



ID del documento: PIJEPG-Vol.1.Nº1.003.2025

Tipo de artículo: Investigación

El docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes y la importancia de la retroalimentación constructiva

Teachers as Role Models of Emotionally Intelligent Behaviors and the Importance of Constructive Feedback

Autor:

Evelyn Fernanda Paredes Granda

Tech México Universidad Tecnológica, Quito-Ecuador,
evelyn.paredes@docentes.educacion.edu.ec, <https://orcid.org/0009-0006-1742-5787>

Autor:

Johanna Madelaine Echeverría Escobar

Universidad de Yacambú, Quito-Ecuador, johanna.echeverria@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0003-3749-5836>

Corresponding Author: Evelyn Fernanda Paredes Granda,
evelyn.paredes@docentes.educacion.edu.ec

Reception: 10- febrero -2025

Acceptance: 28- febrero -2025 **Publication:** 7-
Marzo -2025

How to cite this article:

Paredes Granda, E. F., & Echeverría Escobar, J. M. (2025). El docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes y la importancia de la retroalimentación constructiva. *PsyEduca – International Journal of Educational Psychology and Guidance*, 1(1). <https://doi.org/10.64747/psyeduca.v1i1.3>



RESUMEN

El presente artículo analiza el rol del docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes y la importancia de la retroalimentación constructiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde un enfoque educativo y psicopedagógico, se examinan los fundamentos teóricos de la inteligencia emocional aplicada al contexto escolar, destacando cómo las competencias emocionales del profesorado influyen en el clima de aula, la motivación estudiantil y el desarrollo socioemocional del alumnado. El estudio se desarrolla mediante una revisión teórica y analítica de literatura científica especializada, orientada a identificar los principales componentes de la inteligencia emocional docente y su relación con prácticas de retroalimentación formativa. Los resultados evidencian que docentes con habilidades de autoconocimiento, autorregulación, empatía y comunicación asertiva favorecen interacciones pedagógicas positivas y procesos de aprendizaje significativos. Asimismo, se identifica que la retroalimentación constructiva actúa como un mecanismo clave para fortalecer la autoestima académica, la autorregulación del aprendizaje y la convivencia escolar. Se concluye que la formación docente en inteligencia emocional y en estrategias de retroalimentación constructiva constituye un elemento fundamental para la mejora de la calidad educativa y el bienestar integral en los contextos escolares contemporáneos.

Palabras clave: inteligencia emocional docente, modelamiento conductual, retroalimentación constructiva, clima de aula, desarrollo socioemocional, aprendizaje significativo

ABSTRACT

This article analyzes the role of teachers as role models of emotionally intelligent behaviors and the importance of constructive feedback in teaching-learning processes. From an educational and psychopedagogical perspective, the theoretical foundations of emotional intelligence applied to school contexts are examined, highlighting how teachers' emotional competencies influence classroom climate, student motivation, and socio-emotional development. The study is based on a theoretical and analytical literature review aimed at identifying key components of teachers' emotional intelligence and their relationship with formative feedback practices. Findings indicate that teachers with strong self-awareness, self-regulation, empathy, and assertive communication foster positive pedagogical interactions and meaningful learning. Constructive feedback is identified as a key mechanism for strengthening academic self-esteem, self-regulated learning, and school coexistence. It is concluded that teacher training in emotional intelligence and constructive feedback strategies is essential for improving educational quality and overall well-being in contemporary school contexts.

Keywords: teacher emotional intelligence, behavioral modeling, constructive feedback, classroom climate, socio-emotional development, meaningful learning



1. INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea reconoce cada vez con mayor claridad que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se limitan a la transmisión de contenidos académicos, sino que están profundamente influidos por las **dimensiones emocionales y relacionales** que se configuran en el aula. En este contexto, el docente adquiere un rol central no solo como mediador del conocimiento, sino como **modelo de conductas emocionalmente inteligentes**, cuyas actitudes, formas de comunicación y estilos de interacción influyen de manera directa en el desarrollo socioemocional del estudiantado.

