Capítulo 8

Competencia socioemocional en la formación inicial y en la práctica del docente como investigador: una revisión de la evidencia

Adriana López Padilla
Doctoranda de la Universidad Autónoma de Barcelona
https://orcid.org/0009-0005-8240-3149

Competencias que se trabajan

Las competencias trabajadas en este capítulo engloban el pensamiento crítico, la autorregulación, la empatía, el pensamiento analítico, la inteligencia emocional, la resolución de problemas complejos como parte de la competencia socioemocional del docente-investigador.

Resumen

El docente como profesional reflexivo y agente transformador de su práctica se reconoce como docente-investigador, capaz de analizar críticamente los desafíos de su contexto. Asumir una postura investigativa implica no solo competencias metodológicas, sino también ser competente en el ámbito socioemocional. Esta revisión de alcance, desarrollada bajo criterios PRISMA-ScR, tuvo como objetivo identificar y analizar la evidencia sobre la competencia socioemocional (CSE) en la formación inicial y la práctica profesional de docentes de educación básica y media superior con rol investigador. Se incluyeron 60 publicaciones científicas correspondientes al periodo 2020-2026. Las publicaciones provienen de 21 países diferentes, aunque predominaron las publicaciones iberoamericanas, lideradas por España y México (16.7 % cada uno), seguidos de Chile (13.3 %) y Colombia (8.3 %). Metodológicamente, prevalecieron los estudios cualitativos (23) y cuantitativos (19), seguidos de diseños mixtos (9), revisiones sistemáticas (5) y estudios teóricos (4). Aunque la evidencia confirma que la CSE constituye un componente estructural del ejercicio docente, solo tres estudios la abordan directamente en relación con el docente-investigador y siete lo hacen indirectamente. Estos hallazgos evidencian un campo aún limitado y fragmentado, y destacan la necesidad de integrar y profundizar en el conocimiento del desarrollo socioemocional como condición esencial para la práctica del docente-investigador.

Palabras clave: Competencia Socioemocional docente, Docente-investigador, Formación docente, Scoping Review.

Abstract

Teachers who act as reflective professionals and agents of change in their practice recognize themselves as teacher-researchers capable of critically analyzing the challenges of their context; adopting an inquiry-based stance requires not only methodological skills but also socio-emotional competence. This scoping review, conducted according to PRISMA-ScR guidelines, aimed to identify and analyze evidence regarding socio-emotional competence (SEC) in the initial training and professional practice of basic and upper secondary education teachers who also serve as researchers. Sixty scientific publications from the 2020–2026 period were included. These publications originated from 21 different countries, with a predominance of Ibero-American studies—led by Spain and Mexico (16.7 % each), followed by Chile (13.3 %) and Colombia (8.3 %). Methodologically, qualitative (23) and quantitative (19) studies prevailed, followed by mixed-methods designs (9), systematic reviews (5), and theoretical studies (4). Although the evidence confirms that SEC is a structural component of teaching, only three studies address it directly in relation to the teacher-researcher, while seven do so indirectly. These findings reveal a

field that remains limited and fragmented, highlighting the need to integrate and deepen knowledge regarding socio-emotional development as an essential condition for the practice of the teacher-researcher.

Keywords: Teacher socio-emotional competence, Teacher-researcher, Teacher training, Scoping review.

Introducción

En la literatura educativa, el docente como investigador se ha conceptualizado como un profesional que integra procesos sistemáticos de indagación y reflexión sobre su propia práctica con el objetivo de comprenderla, mejorarla y transformarla. Este enfoque reconoce que la investigación docente no se limita a la producción académica formal, sino que se expresa en prácticas de análisis crítico, toma de decisiones informadas con evidencia y aprendizaje profesional continuo (La Velle, 2024).

Existen diversos estudios que sitúan la identidad del docente-investigador, que se centran principalmente en las competencias metodológicas y técnicas. Sin embargo, es necesario asumir que una postura investigativa implica no solo competencias metodológicas, sino también ser competente en el ámbito socioemocional, para gestionar la incertidumbre, afrontar el error, colaborar profesionalmente, negociar y construir agencia e identidad docente (Burns & Edwards, 2025). En consecuencia, el desarrollo del docente como investigador requiere de una infraestructura interna robusta: la competencia socioemocional (CSE).

La presente revisión de alcance (scoping review) tiene como objetivo identificar y analizar la evidencia disponible sobre la competencia socioemocional en la formación inicial y en la práctica profesional docente con rol de investigador de educación básica y media superior.

