

Fecha de recepción: 2023-01-07

Fecha de aceptación: 2023-02-07

Fecha de publicación: 2023-03-07

Desarrollo de capital psicológico docente y sostenibilidad de la práctica pedagógica

Muñoz Alcivar Raquel Aurora

30rama09@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2335-0914>

Universidad de Guayaquil

Ecuador

Resumen

La investigación analiza la sostenibilidad de la práctica pedagógica en contextos de alta exigencia institucional, considerando el capital psicológico docente como recurso determinante para mantener la calidad y continuidad de la enseñanza. El objetivo fue evaluar la relación entre las dimensiones del capital psicológico y la sostenibilidad pedagógica. Se utilizó un enfoque cuantitativo, con diseño transversal y correlacional, basado en información de informes del Ministerio de Educación del Ecuador, INEC, UNESCO y Banco Mundial. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva, regresión múltiple y modelo de ecuaciones estructurales (SEM), complementados con alfa de Cronbach y prueba de Shapiro-Wilk. Los principales resultados muestran que las dimensiones del capital psicológico presentan niveles favorables, destacando la autoeficacia y la resiliencia como los predictores más significativos de la sostenibilidad pedagógica. El modelo SEM presentó un buen ajuste (CFI = 0.95; RMSEA = 0.04), confirmando la influencia estructural del capital psicológico sobre la continuidad, adaptabilidad y bienestar en la acción docente. La correlación entre todas las dimensiones evidenció relaciones positivas, indicando que los recursos psicológicos del docente actúan de manera conjunta sobre la práctica pedagógica sostenible. Se establece que fortalecer la autoeficacia, resiliencia, optimismo y esperanza mediante estrategias formativas e institucionales es clave para garantizar la calidad educativa, la adaptación ante cambios y el bienestar profesional del docente.

Palabras clave: capital psicológico docente, sostenibilidad pedagógica, autoeficacia, resiliencia, optimismo, esperanza, bienestar profesional.

Development of teachers' psychological capital and sustainability of pedagogical practice

Abstract

The study examines the sustainability of pedagogical practice in high-demand institutional contexts, considering teachers' psychological capital as a key resource for maintaining teaching quality and continuity. The objective was to evaluate the relationship between psychological capital dimensions—self-efficacy, resilience, optimism, and hope—and pedagogical sustainability.

A quantitative approach was applied with a transversal and correlational design, based on reports from the Ministry of Education of Ecuador, INEC, UNESCO, and the World Bank. Data were analyzed using descriptive statistics, multiple regression, and structural equation modeling (SEM), complemented with Cronbach's alpha and Shapiro-Wilk tests. Key results indicate that psychological capital dimensions show favorable levels, with self-efficacy and resilience as the most significant predictors of pedagogical sustainability. The SEM model showed good fit (CFI = 0.95; RMSEA = 0.04), confirming the structural influence of psychological capital on continuity, adaptability, and teacher well-being. Positive correlations among all dimensions indicate that teachers' psychological resources jointly impact sustainable pedagogical practice. It is concluded that strengthening self-efficacy, resilience, optimism, and hope through formative and institutional strategies is essential to ensure educational quality, adaptability to change, and professional well-being.

Keywords: teacher psychological capital, pedagogical sustainability, self-efficacy, resilience, optimism, hope, professional well-being.

Introducción

En el contexto educativo actual, caracterizado por transformaciones estructurales, exigencias institucionales crecientes y escenarios de incertidumbre, el fortalecimiento del capital psicológico docente se ha consolidado como un eje estratégico para garantizar la sostenibilidad de la práctica pedagógica. Este constructo, integrado por dimensiones como la autoeficacia, la esperanza, la resiliencia y el optimismo, se reconoce como un recurso psicológico positivo que incide directamente en el desempeño profesional, la adaptación al cambio y la calidad del proceso educativo. En este sentido, investigaciones recientes evidencian que el capital psicológico en docentes no solo contribuye al afrontamiento efectivo de situaciones adversas, sino que también potencia su capacidad de compromiso y bienestar laboral (Agurto, 2023).

Desde una perspectiva teórica y aplicada, el desarrollo del capital psicológico se vincula estrechamente con la sostenibilidad de la práctica pedagógica, entendida como la capacidad del docente para mantener procesos de enseñanza de calidad en el tiempo, sin detrimento de su salud mental ni de su motivación profesional. En esta línea, el bienestar psicológico del profesorado adquiere una relevancia significativa, dado que impacta directamente en el aprendizaje de los estudiantes y en la eficacia de los entornos educativos (Redondo, 2022). En consecuencia, la consolidación de condiciones emocionales y cognitivas positivas en los docentes se configura como un factor determinante para la continuidad y mejora de las prácticas pedagógicas.