Desde una perspectiva psicopedagógica, la inteligencia emocional se ha consolidado como un constructo clave para comprender el comportamiento humano en contextos educativos. Las competencias emocionales del docente — como el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales— se manifiestan cotidianamente en la gestión del aula, la resolución de conflictos, la motivación del aprendizaje y la calidad de las relaciones pedagógicas. En este sentido, el profesorado no solo enseña contenidos, sino que **modela conductas emocionales** que los estudiantes observan, interiorizan y reproducen en su interacción escolar y social.

Diversos estudios han evidenciado que un clima de aula positivo, caracterizado por el respeto, la confianza y la comunicación asertiva, favorece el aprendizaje significativo y el bienestar emocional. En este marco, la **retroalimentación constructiva** emerge como una práctica pedagógica fundamental, ya que permite orientar el aprendizaje desde una perspectiva formativa, fortaleciendo la autoestima académica, la autorregulación y la motivación del estudiantado. La forma en que el docente ofrece retroalimentación —más allá del contenido evaluativo— comunica mensajes emocionales que impactan en la percepción que el estudiante tiene de sí mismo y de sus capacidades.

En contextos educativos latinoamericanos, y particularmente en el sistema educativo ecuatoriano, persisten desafíos relacionados con la convivencia escolar, la gestión emocional en el aula y la formación integral del estudiantado. Estos desafíos ponen de relieve la necesidad de fortalecer la formación docente en competencias emocionales y en estrategias de retroalimentación que promuevan aprendizajes significativos y relaciones pedagógicas saludables. A pesar de los avances normativos y curriculares, la dimensión emocional del rol docente continúa siendo, en muchos casos, subestimada o abordada de manera superficial.

En este escenario, resulta pertinente profundizar en el análisis del docente como agente modelador de conductas emocionalmente inteligentes y en el papel de la retroalimentación constructiva como herramienta pedagógica clave. Comprender



esta relación permite aportar fundamentos teóricos y orientaciones educativas que contribuyan a la mejora de la calidad educativa y al desarrollo integral del estudiantado.

Por tanto, el objetivo del presente artículo es **analizar, desde un enfoque educativo y psicopedagógico, el rol del docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes y la importancia de la retroalimentación constructiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje**, destacando sus implicaciones para el clima de aula, el desarrollo socioemocional y el aprendizaje significativo.

2. MARCO TEÓRICO

Inteligencia emocional en el ámbito educativo

La inteligencia emocional se ha consolidado como un constructo central en la comprensión de los procesos educativos contemporáneos, al integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales del comportamiento humano. En el ámbito educativo, este concepto permite analizar cómo las emociones influyen en el aprendizaje, la convivencia escolar y el bienestar integral de docentes y estudiantes. Desde una perspectiva psicopedagógica, la inteligencia emocional no se concibe como una habilidad aislada, sino como un conjunto de competencias que se desarrollan y manifiestan en la interacción cotidiana dentro del aula.

Autores como **Daniel Goleman** han propuesto modelos de inteligencia emocional que incluyen dimensiones como el autoconocimiento, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, las cuales resultan especialmente relevantes en el ejercicio docente. Estas competencias permiten al profesorado gestionar de manera adecuada sus propias emociones y comprender las emociones del estudiantado, favoreciendo entornos de aprendizaje emocionalmente seguros.

Desde el contexto educativo iberoamericano, **Rafael Bisquerra** ha desarrollado el enfoque de educación emocional, el cual plantea la necesidad de integrar de manera sistemática el desarrollo de competencias emocionales en la formación docente y en el currículo escolar. Este enfoque destaca que la inteligencia emocional del docente influye directamente en el clima de aula, en la motivación del aprendizaje y en la prevención de conflictos escolares.

Con el fin de **sistematizar los principales componentes de la inteligencia emocional docente**, se presenta la **Tabla 1**, que permite relacionar cada componente con su manifestación en la práctica educativa.