Método

Para identificar y analizar la evidencia e investigaciones sobre la competencia socioemocional en la formación inicial y en la práctica profesional docente con rol de investigador de educación básica y media superior, se realizó una revisión de alcance (scoping review) estructurada bajo los criterios PRISMA-ScR (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses for Scoping Reviews) (Tricco et al., 2018), a través de las siguientes fases:

Identificación

La búsqueda se realizó en seis bases de datos: Scopus, Web of Science, Dialnet Plus, Google Scholar, SciELO y Redalyc en español e inglés, enfocados en docentes en formación y en servicio, así como constructos afines como la inteligencia emocional, habilidades y aprendizaje socioemocional.

La cadena de búsqueda booleana se construyó con la pregunta base: ¿Qué evidencia existe sobre las dimensiones, los factores asociados y la influencia de la competencia socioemocional en la formación inicial y en la práctica profesional de docentes con rol investigador en educación básica y bachillerato?, a partir de esta cadena se hicieron adaptaciones para la búsqueda adecuada a las diferentes bases de datos.

Cadena principal de búsqueda en inglés y español

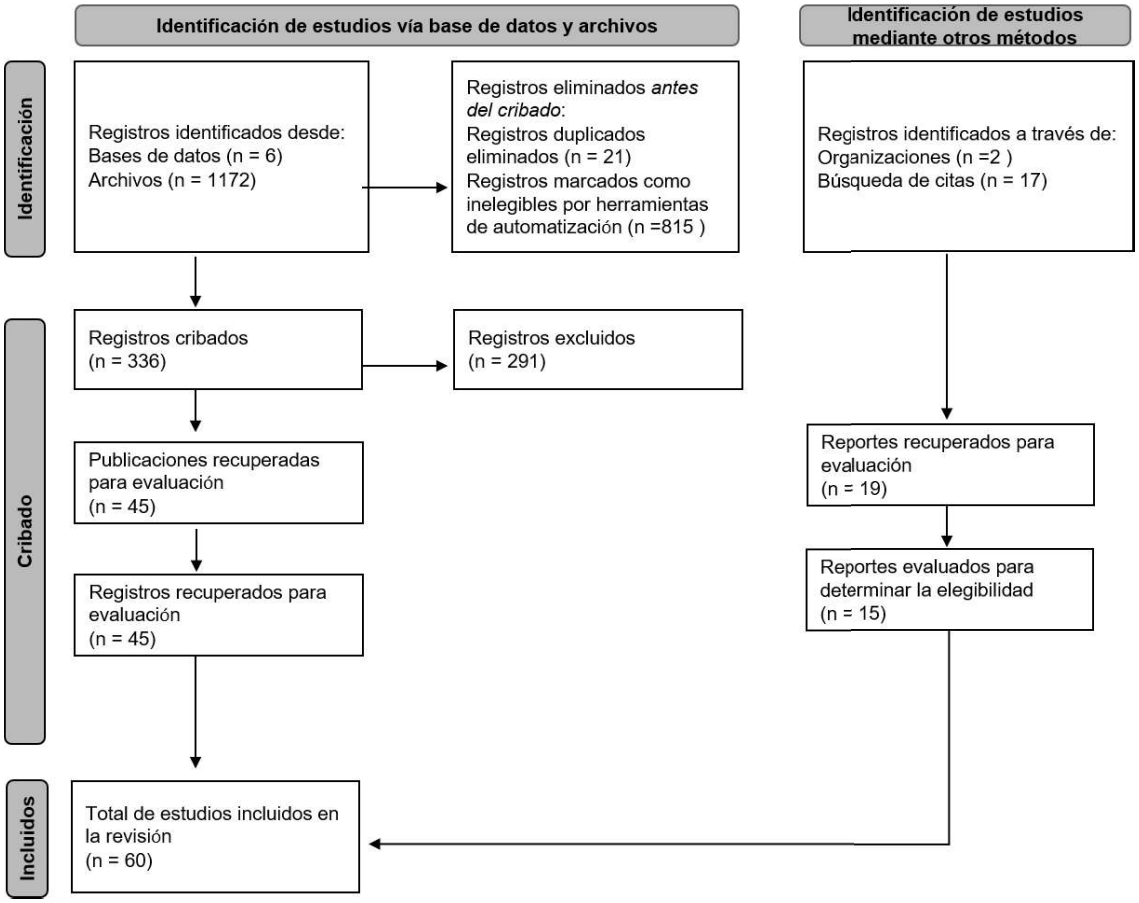
"competencia socioemocional" OR "competencias socioemocionales" OR "competencia social y emocional" OR "habilidades socioemocionales" OR "socioemotional competence" OR "social emotional competence" OR "social and emotional competence" OR "socioemotional skills" OR "emotional competence" OR "social emotional learning" OR "SEL") AND ("docente investigador" OR "docente-investigador" OR "profesor investigador" OR "docente con rol investigador" OR "docente como investigador" OR "teacher-researcher" OR "teacher researcher" OR "teacher as researcher" OR "teachers as researchers" OR "research-engaged teacher" OR "research-active teacher" OR "teacher inquiry" OR "practitioner research" OR "action research") AND ("formación inicial docente" OR "formación inicial del profesorado" OR "formación docente" OR "práctica docente" OR "desarrollo profesional docente" OR "initial teacher education" OR "pre-service teacher education" OR "preservice teacher education" OR "teacher education" OR "teaching practice" OR "professional practice" OR "in-service teachers") AND ("educación básica" OR "primaria" OR "secundaria" OR "educación media superior" OR "bachillerato" OR "primary education" OR "elementary education" OR "secondary education" OR "upper secondary education" OR "high school"