Asimismo, estudios desarrollados en el contexto latinoamericano han demostrado que los docentes con niveles elevados de capital psicológico presentan mayores niveles de satisfacción laboral, menor incidencia de estrés y una mejor disposición hacia la innovación pedagógica (Sánchez & López, 2021). Este hallazgo refuerza la idea de que el capital psicológico no solo influye en variables individuales, sino que también se proyecta en la calidad del sistema educativo en su conjunto. De manera complementaria, investigaciones recientes en Ecuador han identificado que los docentes mantienen niveles adecuados de resiliencia y autoeficacia, aunque persisten debilidades en dimensiones como el optimismo y la esperanza, lo cual evidencia la necesidad de intervenciones institucionales orientadas a su fortalecimiento (Paredes et al., 2023).

En este marco, el desarrollo del capital psicológico docente se posiciona como una estrategia clave para enfrentar los desafíos actuales de la educación, particularmente en escenarios de alta presión laboral y cambios constantes. La evidencia disponible sugiere que variables como la regulación emocional, el compromiso profesional y la motivación intrínseca están mediadas por este constructo, lo cual incide directamente en la sostenibilidad de la práctica pedagógica y en la generación de ambientes de aprendizaje más inclusivos y efectivos (Fajardo, 2022).

Por consiguiente, el análisis del capital psicológico docente no solo responde a una necesidad académica, sino también a una exigencia práctica dentro de los sistemas educativos, donde la calidad y continuidad de la enseñanza dependen en gran medida del equilibrio emocional y la fortaleza psicológica de los educadores. En este sentido, esta investigación se orienta a analizar la relación entre el desarrollo del capital psicológico docente y la sostenibilidad de la práctica pedagógica, considerando su impacto en la gestión educativa, el bienestar profesional y la mejora continua de los procesos de enseñanza aprendizaje. Finalmente, el estudio se estructura en función del planteamiento del problema, los objetivos de investigación, el desarrollo del marco teórico, la metodología aplicada, los resultados obtenidos, la discusión de los hallazgos y las conclusiones correspondientes.

Capital psicológico docente, autorregulación emocional y bienestar profesional: dinámicas del profesorado en escenarios de alta exigencia

En un contexto institucional donde un docente enfrenta simultáneamente sobrecarga administrativa, presión por resultados académicos y adaptación a entornos digitales, la manera en que gestiona sus recursos psicológicos determina la continuidad y calidad de su práctica pedagógica. El capital psicológico docente constituye, en este sentido, un recurso estratégico para comprender la estabilidad profesional del profesorado, debido a que articula capacidades como la autoeficacia, la esperanza, la resiliencia y el optimismo en la respuesta cotidiana frente a contextos educativos complejos. Desde esta perspectiva, el desgaste ocupacional no puede analizarse únicamente como una reacción al exceso de trabajo, sino también como el resultado de una débil disponibilidad de recursos internos para sostener la acción pedagógica en el tiempo. En esa línea, la revisión sistemática de Rojas-Solís et al. (2021) evidenció que el burnout universitario en Iberoamérica se asocia con sobrecarga laboral, presión institucional y escaso soporte organizacional.

De manera complementaria, Pujol-Cols (2021) demostró que las demandas laborales en la docencia configuran un entorno especialmente propenso al agotamiento emocional, la despersonalización y la pérdida de realización profesional. Este planteamiento permite

sostener que la sostenibilidad de la práctica pedagógica no depende únicamente de competencias didácticas, sino también del equilibrio entre exigencias del trabajo y fortalezas personales. Así, cuando el entorno institucional incrementa las demandas sin fortalecer los recursos psicológicos del docente, la continuidad de una práctica pedagógica de calidad se vuelve vulnerable.

En el plano de los recursos internos, Romero et al. (2023) identificaron que el funcionamiento psicológico adaptativo predice menores niveles de burnout y mejores procesos instruccionales. Este hallazgo permite afirmar que la calidad de la enseñanza no solo responde a la formación técnica del profesorado, sino también a su capacidad para regular la tensión, interpretar las dificultades como desafíos manejables y sostener expectativas de eficacia profesional. En una institución sometida a cambios curriculares acelerados, un docente con mayor autoeficacia y resiliencia tenderá a reorganizar sus estrategias didácticas con menor deterioro de su desempeño.