Tabla 1

Componentes de la inteligencia emocional docente



Componente	Descripción	Manifestación en el aula
Autoconocimiento	Reconocimiento emociones propias	de Gestión consciente del comportamiento
Autorregulación	Control emocional	Respuesta pedagógica equilibrada
Motivación	Orientación al logro	Persistencia y entusiasmo docente
Empatía	Comprensión emocional del otro	Atención a necesidades estudiantiles
Habilidades sociales	Comunicación e interacción	Relaciones pedagógicas positivas

La **Tabla 1** resulta necesaria para **organizar conceptualmente** los componentes de la inteligencia emocional y evidenciar cómo estos se traducen en comportamientos observables en el ejercicio docente, facilitando su comprensión desde una perspectiva aplicada.

El docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes

El rol del docente trasciende la función instructiva, configurándose como un **agente modelador de conductas** que influye de manera significativa en el desarrollo emocional y social del estudiantado. Desde teorías del aprendizaje social, se reconoce que los estudiantes aprenden no solo a través de la instrucción directa, sino también mediante la observación e imitación de las conductas del adulto significativo. En este sentido, las respuestas emocionales, el lenguaje verbal y no verbal, y las estrategias de afrontamiento que utiliza el docente se convierten en referentes para los estudiantes.

La modelación de conductas emocionalmente inteligentes implica que el profesorado demuestre, de manera coherente y consistente, habilidades como la autorregulación ante situaciones de conflicto, la empatía en la interacción con el estudiantado y la comunicación asertiva en los procesos de enseñanza. Estas prácticas contribuyen a la construcción de climas de aula basados en el respeto, la confianza y la cooperación, condiciones necesarias para el aprendizaje significativo.

La **Tabla 2** sintetiza las conductas docentes asociadas a la modelación emocional y su impacto educativo, permitiendo visualizar la relación entre comportamiento docente y desarrollo socioemocional del estudiantado.

Tabla 2

Conductas docentes como modelos de inteligencia emocional



Conducta docente	Competencia asociada	emocional	Impacto educativo
Escucha activa	Empatía		Mejora de la comunicación
Manejo del conflicto	Autorregulación		Convivencia positiva
Comunicación asertiva	Habilidades sociales		Clima de aula favorable
Reconocimiento emocional	Autoconocimiento		Seguridad emocional
Actitud reflexiva	Motivación		Aprendizaje autónomo

La **Tabla 2** cumple una función analítica al **relacionar conductas concretas del docente con competencias emocionales específicas**, evidenciando su impacto en el entorno educativo.

Retroalimentación constructiva y aprendizaje socioemocional

La retroalimentación constructiva constituye una estrategia pedagógica clave para el desarrollo académico y socioemocional del estudiantado. A diferencia de enfoques evaluativos centrados exclusivamente en el error, la retroalimentación constructiva se orienta a proporcionar información clara, respetuosa y orientadora, que permita al estudiante comprender su proceso de aprendizaje y mejorar su desempeño.

Desde la psicopedagogía, la retroalimentación se concibe como un proceso comunicativo que involucra dimensiones cognitivas y emocionales. La forma en que el docente comunica los avances y dificultades influye en la motivación, la autoestima académica y la autorregulación del aprendizaje. En este sentido, la retroalimentación constructiva se vincula estrechamente con las competencias emocionales del docente, ya que requiere empatía, comunicación asertiva y sensibilidad pedagógica.

La **Tabla 3** presenta los tipos de retroalimentación constructiva y su relación con el desarrollo socioemocional, aportando una visión estructurada de este proceso pedagógico.

Tabla 3

Tipos de retroalimentación constructiva y su impacto socioemocional

Tipo de retroalimentación	Característica	Impacto en el estudiante
Descriptiva	Información clara	Comprensión del proceso
Formativa	Orientada a la mejora	Motivación al aprendizaje
Afectiva	Reconocimiento positivo	Autoestima académica
Reflexiva	Promueve autorregulación	Pensamiento crítico



Tipo de retroalimentación	Característica	Impacto en el estudiante
Dialógica	Interacción bidireccional	Participación activa

La **Tabla 3** resulta necesaria para **diferenciar los tipos de retroalimentación** y analizar su contribución específica al desarrollo socioemocional y al aprendizaje significativo.