La búsqueda en seis bases de datos identificó 1.172 estudios iniciales. Los criterios generales de inclusión fueron: publicaciones de 2020 a 2026, artículos científicos de acceso abierto, pertenecientes a Educación, Ciencias Sociales o Psicología y publicados en inglés o español. Tras aplicar estos criterios y eliminar duplicados, quedaron 336 estudios. Se añadieron 19 artículos identificados en organizaciones y mediante búsqueda de citas, que se incorporaron al proceso de selección.

Cribado y selección de estudios

Los criterios específicos de inclusión consideraron estudios cuya población, nivel educativo y constructo corresponden al objetivo, que presentan evidencia empírica y análisis, abordan la práctica docente o la investigación, o bien emplean instrumentos pertinentes a la competencia socioemocional. Con estos criterios, se realizó una lectura y selección de 60 estudios finales, para el proceso de cribado y organización de la información se utilizó la plataforma Rayyan.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA



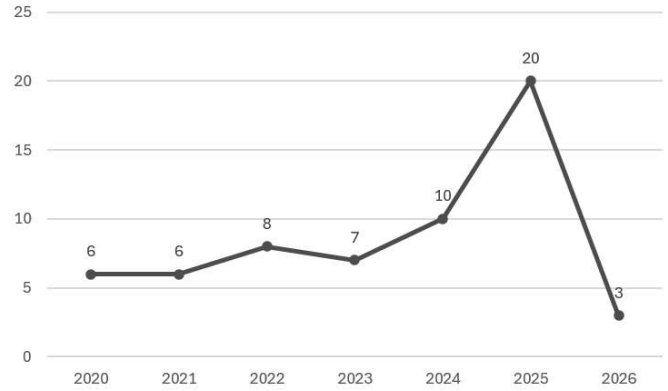
Fuente. Creación con datos propios. Esquema de: (Page et al., 2021)

Posteriormente, se realizó una lectura analítica de los estudios y se extrajeron datos relevantes de cada publicación: Título, Autores, Año, País, Idioma, Revista/ Institución que publica, Palabras clave, Nivel educativo al que se refiere el estudio, Objetivo del estudio / publicación, Población, Tamaño de la muestra, Tipo de estudio, Diseño metodológico, Concepción de la competencia socioemocional o equivalentes, Dimensiones de la competencia socioemocional o equivalentes, Principales hallazgos, Resultados del estudio, Relación con el docente con rol de investigador y los Factores asociados que se mencionan o que inciden en el estudio.

Resultados

El análisis de los estudios seleccionados muestra el crecimiento de la producción científica relacionada con la competencia socioemocional de los docentes en los últimos años. Como se ilustra en la figura 2, de los 60 estudios se registra el 33.3 % concentrado en el año 2025, seguido por el 16.7 % en 2024, es decir, en los últimos años se concentra aproximadamente el 50 % de los estudios en torno a este tema.

Figura 2. Evolución temporal de las publicaciones



Creación propia

En cuanto a la distribución geográfica, España y México muestran una alta representación con 10 estudios cada uno, seguidos por Chile con 8 estudios. Resalta que existe una representación de 21 países en los diferentes continentes del mundo.