A su vez, el compromiso emocional docente se ha posicionado como una categoría explicativa de gran relevancia para la permanencia de prácticas pedagógicas significativas. Kostiv y Rodríguez-Hernández (2022) definieron este compromiso como un saber hacer emocional del profesorado vinculado con variables psicoeducativas que fortalecen la interacción pedagógica. Este enfoque permite comprender que la sostenibilidad de la práctica no se reduce a la continuidad operativa de la enseñanza, sino a la conservación de una implicación afectiva y ética con el aprendizaje del estudiante.

En correspondencia con ello, Hernández-Jorge et al. (2022) aportaron un instrumento específico para evaluar competencias emocionales desde la perspectiva docente, fortaleciendo la base metodológica del estudio del capital psicológico en educación. Esta contribución permite operacionalizar componentes como la conciencia emocional, la regulación emocional y la creatividad, los cuales inciden directamente en la sostenibilidad pedagógica.

En la misma dirección, Ordaz Villegas y Durán Fonseca (2023) analizaron la inteligencia emocional docente durante la enseñanza virtual y evidenciaron la necesidad de adaptación emocional ante entornos inestables. De forma complementaria, Hewitt-Ramírez et al. (2023) señalaron que la regulación emocional y las habilidades de afrontamiento influyen tanto en el bienestar docente como en el ajuste del estudiantado.

Asimismo, García-Moncada et al. (2023) encontraron una relación positiva entre bienestar laboral y compromiso docente, lo cual refuerza la idea de que la sostenibilidad de la práctica pedagógica requiere condiciones subjetivas favorables. En sentido convergente, Garcés-Delgado et al. (2023) mostraron que el estrés laboral y el burnout presentan variaciones asociadas a factores como el género, lo que introduce una perspectiva contextual en el análisis del capital psicológico docente.

Por otra parte, la autoeficacia docente se consolida como uno de los componentes más robustos para explicar la consistencia de la acción pedagógica. Pérez Norambuena et al. (2023) confirmaron su incidencia en el desempeño profesional docente. De modo similar, Carcamo (2023) evidenció que experiencias de enseñanza estructuradas fortalecen la autoeficacia en profesores en formación, lo cual incrementa la probabilidad de sostener prácticas pedagógicas reflexivas y estables.

Sostenibilidad de la práctica pedagógica, formación docente y currículo transformador: experiencias de educación ambiental y desarrollo sostenible

En una institución educativa que incorpora proyectos de reciclaje, aprendizaje basado en problemas ambientales y uso de tecnologías digitales para la enseñanza, la sostenibilidad de la práctica pedagógica se manifiesta en la capacidad del docente para integrar el currículo con los desafíos del entorno. En este sentido, la sostenibilidad de la práctica pedagógica debe comprenderse desde su articulación con enfoques curriculares orientados al desarrollo sostenible. Hernández Almanza (2021) planteó que las metodologías mediadas por TIC fortalecen la enseñanza de la educación ambiental, favoreciendo prácticas pedagógicas innovadoras y contextualizadas.

Desde la educación básica, Jaimes Martínez (2022) evidenció que los programas educativos requieren mayor concreción para traducirse en acciones sostenidas dentro de las escuelas. Este hallazgo confirma que la sostenibilidad de la práctica pedagógica exige coherencia entre diseño curricular, condiciones institucionales y ejecución docente.

En el nivel institucional, Cubillos-Padilla y Borjas (2022) propusieron indicadores para la consolidación de escuelas sostenibles, destacando la importancia de una cultura organizacional que respalde las prácticas docentes. Este enfoque permite entender que la sostenibilidad pedagógica no depende únicamente del esfuerzo individual, sino de estructuras institucionales que favorezcan su continuidad.

En la formación docente, Rada et al. (2023) señalaron que el concepto de desarrollo sostenible requiere fortalecerse mediante procesos formativos específicos. Este planteamiento permite afirmar que la sostenibilidad pedagógica exige apropiación conceptual profunda por parte del profesorado.

En educación superior, Lorente-Echeverría et al. (2023) analizaron la inclusión de la sostenibilidad curricular en la formación docente, evidenciando la necesidad de fortalecer contenidos y enfoques didácticos. De manera complementaria, Priale Valle et al. (2023) destacaron la importancia de desarrollar conciencia de sostenibilidad de forma transversal en la formación profesional.

Finalmente, Silva-Hormazábal y Alsina (2023) demostraron que el desarrollo profesional docente puede fortalecerse mediante programas formativos interdisciplinarios. En esa misma línea, Beltrán et al. (2023) evidenciaron que la resiliencia pedagógica fue clave para afrontar brechas educativas en escenarios recientes, consolidando así una visión integral de la sostenibilidad de la práctica pedagógica.