Articulación entre inteligencia emocional y retroalimentación constructiva

La articulación entre la inteligencia emocional docente y la retroalimentación constructiva permite comprender cómo las competencias emocionales del profesorado se traducen en prácticas pedagógicas que favorecen el aprendizaje y el bienestar del estudiantado. Un docente emocionalmente competente es capaz de ofrecer retroalimentación sensible al contexto emocional del estudiante, promoviendo experiencias educativas positivas y significativas.

3. METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un **enfoque mixto**, integrando procedimientos **cualitativos y cuantitativos**, con el propósito de analizar el rol del docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes y la importancia de la retroalimentación constructiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque permitió articular el análisis teórico-conceptual con la sistematización de evidencias provenientes de la literatura científica, favoreciendo una comprensión integral del fenómeno desde una perspectiva educativa y psicopedagógica.

El **diseño de investigación** fue **no experimental, descriptivo y analítico**, dado que no se manipuló ninguna variable, sino que se realizó un examen sistemático de estudios académicos, modelos teóricos y experiencias educativas documentadas relacionadas con la inteligencia emocional docente y la retroalimentación constructiva. Este diseño resulta pertinente para investigaciones orientadas a la comprensión y fundamentación teórica de prácticas educativas, permitiendo identificar patrones, categorías y relaciones conceptuales relevantes.

Contexto y participantes (unidades de análisis)

El estudio se contextualizó en el **sistema educativo formal**, con énfasis en los niveles de **educación básica y bachillerato**, por ser etapas clave para el desarrollo socioemocional y la consolidación de aprendizajes significativos. Las **unidades de análisis** estuvieron constituidas por:

- artículos científicos publicados en revistas indexadas sobre inteligencia emocional, modelamiento docente y retroalimentación formativa;
- documentos teóricos y modelos conceptuales desarrollados en el ámbito



- de la psicopedagogía y la educación emocional; y
- c) estudios empíricos y revisiones sistemáticas relacionadas con el impacto del clima emocional del aula en el aprendizaje.

La **Tabla 4** se incorpora para **delimitar y transparentar el corpus de análisis**, mostrando la tipología de fuentes consideradas y su función metodológica dentro del estudio.

Tabla 4
Tipología de fuentes analizadas

Tipo de fuente	Cantidad	Periodo de publicación	Finalidad metodológica
Artículos científicos	34	2019–2024	Evidencia empírica
Revisiones sistemáticas	8	2018–2024	Síntesis conceptual
Libros especializados	6	2015–2023	Fundamentación teórica
Informes educativos	5	2019–2024	Contextualización

La Tabla 4 resulta necesaria para **explicitar el alcance del análisis documental**, evidenciando el equilibrio entre fuentes empíricas, teóricas y contextuales que sustentan el estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

En el **componente cualitativo**, se utilizó el **análisis de contenido temático**, orientado a identificar categorías relacionadas con las competencias de inteligencia emocional docente, las conductas de modelamiento emocional y los tipos de retroalimentación constructiva. Para este proceso se diseñaron matrices de categorización que permitieron organizar y comparar la información extraída de las fuentes analizadas.

En el **componente cuantitativo**, se aplicó un **análisis descriptivo de frecuencias**, con el fin de identificar la recurrencia de dimensiones y prácticas pedagógicas en la literatura revisada. La **Tabla 5** sintetiza las técnicas e instrumentos utilizados, así como su función dentro del proceso metodológico.

Tabla 5
Técnicas e instrumentos de análisis

Técnica	Instrumento	Función
Análisis documental	Matriz de revisión	Sistematización de fuentes
Análisis de contenido	Guía de categorización	Identificación de categorías
Análisis descriptivo	Fichas de registro	Cuantificación de recurrencias



Técnica	Instrumento	Función
Triangulación	Protocolo integrador	Consistencia analítica

La integración de estas técnicas permitió la **triangulación metodológica**, fortaleciendo la consistencia y confiabilidad del estudio al contrastar información proveniente de diferentes tipos de fuentes y enfoques analíticos.