Figura 3. Distribución geográfica de las publicaciones



Creación propia

Desde el punto de vista metodológico, los estudios cualitativos representan el mayor número de estudios con 23 investigaciones (38.3 %), lo que evidencia un interés por explorar en profundidad las percepciones, narrativas y experiencias del profesorado. Las aproximaciones cuantitativas cuentan con 19 estudios (31.7 %), los de método mixto con 9 estudios (15.0 %), las revisiones sistemáticas de literatura 5 estudios (8.3 %) y 4 desarrollos teóricos (6.7 %).

Respecto a las concepciones teóricas de la competencia socioemocional se presenta una alta heterogeneidad de modelos, conceptos y constructos que componen la competencia socioemocional, se encontraron 145 componentes o soft skills mencionados en las investigaciones. Destaca la empatía con 24 menciones, seguida por la autorregulación (20), la comunicación asertiva (12), la resolución de conflictos (11), la colaboración (9), la gestión emocional (9), la conciencia emocional (8), la habilidad para relacionarse (8), por mencionar algunas, en la figura 4 se puede observar la diversidad de términos de la competencia socioemocional que se hallaron en las investigaciones revisadas.

Figura 4. Diversidad de soft skills mencionadas en las publicaciones



Creación propia a partir de análisis de fuentes

La evidencia confirma que la competencia socioemocional, aunque con diferentes denominaciones y alcances, constituye un componente estructural en el ejercicio docente. Sin embargo, de los 60 estudios analizados, solo 3 estudios se refieren a la competencia socioemocional con el docente investigador de manera directa y 7 muestran una relación de manera indirecta.

El análisis de estos 10 estudios revela que la investigación directa y empírica sobre la competencia socioemocional del docente como investigador es aún limitada y fragmentada.

Tabla 1. Estudios con relación directa e indirecta con la competencia socioemocional del docente investigador

Publicación	Autores/año	Tipo de relación	Hallazgos relevantes
English Language Teacher Action Research: A Systematic Review	(Burns & Edwards, 2025)	Directa	La investigación-acción ejerce un impacto transformador positivo en las creencias de autoeficacia, autonomía y reconstrucción identitaria de los docentes. Las intervenciones de investigación-acción aumentan significativamente el compromiso, disfrute, confianza y autonomía de los estudiantes. No obstante, destaca que asumir este rol representa un proceso altamente complejo, agotador y emocionalmente demandante que exige estructuras de soporte y mentoría constantes.
Análisis de prácticas de educación socioemocional a través de un modelo de trabajo de job shadowing en escuelas del Norte de Europa	(Lalomia & Cascales-Martínez, 2023)	Directa	El intercambio de metodologías y prácticas entre el investigador y los docentes, por un lado, ayudó al primero a ampliar sus conocimientos previos en el panorama de la educación socioemocional; por otro lado, acompañó a los docentes con sugerencias y estímulos positivos sobre el uso de cierta técnica o estrategia útil en las aulas. Con base en este hecho, se valora la figura del docente investigador que, mediante la enseñanza y la investigación, puede mantenerse a la vanguardia, sabiendo que el proceso de enseñanza se hace desde un pensamiento vivo, construido por educadores-investigadores.
Teachers' professional transformation in teacher-researcher collaborative didactic development projects in Sweden and Finland	(Olin & Pörn, 2023)	Directa	El artículo explora y valida la colaboración simétrica donde el docente adquiere un rol activo de investigador o co-productor de conocimiento didáctico. El saber práctico del profesor es equivalente en importancia y rigor al saber teórico universitario. Los docentes muestran inseguridad, desconfianza y actitudes defensivas frente a la teoría académica (sintiéndose juzgados por investigadores). La colaboración estructurada y simétrica transforma esta autopercepción, empoderando al docente.
Conocimientos implícitos de estudiantes de pedagogía primaria sobre la profesión docente	(Missiacos Cárdenas & Sánchez Sánchez, 2022)	Indirecta	La investigación muestra que el rol de docente investigador de su propia práctica es una dimensión omitida en las teorías implícitas de los futuros maestros. El rol de profesor como investigador de su propia tarea docente (el cual está constantemente preocupado por mejorar e innovar en su profesión, para responder a los desafíos que esta presenta)
Curso Taller STEAM para Docentes: una evaluación formativa	(Soto Calderón et al., 2022)	Indirecta	El enfoque STEAM tiene de manera implícita habilidades de investigación. El enfoque transdisciplinario STEAM promueve significativamente el desarrollo de habilidades interpersonales y la autoeficacia creativa de los maestros.