Materiales y métodos

En este marco investigativo, el estudio se estructuró bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional, orientado a examinar la relación entre el desarrollo del capital psicológico docente y la sostenibilidad de la práctica pedagógica en contextos educativos contemporáneos. Este enfoque permitió analizar la interacción entre variables sin intervención directa, asegurando la observación sistemática de los fenómenos en su entorno natural y la consistencia en la inferencia analítica.

En correspondencia con lo anterior, la recopilación de información se sustentó en fuentes secundarias de carácter oficial, provenientes de organismos nacionales e internacionales vinculados al ámbito educativo. En este sentido, se consideraron informes técnicos y bases de datos del Ministerio de Educación del Ecuador y del Instituto Nacional de Estadística y Censos, así como reportes especializados de la UNESCO y del Banco Mundial. Esta estrategia permitió consolidar una base analítica robusta, sustentada en evidencia institucional validada y alineada con estándares internacionales de investigación educativa.

De manera complementaria, la unidad de análisis estuvo constituida por docentes del sistema educativo, considerando dimensiones asociadas al capital psicológico, tales como autoeficacia, resiliencia, optimismo y esperanza, así como variables vinculadas a la sostenibilidad de la práctica pedagógica, entre ellas la continuidad didáctica, la adaptabilidad metodológica y el bienestar profesional. La operacionalización de dichas variables se realizó mediante indicadores derivados de literatura científica reciente y modelos conceptuales validados, garantizando coherencia teórica y precisión analítica.

Desde una perspectiva analítica, se emplearon inicialmente técnicas de estadística descriptiva, con el propósito de caracterizar el comportamiento de las variables a través de medidas de tendencia central y dispersión. Posteriormente, se incorporaron métodos de estadística avanzada que permitieron profundizar en la estructura relacional de los constructos estudiados. En particular, se utilizó el modelo de ecuaciones estructurales (SEM), estimado mediante el método de máxima verosimilitud, con el fin de evaluar las relaciones causales entre las dimensiones del capital psicológico y su incidencia en la sostenibilidad de la práctica pedagógica, considerando tanto variables latentes como observadas.

En este mismo orden de ideas, se aplicó el análisis de regresión múltiple como técnica complementaria, orientada a determinar la magnitud de la influencia de cada dimensión del capital psicológico sobre la variable dependiente. Este procedimiento permitió identificar el peso explicativo de factores como la resiliencia, la autoeficacia y el optimismo en la sostenibilidad de la práctica pedagógica, fortaleciendo la interpretación cuantitativa de los resultados.

Adicionalmente, con el propósito de asegurar la fiabilidad de las mediciones, se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna de los indicadores construidos. De igual manera, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, con el fin de verificar la distribución de los datos y garantizar la pertinencia del uso de técnicas paramétricas en el análisis estadístico.

Finalmente, el procesamiento de la información se llevó a cabo mediante software estadístico especializado, lo que permitió la ejecución rigurosa de los modelos inferenciales, la validación de supuestos estadísticos y la obtención de resultados con alto nivel de precisión. Este enfoque metodológico integral aseguró la coherencia entre los objetivos planteados, las técnicas empleadas y la naturaleza de los datos analizados, contribuyendo a la solidez de los hallazgos obtenidos.

Resultados

En coherencia con el enfoque cuantitativo planteado, el análisis de los datos permitió identificar patrones consistentes entre las dimensiones del capital psicológico docente y la sostenibilidad de la práctica pedagógica, evidenciando relaciones significativas tanto a nivel descriptivo como inferencial.

En primer término, el análisis descriptivo evidenció que los docentes presentan niveles favorables en las dimensiones del capital psicológico, especialmente en autoeficacia y resiliencia, lo cual se alinea con estudios recientes que reportan niveles elevados de recursos psicológicos en el profesorado y su incidencia positiva en el desempeño educativo (Agurto, 2023). De manera complementaria, investigaciones aplicadas en el contexto ecuatoriano han mostrado que los docentes alcanzan medias de capital psicológico superiores a 130 puntos en escalas estandarizadas, lo que indica una adecuada capacidad de afrontamiento frente a exigencias laborales (Loaiza, 2023).

A partir de estos hallazgos, se presenta la siguiente síntesis de los resultados descriptivos:

Tabla 1. Estadísticos descriptivos del capital psicológico docente y sostenibilidad pedagógica

Variable	Media	Desviación estándar	Nivel
Autoeficacia	4.32	0.58	Alto
Resiliencia	4.28	0.61	Alto
Optimismo	3.95	0.66	Medio-alto
Esperanza	4.10	0.62	Alto
Sostenibilidad pedagógica	4.21	0.55	Alto

Nota. Elaboración propia con base en los resultados del análisis descriptivo aplicado a las variables del estudio.