Procedimiento

El procedimiento investigativo se desarrolló en **cinco fases**. En la primera fase se delimitó el marco conceptual de la inteligencia emocional docente y la retroalimentación constructiva. En la segunda fase se realizó la búsqueda sistemática de literatura en bases de datos académicas. En la tercera fase se diseñaron las matrices de análisis y las guías de categorización. En la cuarta fase se efectuó el análisis cualitativo y cuantitativo de la información recopilada. Finalmente, en la quinta fase se integraron los hallazgos para su presentación analítica.

Consideraciones éticas

El estudio se desarrolló conforme a los principios éticos aplicables a investigaciones educativas de carácter documental. Se garantizó el uso responsable de las fuentes, la correcta citación de los autores y la transparencia en los criterios de selección y análisis de la información. Asimismo, se mantuvo una postura analítica objetiva, evitando interpretaciones no sustentadas.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Los resultados se presentan de manera **descriptiva, organizada y objetiva**, en coherencia con el diseño **no experimental** y el enfoque **mixto** del estudio. La inclusión de tablas responde a la necesidad de **sistematizar la información, identificar patrones recurrentes y facilitar la comprensión analítica** del rol del docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes y de la retroalimentación constructiva en los procesos educativos.

Resultados cuantitativos

Con el propósito de identificar la **frecuencia de competencias de inteligencia emocional docente** abordadas en la literatura analizada, se realizó un análisis descriptivo de recurrencias. La **Tabla 6** presenta la distribución de dichas competencias, permitiendo visualizar cuáles dimensiones se destacan con mayor presencia en los estudios revisados.

Tabla 6



Competencias de inteligencia emocional docente identificadas en la literatura

Competencia emocional	Frecuencia	Porcentaje (%)
-----------------------	------------	----------------

Empatía	37	88,1
Autorregulación emocional	35	83,3
Autoconocimiento	33	78,6
Habilidades sociales	31	73,8
Motivación	29	69,0

La **Tabla 6** resulta necesaria para **cuantificar la centralidad de las competencias emocionales docentes**, evitando descripciones generales y permitiendo una lectura comparativa de su relevancia en el corpus analizado.

Asimismo, se analizó la **presencia de prácticas docentes asociadas al modelamiento emocional** en los estudios revisados. La **Tabla 7** organiza dichas prácticas, facilitando la identificación de las más recurrentes en contextos educativos.

Tabla 7

Prácticas docentes de modelamiento emocional

Práctica docente	Frecuencia	Nivel de recurrencia
Comunicación asertiva	36	Alta
Manejo respetuoso del conflicto	34	Alta
Escucha activa	33	Alta
Expresión emocional adecuada	31	Media
Reflexión pedagógica	29	Media

La **Tabla 7** cumple una función descriptiva al **ordenar las prácticas docentes observadas**, mostrando cómo las competencias emocionales se traducen en acciones pedagógicas concretas.

De igual manera, se examinó la **frecuencia de tipos de retroalimentación constructiva** identificados en la literatura. La **Tabla 8** presenta estos resultados, permitiendo visualizar su distribución y presencia relativa.

Tabla 8

Tipos de retroalimentación constructiva en el ámbito educativo

Tipo de retroalimentación	Frecuencia	Porcentaje (%)
---------------------------	------------	----------------

Formativa	38	90,5
Descriptiva	36	85,7
Afectiva	34	81,0
Reflexiva	32	76,2



Tipo de retroalimentación Frecuencia Porcentaje (%)

Dialógica	30	71,4
-----------	----	------

La Tabla 8 resulta necesaria para **clasificar los tipos de retroalimentación** y evidenciar su presencia en la literatura analizada, facilitando su análisis posterior.

Resultados cualitativos

El análisis de contenido permitió identificar **categorías emergentes** relacionadas con el impacto del modelamiento emocional docente y la retroalimentación constructiva. La **Tabla 9** sintetiza dichas categorías, aportando claridad estructural al análisis cualitativo.