Publicación	Autores/año	Tipo de relación	Hallazgos relevantes
Desarrollo de competencias en la formación inicial de docentes: Percepción de las personas tituladas de una universidad chilena	(Bórquez Mella et al., 2023)	Indirecta	La competencia identitaria fundamental exige que el docente investigue su propio actuar y tome decisiones reflexivas para regular su desempeño. Se identifican debilidades en el rol investigador de la práctica. Los egresados perciben una brecha importante en el desarrollo de la competencia para la diversidad e inclusión en comparación con los contenidos disciplinares.
Docentes como intelectuales: sus estratos y su función principal como intérprete y traductor	(Ruiz Mendoza, 2024)	Indirecta	Lo atribuye a los docentes de universidades. El estrato del docente intelectual investigador implica la producción de nuevo conocimiento y la reflexión crítica sobre su propia tarea de escritorio.
El desarrollo profesional docente en escuelas multigrado en Ecuador: necesidades, intereses y oportunidades de formación continua	(Cevallos, 2026)	Indirecta	La mayoría de los participantes reporta necesidad urgente de capacitación en didácticas multigrado, inclusión educativa y educación socioemocional. En contraste, los docentes sitúan la competencia de investigación en la prioridad 11 de 17 como línea de formación. Las oportunidades de carácter más situado y sostenido, como estancias o proyectos de investigación, registran una presencia marginal.
Los aprendizajes no-académicos en la formación del profesorado de educación básica	(Cervantes Holguín, 2020)	Indirecta	Se concluye que existen avances significativos en el desarrollo de los aprendizajes no-académicos entre el profesorado, en especial, las habilidades interpersonales, cognitivas y emocionales; sin embargo, habilidades como la negociación y el trabajo en equipo requieren enriquecerse. Recomiendan la investigación con impacto social como estrategia para promover los aprendizajes no académicos.
Percepción del nivel competencial del profesorado de Educación Primaria y Secundaria. ¿Hay diferencias contextuales?	(García García et al., 2021)	Indirecta	Los docentes de mayor experiencia muestran más competencia en investigación y vínculos comunitarios. Los maestros de primaria puntúan más alto en pasión, adaptación y vínculos que los de secundaria.

Creación propia a partir de análisis de fuentes citadas

Discusión y conclusiones

El análisis de los estudios permite afirmar que la competencia socioemocional es un eje fundamental en la profesión docente. En este sentido, la evidencia converge en señalar que la capacidad del docente para gestionar sus propios estados emocionales y responder a los de otros incide directamente en el clima del aula, el bienestar profesional y las experiencias de aprendizaje y socioemocionales del alumnado. Aunque los estudios utilizan diferentes denominaciones —como inteligencia emocional, habilidad socioemocional, regulación emocional, aprendizaje socioemocional, empatía, agencia docente o corregulación consciente—, todos ellos coinciden en comprender esta competencia como un sistema integrado de capacidades que articulan procesos intrapersonales (ej. autoconciencia y autorregulación) e interpersonales (ej. empatía, comunicación y vínculo pedagógico) en contextos educativos complejos y situados (Aldrup et al., 2020; Lozano-Peña et al., 2022; Murray et al., 2025; Najjarpour, 2026; Vogl et al., 2025).

No obstante, esta convergencia coexiste con una alta dispersión conceptual, ya que la literatura reporta múltiples teorías, modelos y conceptualizaciones para abordar la competencia socioemocional docente, lo que evidencia la ausencia de un marco teórico unificado (Lozano-Peña et al., 2022).

Esta revisión también permite identificar tensiones y vacíos, entre ellos destaca la falta de consenso teórico, así como la limitada presencia de formación sistemática en este ámbito (Lozano-Peña et al., 2022; Moreno et al., 2025; Vogl et al., 2025). Y, principalmente para esta revisión, se observa que el estudio de la competencia socioemocional en docentes-investigadores es escaso, desarticulado y limitado; ambos aspectos no se abordan de manera sistemática, lo que evidencia un vacío significativo en el campo. Asimismo, la fragmentación conceptual y metodológica refuerza la necesidad de desarrollar investigaciones y enfoques integradores que permitan integrar la competencia socioemocional con la práctica del docente como investigador.