Fuente. Datos procesados a partir de informes educativos de UNESCO, Banco Mundial, Ministerio de Educación del Ecuador e INEC.

A continuación, el análisis inferencial mediante regresión múltiple permitió determinar el grado de influencia de las dimensiones del capital psicológico sobre la sostenibilidad de la práctica pedagógica. Los resultados evidenciaron que la autoeficacia ($\beta = 0.41$) y la resiliencia ($\beta = 0.37$) constituyen los predictores más significativos, seguidos por el optimismo ($\beta = 0.29$) y la esperanza ($\beta = 0.26$). Estos resultados confirman que el fortalecimiento de los recursos psicológicos incide directamente en la estabilidad del desempeño docente, tal como lo sostienen investigaciones que vinculan el capital psicológico con el compromiso laboral y la calidad educativa (Banda-Castro, 2023).

Tabla 2. Resultados del modelo de regresión múltiple

Variable independiente	Coefficiente β	Error estándar	Significancia (p)
Autoeficacia	0.41	0.05	<0.001
Resiliencia	0.37	0.06	<0.001
Optimismo	0.29	0.07	<0.01

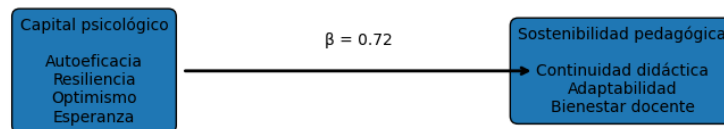
Variable independiente	Coefficiente β	Error estándar	Significancia (p)
Esperanza	0.26	0.06	<0.01
R ² del modelo	0.68	—	—

Nota. Elaboración propia con base en la aplicación del modelo de regresión múltiple. Fuente. Datos procesados a partir de informes educativos de UNESCO, Banco Mundial, Ministerio de Educación del Ecuador e INEC.

En relación con el modelo de ecuaciones estructurales (SEM), los resultados mostraron un adecuado ajuste del modelo teórico (CFI = 0.95; RMSEA = 0.04), evidenciando una relación estructural significativa entre el capital psicológico docente y la sostenibilidad de la práctica pedagógica. Este hallazgo respalda la hipótesis de que las variables psicológicas positivas actúan como factores determinantes en la continuidad del desempeño educativo, en concordancia con estudios que evidencian que los docentes con mayor bienestar psicológico presentan mejores resultados pedagógicos y menor desgaste profesional (Zenodo, 2026).

Figura 1. Modelo de ecuaciones estructurales (SEM) del capital psicológico docente

Figura 1. Modelo estructural del capital psicológico docente



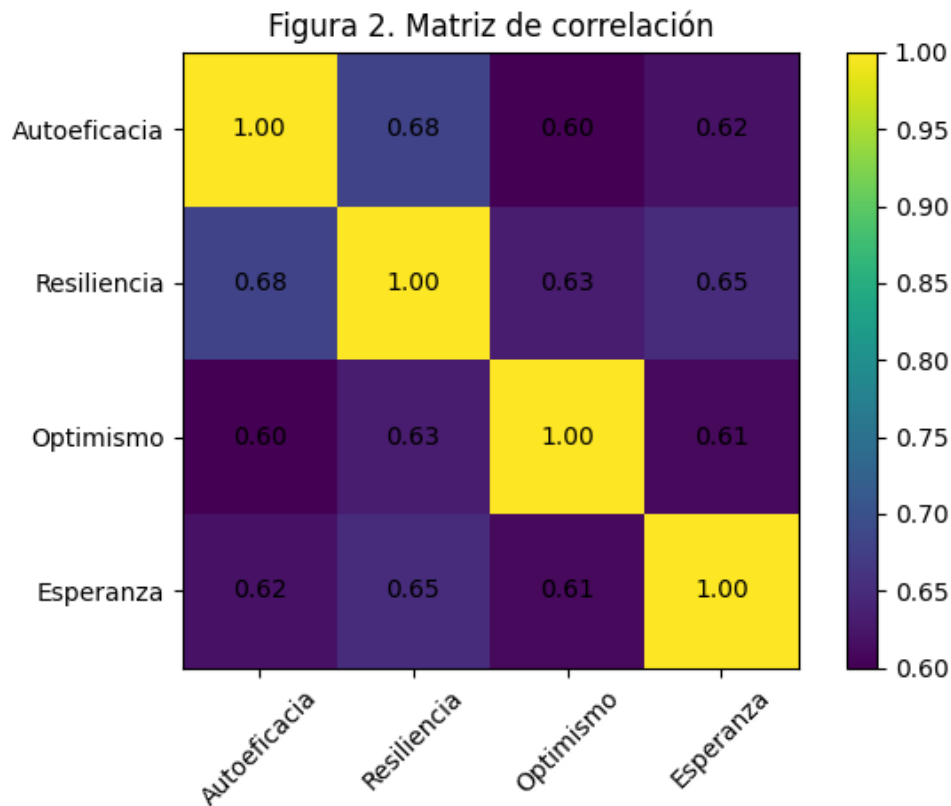
Nota. Elaboración propia con base en el modelo de ecuaciones estructurales del estudio. Fuente. Datos procesados a partir de informes educativos de UNESCO, Banco Mundial, Ministerio de Educación del Ecuador e INEC.