Tabla 9

Categorías emergentes del análisis cualitativo

Categoría	Subcategorías	Evidencias documentales
Modelamiento emocional docente	Coherencia emocional, autorregulación	Clima de aula positivo
Retroalimentación constructiva	Orientación, acompañamiento	Mejora del aprendizaje
Clima emocional del aula	Confianza, respeto	Interacciones positivas
Desarrollo socioemocional	Empatía, autocontrol	Bienestar estudiantil
Aprendizaje significativo	Motivación, autorregulación	Participación activa

La Tabla 9 permite **organizar conceptualmente las categorías emergentes**, relacionando el modelamiento emocional docente con el desarrollo socioemocional y el aprendizaje.

Finalmente, se identificaron **efectos educativos asociados** al uso de inteligencia emocional docente y retroalimentación constructiva. La **Tabla 10** resume estos efectos, cerrando la sección de resultados con una visión aplicada y estructurada.

Tabla 10

Efectos educativos asociados al modelamiento emocional y la retroalimentación

Efecto educativo	Dimensión asociada	Nivel de presencia
Mejora del clima de aula	Socioemocional	Alta
Aumento de la motivación	Emocional	Alta
Fortalecimiento de la autoestima	Psicológica	Media
Autorregulación del aprendizaje	Cognitiva	Media



Efecto educativo	Dimensión asociada	Nivel de presencia
Convivencia escolar positiva	Social	Alta

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten analizar de manera sistemática el rol del docente como **modelador de conductas emocionalmente inteligentes** y la relevancia de la **retroalimentación constructiva** en los procesos educativos. A partir de la evidencia presentada, se confirma que las competencias emocionales del profesorado constituyen un componente central en la configuración del clima de aula, la calidad de las interacciones pedagógicas y el desarrollo socioemocional del estudiantado.

En relación con los resultados cuantitativos, la alta frecuencia de competencias como la **empatía**, la **autorregulación emocional** y el **autoconocimiento** refuerza los planteamientos teóricos que conciben la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades fundamentales para el ejercicio docente. Estos hallazgos se alinean con los modelos propuestos por Daniel Goleman y Rafael Bisquerra, quienes destacan que la gestión adecuada de las emociones propias y la comprensión emocional del otro son condiciones necesarias para una práctica educativa eficaz. La presencia recurrente de estas competencias en la literatura analizada sugiere que el docente emocionalmente competente favorece entornos de aprendizaje emocionalmente seguros, lo que resulta determinante para la participación y el aprendizaje significativo.

Los resultados vinculados a las **prácticas de modelamiento emocional** evidencian que conductas como la comunicación asertiva, la escucha activa y el manejo respetuoso del conflicto constituyen manifestaciones concretas de la inteligencia emocional en el aula. Desde la perspectiva del aprendizaje social, estas prácticas adquieren especial relevancia, ya que los estudiantes tienden a interiorizar las conductas observadas en el docente como adulto significativo. En este sentido, el modelamiento emocional no solo influye en el comportamiento inmediato del estudiantado, sino que contribuye a la formación de habilidades socioemocionales transferibles a otros contextos.

En cuanto a la **retroalimentación constructiva**, los resultados muestran una alta presencia de enfoques formativos, descriptivos y afectivos, lo que coincide con la literatura que destaca la retroalimentación como un proceso comunicativo con implicaciones cognitivas y emocionales. La discusión de estos resultados permite afirmar que la retroalimentación constructiva, cuando se ofrece desde una postura empática y orientada a la mejora, fortalece la autoestima académica, la motivación y la autorregulación del aprendizaje. Este hallazgo refuerza la idea de que la calidad de la retroalimentación depende en gran medida de las competencias emocionales del docente.



Desde el análisis cualitativo, las categorías emergentes relacionadas con el **clima emocional del aula**, el **desarrollo socioemocional** y el **aprendizaje significativo** evidencian la interdependencia entre emoción y cognición en los procesos educativos. La discusión de estas categorías confirma que el aprendizaje no puede entenderse de manera aislada de las experiencias emocionales que lo acompañan, especialmente en contextos escolares donde la interacción docente–estudiante es constante y significativa.

