-Puza, Jimena Angelica, Cardenas-Zedano, William Jesús y Herencia-Escalante, Victor Hugo. (2023). Competencias socioemocionales en la educación superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 27(119), 72-80.
<https://doi.org/10.47460/uct.v27i119.708>
- Tapia, C., y Cubo, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 133-148.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5976008>

- Trelles, H. (2025). Formación inicial del docente y las competencias socioemocionales. *Revista boletín REDIPE*, 14(5), 252-259. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2254>
- Unesco (2025). Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: resumen ejecutivo. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391761_spa
- Vargas Murillo, Gabino. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es
- Vargas Tipula, W. G., Núñez Huamantica, Y., Serna Silva, V., García Rodríguez, E. B. y Villena Huayllapuma, C. (2024). Buen docente desde las percepciones de estudiantes de la Escuela Profesional de derecho en una Universidad Peruana. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(2), 2005 – 2016.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2003>

Síntesis curricular

Jessica Lorena Navarro Navarrete: Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora planta adjunta de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco, Chile. Académica del Departamento de Educación e Innovación. Colaboradora programa CONVIVE. Docente de didáctica y psicología del plan común de la Facultad de Educación. Miembro de la Red Internacional de Investigación en estudios socioculturales de las emociones.

Paula Alejandra Alamos Vásquez: Magíster en Educación. Profesora planta permanente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco-Chile. Académica del Departamento de Didáctica y Práctica. Colaboradora programa CONVIVE.

Carmen Paz Tapia Gutiérrez: Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora planta permanente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco-Chile. Académica del Departamento de Diversidad e Interculturalidad. Directora académica del Programa CONVIVE. Miembro colaborador de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar.

Patricia Muñoz Pirce: Magíster en Psicología Clínica. Profesora planta adjunta de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco-Chile. Académica del Departamento de Diversidad e Interculturalidad. Participante programa CONVIVE.



Declaración de responsabilidad autoral

Dra. Jessica Lorena Navarro Navarrete: Tuvo a su cargo el diseño de la metodología, la construcción del marco teórico, y la introducción y análisis de los resultados.

Mg. Paula Alejandra Alamos Vásquez: Contribuyó en la construcción del marco teórico y en las conclusiones

Dra. Carmen Paz Tapia Gutiérrez: Contribuyó en igual medida a la construcción del marco teórico referencial y de la metodológica de la investigación, así como el análisis, discusión y conclusiones.

Mg. Patricia Muñoz Pirce: Contribuyó en la construcción del marco teórico referencial y metodológico de la investigación, así como el análisis y conclusiones.

Editado por: Manuel N. Montejo Lorenzo

Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la Licencia Creative Commons: https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es_ES que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