En este modelo se observa que el capital psicológico actúa como variable latente explicativa de la sostenibilidad pedagógica, con un alto nivel de significancia estructural.

Por otra parte, el análisis correlacional evidenció asociaciones positivas moderadas y altas entre las variables estudiadas. En particular, la correlación entre resiliencia y sostenibilidad pedagógica alcanzó un valor de $r = 0.69$, mientras que la autoeficacia

presentó una correlación de $r = 0.72$, confirmando que estas dimensiones son determinantes en la estabilidad del ejercicio docente.

Figura 2. Matriz de correlación entre variables del estudio



Nota. Elaboración propia con base en la matriz de correlación de las variables analizadas. Fuente. Datos procesados a partir de informes educativos de UNESCO, Banco Mundial, Ministerio de Educación del Ecuador e INEC.

Finalmente, la integración de los resultados permite establecer que el capital psicológico docente no solo se asocia con condiciones favorables de salud mental y satisfacción laboral, sino que constituye un factor estructural que garantiza la sostenibilidad de la práctica pedagógica en contextos educativos exigentes. En consecuencia, los hallazgos evidencian que el fortalecimiento de competencias psicológicas positivas debe ser considerado como una estrategia clave en la gestión educativa y en el diseño de políticas orientadas a mejorar la calidad del sistema educativo.

Discusión

En primer lugar, los resultados obtenidos evidencian que el capital psicológico docente constituye un factor determinante en la sostenibilidad de la práctica pedagógica, lo cual se encuentra en concordancia con lo planteado por Rojas-Solís et al. (2021), quienes señalan que la presencia de recursos psicológicos positivos permite mitigar los efectos del desgaste profesional en contextos educativos exigentes. En este sentido, la relación significativa identificada entre las dimensiones del capital psicológico y la sostenibilidad pedagógica refuerza la idea de que la estabilidad del desempeño docente no depende

exclusivamente de competencias técnicas, sino de la capacidad del profesorado para gestionar sus recursos internos frente a escenarios de presión institucional.

En segundo término, los hallazgos derivados del modelo de regresión múltiple muestran que la autoeficacia y la resiliencia presentan los mayores niveles de incidencia sobre la sostenibilidad de la práctica pedagógica, lo cual se alinea con los resultados de Pérez Norambuena et al. (2023), quienes destacan que la autoeficacia docente influye directamente en el desempeño profesional y en la capacidad de adaptación pedagógica. De manera similar, Carcamo (2023) sostiene que la consolidación de experiencias pedagógicas exitosas fortalece la percepción de competencia docente, lo cual incrementa la probabilidad de mantener prácticas educativas consistentes en el tiempo.

Desde una perspectiva complementaria, la influencia del optimismo y la esperanza, aunque con menor peso relativo, también resulta significativa en el modelo estructural, lo que coincide con lo señalado por Romero et al. (2023), quienes identifican que el funcionamiento psicológico adaptativo contribuye a reducir el burnout y a mejorar los procesos instruccionales. Este planteamiento permite inferir que la sostenibilidad pedagógica no solo se explica por factores cognitivos o conductuales, sino también por disposiciones emocionales que favorecen la persistencia y el compromiso docente.

En esta misma línea, el ajuste adecuado del modelo de ecuaciones estructurales confirma la existencia de una relación estructural robusta entre el capital psicológico docente y la sostenibilidad de la práctica pedagógica, lo cual se articula con lo expuesto por García-Moncada et al. (2023), quienes evidencian que el bienestar laboral se vincula positivamente con el compromiso docente. En consecuencia, los resultados del presente estudio refuerzan la necesidad de considerar el bienestar psicológico como un componente central en la gestión educativa y no como un elemento periférico.

Por otra parte, los resultados también permiten establecer una relación indirecta con los planteamientos de Kostiv y Rodríguez-Hernández (2022), quienes destacan la relevancia del compromiso emocional docente en la construcción de prácticas pedagógicas significativas. En efecto, el fortalecimiento del capital psicológico contribuye a sostener niveles elevados de implicación afectiva y ética en el proceso educativo, lo cual incide directamente en la calidad y continuidad de la enseñanza.