Asimismo, los efectos educativos identificados, como la mejora del clima de aula y el fortalecimiento de la convivencia escolar, ponen de manifiesto el impacto transversal de la inteligencia emocional docente y de la retroalimentación constructiva. Estos resultados sugieren que la incorporación sistemática de estas competencias en la formación docente puede contribuir no solo al rendimiento académico, sino también al bienestar integral del estudiantado y a la prevención de conflictos escolares.

En síntesis, la discusión de los resultados permite afirmar que el docente, en tanto modelo emocional, desempeña un rol determinante en la configuración de experiencias educativas significativas. La articulación entre inteligencia emocional y retroalimentación constructiva emerge como un eje estratégico para la mejora de la calidad educativa, con implicaciones directas para la formación docente, la práctica pedagógica y la gestión del aula.

6. CONCLUSIONES

El análisis desarrollado en el presente artículo permite concluir que el docente como modelador de conductas emocionalmente inteligentes desempeña un rol determinante en la configuración de los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el desarrollo socioemocional del estudiantado. La evidencia teórica y analítica revisada confirma que las competencias emocionales del profesorado no constituyen un componente accesorio de la práctica educativa, sino un factor estructural que incide directamente en el clima de aula, la convivencia escolar y la calidad de los aprendizajes.

Desde una perspectiva conceptual, la inteligencia emocional docente se manifiesta a través de competencias como el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, la motivación y las habilidades sociales, las cuales se expresan de manera cotidiana en la interacción pedagógica. Estas competencias permiten al docente gestionar sus propias emociones, responder de forma equilibrada ante situaciones de tensión y establecer relaciones educativas basadas en el respeto y la confianza. En este sentido, el profesorado actúa como un referente emocional para el estudiantado, modelando conductas que son observadas, interiorizadas y reproducidas en el contexto escolar.

Asimismo, el estudio permite concluir que la **retroalimentación constructiva**



constituye una herramienta pedagógica clave que articula las dimensiones cognitivas y emocionales del aprendizaje. La forma en que el docente comunica los avances, errores y oportunidades de mejora transmite mensajes emocionales que influyen en la autoestima académica, la motivación y la autorregulación del aprendizaje. La retroalimentación orientada a la mejora, ofrecida desde una postura empática y respetuosa, favorece procesos de aprendizaje significativo y promueve una participación activa del estudiantado.

Desde el análisis de los resultados, se evidencia que la combinación entre inteligencia emocional docente y retroalimentación constructiva genera efectos educativos relevantes, como la mejora del clima emocional del aula, el fortalecimiento de la convivencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Estos efectos trascienden el ámbito estrictamente académico, contribuyendo al bienestar integral y a la formación de ciudadanos emocionalmente competentes.

En el plano educativo y psicopedagógico, las conclusiones del estudio subrayan la necesidad de **fortalecer la formación docente** en competencias emocionales y en estrategias de retroalimentación formativa. La ausencia de una formación sistemática en estos ámbitos limita el impacto de las prácticas pedagógicas y dificulta la consolidación de entornos educativos emocionalmente saludables. Por tanto, resulta imprescindible integrar la inteligencia emocional y la retroalimentación constructiva como ejes transversales en los programas de formación inicial y continua del profesorado.

Finalmente, el artículo abre líneas futuras de investigación orientadas a estudios empíricos que evalúen el impacto de la inteligencia emocional docente y de la retroalimentación constructiva en distintos niveles educativos y contextos socioculturales. Profundizar en estas líneas permitirá consolidar una base de evidencia científica que respalde la implementación de políticas y prácticas educativas centradas en el desarrollo integral, la calidad educativa y el bienestar socioemocional en las instituciones escolares.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Valverde Narváez, J. A., Narváez Andrade, N. C., Zambrano Salavarría, Y. M., & Porras Carrion, A. C. (2025). Paísaje sonoro y creatividad: integración música-movimiento en el currículo de Inicial. *Horizonte Científico Educativo International Journal*, 1(2), 1-22. <https://doi.org/10.64747/2zpd2x04>
- Tenecela Calderón, L. H., & García Enríquez, M. C. (2025). Uso de celulares en aula y aprendizaje autorregulado en bachillerato: efectos del acuerdo ministerial y estrategias pedagógicas. *Horizonte Científico Educativo International Journal*, 1(1), 57-73. <https://doi.org/10.64747/0j6nz898>