Impacto y transferencia

La revisión orienta la formación inicial y permanente del profesorado hacia la integración de competencias socioemocionales y prácticas de investigación. Sus resultados permiten proponer espacios de reflexión sobre la experiencia docente, colaboración entre profesionales y acompañamiento para gestionar las demandas emocionales de investigar la propia práctica. Estas propuestas deben adaptarse al contexto y evaluarse mediante procedimientos explícitos; la revisión identifica necesidades y líneas de actuación para avanzar hacia intervenciones concretas y profundizar en el desarrollo de la competencia socioemocional del docente-investigador.

Referencias bibliográficas

Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M. M., & Klusmann, U. (2020). Measuring teachers' social-emotional competence: Development and validation of a situational judgment test. *Frontiers in Psychology*, *11*, 892. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00892

Bórquez Mella, J., Vega, T. S., Alarcón Chávez, P., & Díaz Garrido, J. (2023). Desarrollo de competencias en la formación inicial de docentes: Percepción de las personas tituladas de una universidad chilena. *Actualidades Investigativas en Educación*, *23*(2), 1–29. https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52941

Burns, A., & Edwards, E. (2025). English language teacher action research. En Z. Tajeddin & T. S. C. Farrell (Eds.), *Handbook of language teacher education* (pp. 1–34). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-43208-8_1-1

Cervantes Holguín, E. (2020). Los aprendizajes no-académicos en la formación del profesorado de educación básica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (55), 1–19. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0055-011

Cevallos, M. B. (2026). El desarrollo profesional docente en escuelas multigrado en Ecuador: Necesidades, intereses y oportunidades de formación continua. *Runae*, (14), 90–101. https://doi.org/10.70141/run.14.1230

García García, M., Biencinto López, C., Carpintero Molina, E., Villamor Manero, P., & Huetos Domínguez, M. (2021). Percepción del nivel competencial del profesorado de Educación Primaria y Secundaria. ¿Hay diferencias contextuales? *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, *27*(1). https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.20798

Körkkö, M., & Lutovac, S. (2024). Relational perplexities of today's teachers: Social-emotional competence perspective. *Teaching Education*, *35*(4), 370–386. https://doi.org/10.1080/10476210.2023.2298194

La Velle, L. (2024). Teacher-as-researcher: A foundational principle for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, *50*(3), 367–370. https://doi.org/10.1080/02607476.2024.2361498

Lalomia, A., & Cascales-Martínez, A. (2023). Análisis de prácticas de educación socioemocional a través de un modelo de trabajo de job shadowing en escuelas del

Norte Europa. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 3(1), 85–118. https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.47

Lozano-Peña, G. M., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: Una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, *15*(1), 01–22. https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598

Missiacos Cárdenas, S., & Sánchez Sánchez, G. (2022). Conocimientos implícitos de estudiantes de pedagogía primaria sobre la profesión docente. *Revistas de Investigación*, *46*(107), 34–57. https://doi.org/10.56219/revistasdeinvestigacin.v46i107.111

Moreno, A., Banashak, J., Kontoudakis, M., Evans, A., Bajet, R., & Laase, A. (2025). Giving to teachers what we ask them to give to others: Supporting adult SEL through reflective insight and healing. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, *5*, Artículo 100086. https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100086

Murray, D. W., Mills-Brantley, R., & Hamm, J. (2025). Operationalizing mindful co-regulation to build understanding of educator social-emotional competency. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, *6*, Artículo 100159. https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100159

Najjarpour, M. (2026). EFL teachers' perspectives on enhancing their well-being through the practical application of social and emotional learning. *Discover Psychology*, *6*(1), 77. https://doi.org/10.1007/s44202-026-00614-w

Olin, A., & Pörn, M. (2023). Teachers' professional transformation in teacher-researcher collaborative didactic development projects in Sweden and Finland. *Educational Action Research*, *31*(4), 821–838. https://doi.org/10.1080/09650792.2021.2004904

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*, Artículo n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Ruiz Mendoza, K. K. (2024). Docentes como intelectuales: Sus estratos y su función principal como intérprete y traductor. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 15, Artículo e2041. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.2041

Soto Calderón, A., Oliveros Ruiz, M. A., & Roa Rivera, R. I. (2022). Curso Taller STEAM para Docentes: Una evaluación formativa. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, *10*(24). https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2022.24.82377

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., … Straus, S. E. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): Checklist and explanation. Annals of Internal Medicine, 169(7), 467–473. https://doi.org/10.7326/M18-0850

Vogl, P., Methlagl, M., & Hanfstingl, B. (2025). A systematic review of strategies, contexts and outcomes of emotion regulation in teaching. *Discover Psychology*, *5*(1), 74. https://doi.org/10.1007/s44202-025-00417-5