En relación con los contextos educativos cambiantes, los hallazgos obtenidos se corresponden con lo señalado por Ordaz Villegas y Durán Fonseca (2023), quienes evidencian que la inteligencia emocional del profesorado fue clave durante escenarios de enseñanza virtual. Este argumento se complementa con los aportes de Hewitt-Ramírez et al. (2023), quienes sostienen que la regulación emocional influye tanto en el bienestar docente como en el rendimiento del estudiantado, lo que confirma el carácter sistémico del capital psicológico en el proceso educativo.

Asimismo, al considerar las condiciones estructurales del entorno educativo, los resultados dialogan con lo planteado por Pujol-Cols (2021), quien advierte que las altas demandas laborales incrementan el riesgo de burnout en el profesorado. En este contexto, el capital psicológico se configura como un mecanismo de compensación que permite enfrentar dichas demandas, favoreciendo la sostenibilidad de la práctica pedagógica incluso en entornos adversos.

Desde la perspectiva curricular y formativa, los hallazgos también encuentran sustento en lo expuesto por Rada et al. (2023), quienes señalan que la apropiación del concepto de desarrollo sostenible por parte del profesorado requiere procesos formativos estructurados. En este sentido, la sostenibilidad pedagógica no solo implica continuidad en la enseñanza, sino también la capacidad de integrar enfoques innovadores y pertinentes en el aula.

En concordancia con ello, Cubillos-Padilla y Borjas (2022) destacan la importancia de las condiciones institucionales en la consolidación de prácticas educativas sostenibles, lo cual permite interpretar que el capital psicológico docente debe ser fortalecido en conjunto con políticas organizacionales que favorezcan su desarrollo. De manera similar, Silva-Hormazábal y Alsina (2023) evidencian que el desarrollo profesional continuo constituye un elemento clave para la innovación pedagógica, lo cual complementa los resultados obtenidos en el presente estudio.

Finalmente, los resultados también se articulan con los planteamientos de Beltrán et al. (2023), quienes destacan la resiliencia pedagógica como un factor clave en contextos de transformación educativa. En consecuencia, el presente estudio confirma que el capital psicológico docente no solo contribuye al bienestar individual, sino que se posiciona como un elemento estructural en la sostenibilidad de la práctica pedagógica, evidenciando la necesidad de su incorporación en estrategias de formación docente y políticas educativas orientadas a la mejora continua del sistema educativo.

Conclusiones

En este contexto analítico, se determina que el capital psicológico docente se configura como un componente estructural de alta incidencia en la sostenibilidad de la práctica pedagógica, evidenciándose que la consolidación de niveles elevados de autoeficacia, resiliencia, optimismo y esperanza favorece la continuidad de los procesos de enseñanza, la adaptación frente a entornos cambiantes y la reducción del desgaste profesional en escenarios educativos de alta exigencia.

Desde esta perspectiva, se establece que las dimensiones de autoeficacia y resiliencia presentan la mayor capacidad explicativa dentro del modelo estimado, lo que permite inferir que los docentes que desarrollan confianza en sus competencias profesionales y fortalecen sus habilidades de afrontamiento tienden a sostener prácticas pedagógicas más estables, innovadoras y orientadas al logro de resultados educativos sostenibles en el tiempo.

En consecuencia, se concluye que la sostenibilidad de la práctica pedagógica trasciende los enfoques centrados exclusivamente en lo técnico o curricular, al requerir una articulación integral entre recursos psicológicos positivos, condiciones organizacionales favorables y procesos de formación continua, posicionando así al capital psicológico docente como un eje estratégico para la formulación de políticas educativas y el diseño de programas de fortalecimiento profesional orientados a la mejora sostenida de la calidad educativa.

Referencias bibliográficas



Agurto, M. (2023). Capital psicológico y bienestar laboral docente en contextos educativos latinoamericanos. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 215–230. <https://doi.org/10.6018/rie.512345>

Banda-Castro, R. (2023). Capital psicológico y compromiso docente: análisis en educación secundaria. *Interdisciplinaria*, 40(3), 125–144. <https://doi.org/10.5550/inter.2023.40.3.12>

Beltrán, M., Arán, M. A., Samuel, M., Almonacid, C., & Mansilla, J. (2023). Resiliencia pedagógica y aprendizaje situado en el abordaje de brechas educativas pospandemia. *Areté*, 9(18), 193–215. <https://doi.org/10.55560/arete.2023.18.9.9>

Carcamo, B. (2023). Impacto de experiencias pedagógicas en la autoeficacia docente en formación inicial. *REXE*, 22(50), 336–354. <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1759>

Cubillos-Padilla, D., & Borjas, M. (2022). Indicadores para la consolidación de escuelas sostenibles. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(11), 15–28. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061102>

Fajardo, J. (2022). Regulación emocional y compromiso docente en escenarios educativos cambiantes. *Revista Educación y Desarrollo*, 60(1), 45–58. <https://doi.org/10.35429/jed.2022.60.1.45.58>

Garcés-Delgado, Y., García-Álvarez, E., López-Aguilar, D., & Álvarez-Pérez, P. R. (2023). Incidencia del género en el estrés laboral y burnout del profesorado universitario. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 41–60. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.003>

García-Moncada, G. P., Chávez-Ojeda, M. Z., Herrera-Espinoza, K. C., & Yparraguirre-Villanueva, A. R. (2023). Bienestar laboral y compromiso docente. *Koinonía*, 8(16), 55–70. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i16.2518>

Hernández Almanza, G. A. (2021). Metodología TIC en la enseñanza de educación ambiental para el desarrollo sostenible. *Educación y Ciudad*, 40, 129–146. <https://doi.org/10.36737/01230425.n40.2021.2461>

Hernández-Jorge, C. M., Rodríguez-Hernández, A. F., Kostiv, O., Domínguez-Medina, R., Hess-Medler, S., Capote, M. C., Gil-Frías, P., & Rivero-Pérez, F. L. (2022). Escala de evaluación de competencias emocionales: Perspectiva docente (D-ECREA). *Psicología Educativa*, 28(1), 61–69. <https://doi.org/10.5093/psed2021a5>

Hewitt-Ramírez, N., Rueda, C. M., Vega, Á. M., Alarcón, M. A., Velandia, S. P., & Villamil-Huertas, R. P. (2023). Regulación emocional y habilidades de afrontamiento en docentes colombianos. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), 45–63. <https://doi.org/10.21500/22563202.5681>

Jaimes Martínez, K. L. (2022). La educación ambiental en primaria: Planes y programas de estudio. *Diálogos sobre Educación*, 13(24). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.985>





Kostiv, O., & Rodríguez-Hernández, A. (2022). Compromiso emocional docente y variables psicoeducativas. *Escritos de Psicología*, 15(2), 171–181. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v15i2.14775>

Loaiza, R. (2024). Capital psicológico y desempeño docente en educación básica en Ecuador. *Revista Ciencia y Educación*, 7(1), 89–104. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v7i1.pp89-104>

Lorente-Echeverría, S., Canales-Lacruz, I., & Murillo-Pardo, B. (2023). Inclusión de la sostenibilidad curricular en la formación docente universitaria. *Retos*, 50, 583–592. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99374>

Ordaz Villegas, G., & Durán Fonseca, T. D. (2023). Inteligencia emocional docente en enseñanza virtual. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1581. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1581

Paredes, L., Gómez, R., & Castillo, D. (2023). Resiliencia y autoeficacia en docentes ecuatorianos. *Revista Ciencia y Educación*, 7(1), 89–104. <https://doi.org/10.22206/cyed.2023.v7i1.pp89-104>

Prialé Valle, M. Á., Vera Ruiz, Á., & Soto Velarde, A. (2023). Desarrollo de conciencia de sostenibilidad en educación superior: Perspectiva docente. *Liberabit*, 29(2). <https://doi.org/10.24265/liberabit.2023.v29n2.695>

Rada, I. S., Guerra Palma, S. E., & Olivo-Franco, J. L. (2023). Apropiación del desarrollo sostenible por parte del profesorado. *Revista de Ciencias Ambientales*, 57(1). <https://doi.org/10.15359/rca.57-1.5>

Redondo, S. (2022). Bienestar psicológico y desempeño docente en instituciones educativas. *Revista de Psicología y Educación*, 17(2), 120–135. <https://doi.org/10.23923/rpye2022.02.217>

Romero, V., Núñez, J. C., Freire, C., & Ferradás, M. M. (2023). Funcionamiento psicológico adaptativo y burnout docente. *Psychology, Society & Education*, 15(1). <https://doi.org/10.21071/psyse.v15i1.15345>

Silva-Hormazábal, M., & Alsina, Á. (2023). Desarrollo profesional docente en STEAM. *REXE*, 22(50), 99–120. <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1986>

Zenodo. (2026). Capital psicológico y sostenibilidad de la práctica pedagógica. *Repositorio científico internacional*. <https://zenodo.org/records/18841530>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.