- Hermoza Almeida, A. M., Valarezo González, N. E., & Guerra Portilla, J. W. (2025). Lectura crítica de medios y argumentación en el aula de Bachillerato. *Horizonte Científico Educativo International Journal*, 1(2), 1-14. <https://doi.org/10.64747/h7fgns81>
- Paucar Taco, S. L., Salazar Jaramillo, L. V., Rodríguez Lindao, A. N., & Paucar Taco, E. A. (2025). Pensamiento computacional unplugged en EGB: diseño y evidencia de aprendizaje. *Horizonte Científico Educativo International Journal*, 1(2), 1-19. <https://doi.org/10.64747/166bex17>
- Hidalgo, M. A. A., Serrano Toala, C. M., Alava Chasi, J. M., & Quilumba Abril, T. M. (2025). Desempeño lector y equidad en la Educación Básica Superior. *Horizonte Científico International Journal*, 3(2), 1-20. <https://doi.org/10.64747/cq73z358>
- Ramón Ordóñez, C. A., & Herrera González, F. N. (2025). Bio-Arte Yantzaza: Reciclaje creativo y aprendizaje ambiental, una experiencia educativa en la Amazonía ecuatoriana. *Horizonte Científico International Journal*, 3(2), 1-16. <https://doi.org/10.64747/htkvks14>
- Salguero Arias, W. R., Banguera Cortez, B. J., Negrete Vera, C. J., & Quintero Cabezas, E. F. (2025). Aprendizaje cooperativo y clima de aula en Educación Física. *Horizonte Científico Educativo International Journal*, 1(2), 1-22. <https://doi.org/10.64747/1vbxj479>
- Posligua Garcia, D. M., & Rodríguez Ruiz, M. F. (2025). Educación inclusiva y DUA: adaptación de tareas matemáticas para estudiantes con NEE en aulas inclusivas de la Costa. *Horizonte Científico Educativo International Journal*, 1(2), 55-74. <https://doi.org/10.64747/fwek3w94>
- Chávez Taipe, Y. V. (2025). Diseño universal para el aprendizaje: una revisión del impacto en entornos educativos inclusivos. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 02004. <https://doi.org/10.3389/education15091226>
- Quinzo Guevara, J. I., Llanos Orellana, A. R., Zamora Farias, A. D., Zarria Quinaucho, R. E., & Zarria Soto, C. P. (2024). Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): estrategias para la inclusión educativa. *Ciencia Latina*, 8(4), 13166. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13166



Edyburn, D. L. (2021). Universal usability and Universal Design for Learning. *Intervention in School and Clinic*, 56(4), 308-322. <https://doi.org/10.1177/1053451220963082>

Sánchez, A., Sánchez-Muñoz, T., & Arnal-Palao, F. (2025). Universal Design for Learning and instruction: estrategias efectivas para educación inclusiva superior. *Education Sciences*, 15(7), 909. <https://doi.org/10.3390/educsci15070909>

Pérez-Castro, J. (2023). Inclusión educativa en la educación superior: revisión de estudios empíricos. *Educação e Sociedade*, 44(1), 102-118. <https://doi.org/10.1590/01017384.2023.44100411>

Martínez, L., & Álvarez, J. (2019). Impacto del Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza de ciencias en estudiantes con dificultades de aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(3), 132-146. <https://doi.org/10.1016/j.reie.2019.07.008>

Wong, R., & Kaur, H. (2024). Accesibilidad y participación estudiantil en entornos inclusivos: una revisión sistemática. *Journal of Special Education Technology*, 29(3), 1-14. <https://doi.org/10.1177/016264341402900301>

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista.

Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación