



# Educar para el bienestar: una condición para la formación de maestros en servicio<sup>1</sup>

## Educate for Well-being: A Condition for Teacher Training in Services

## Educar para o bem-estar: uma condição para a formação de professores ao longo da vida

**Isabel Cristina Calderón Palacio**

Universidad Pedagógica Nacional y Universidad del Valle

<https://orcid.org/0000-0002-3735-6620>

Fecha de recepción 02/09/2022 | Fecha de aprobación 25/08/2023

DOI: <http://dx.doi.org/10.18175/VyS14.1.2023.3>

### RESUMEN

Este artículo de investigación hace parte de la tesis de doctorado titulada “La formación de maestros: entre la preparación intelectual y las prácticas que conducen al bienestar”. De manera específica, este documento explora cómo el discurso del bienestar toma lugar en la formación de maestros en la contemporaneidad. El objetivo es analizar las prácticas de formación de

---

<sup>1</sup> Este artículo es parte de la Tesis para optar al título de doctorado, titulada “La formación de maestros: entre la preparación intelectual y las prácticas que conducen al bienestar”, realizada en el doctorado interinstitucional en Educación de la Universidad del Valle, en la línea de historia de la pedagogía y de la educación comparada.

La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida a Isabel Cristina Calderón Palacio, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Calle 72 #11-86, Bogotá, Colombia. Email: [iccalderonp@pedagogica.edu.co](mailto:iccalderonp@pedagogica.edu.co)

maestros y cómo estas asumen el bienestar como medio y fin. Asimismo, caracterizar algunos programas de formación de maestros en ejercicio, sus saberes, prácticas y finalidades, con el fin de entender la relación entre el bienestar del maestro y el mejoramiento de sus prácticas en el presente. Para esto se hace un análisis documental que implicó la prelectura de los registros y la tematización de estos rastreando las regularidades de los enunciados, para concluir con un análisis que permitió el cruce de diferentes campos documentales, en aras de recoger la dispersión de los enunciados y comprender cómo el bienestar se constituye en una condición para el desarrollo profesional docente. Se rastrearon producciones procedentes de las entidades internacionales, organizaciones no gubernamentales, artículos académicos y normatividad nacional relacionada con la formación de maestros en servicio entre 1990 y 2020. El texto muestra cómo el bienestar del maestro se constituye en un imperativo y en una condición para su eficacia, que empieza a hacer parte de los programas de formación permanente.

#### **PALABRAS CLAVE**

formación de maestros en servicio, bienestar, programas de formación de maestros, políticas educativas, desarrollo profesional docente.

## **Educate for Well-being: A condition for Teacher Training in Services**

#### **ABSTRACT**

This research article is part of the doctoral thesis entitled “Teacher training: between intellectual preparation and practices that lead to well-being”. It explores how the discourse of well-being takes place in contemporary teacher training. The objective is to analyze the documentation to observe teacher training practices and how they assume well-being as a means and an end. Likewise, it seeks to characterize in-service teacher training programs, their knowledge, practices, and purposes, in order to understand the relationship between the well-being of teachers and the improvement of their practices in the present. A documentary analysis is made that involved the pre-reading and thematization of the records, tracing the regularities of the relates, and concluding with an analysis that allowed the crossing of these documentary fields, to collect the dispersion of the statements and understand how the Well-being becomes a condition for the professional development of teachers. The article traces productions of international entities, non-governmental organizations, academic articles, and national regulations related to in-service teacher training since 1990 to 2020. The text shows how the well-being of teachers is a condition for their effective performance and an essential component that is part of their in-service training programs.

#### **KEYWORDS**

Teacher training services, well-being, policies in education, teacher training programs, professional development.

## Educar para o bem-estar: uma condição para a formação de professores ao longo da vida

### RESUMO

Este artigo de investigação insere-se no âmbito da tese de doutoramento intitulada “Formação de professores: entre a preparação intelectual e as práticas que conduzem ao bem-estar”. Especificamente, este artigo explora o modo como o discurso do bem-estar tem lugar na formação contemporânea de professores. O objetivo é analisar as práticas de formação de professores e a forma como estas assumem o bem-estar como um meio e um fim. De igual modo, caracterizar alguns programas de formação de professores, os seus saberes, práticas e objetivos, de modo a compreender a relação entre o bem-estar dos professores e a melhoria das suas práticas no presente. Para o efeito, procedeu-se a uma análise documental que envolveu a pré-leitura dos registos e a tematização dos mesmos, traçando as regularidades dos depoimentos, para concluir com uma análise que permitiu o cruzamento de diferentes campos documentais, de modo a recolher a dispersão dos depoimentos e compreender como o bem-estar é condição para o desenvolvimento profissional dos professores. Foram rastreadas produções de entidades internacionais, organizações não governamentais, artigos académicos e regulamentos nacionais relacionados com a formação contínua de professores entre 1990 e 2020. O texto mostra como o bem-estar do professor se torna um imperativo e uma condição para a sua eficácia, que começa a fazer parte dos programas de formação permanente.

### PALAVRAS-CHAVE:

formação contínua de professores, bem-estar, programas de formação de professores, políticas educativas, desenvolvimento profissional dos professores.

Bienestar es un enunciado que denota un imperativo contemporáneo: el del individuo que busca de todas las maneras estar bien, satisfacer sus necesidades y vivir con calidad; en consecuencia, mejorar su rendimiento y eficacia. En la prensa, en el mercado, en los medios de comunicación, en la publicidad, rondan mensajes que invitan al individuo a buscar su bienestar,<sup>2</sup> lo cual hace parte de un deseo legítimo del ser humano, y que en el presente se vuelve una vía para generar formas de gobierno de la población, por lo cual se convierte en un objeto mensurable, una meta y, a la vez, estrategia de la política y de la planificación social.<sup>3</sup> De acuerdo con Sara Ahmed (2019), desde la década del 70 del siglo XX han sido cada vez más los gobiernos que han

2 Para ilustrar, se puede señalar el artículo “La felicidad y el bienestar, otra búsqueda en la pandemia”, publicado el 12 de marzo de 2021 en *Portafolio*. En él se hace una alusión al Día Mundial de la Felicidad, celebrado el 20 de marzo; el tema se amplía para problematizar las condiciones de bienestar de los trabajadores colombianos. En esta publicación, “bienestar” hace referencia al sentimiento subjetivo de plenitud, calidad de vida, condiciones físicas y mentales de los individuos, y que se deben garantizar desde las empresas, y declara que “una organización que se preocupa y tiene en el centro de su negocio el bienestar y la felicidad de sus colaboradores debe actuar para mantener y potenciar ese estado [...], lo cual impacta en la motivación, compromiso y productividad” (*Portafolio*, 2021).

3 La Organización de las Naciones Unidas (ONU) declaró el 20 de marzo como Día Mundial de la Felicidad y el Bienestar, en consideración de que son una aspiración universal de los seres humanos. Esto implica no solo desarrollo económico, sino bienestar emocional, salud mental y física, nutrición. Al mismo tiempo se llama la atención sobre la necesidad, por parte de los Estados, de generar políticas en favor de estos aspectos. <https://www.un.org/es/observances/happiness-day>

explicitado en sus planes de desarrollo la felicidad y el bienestar como valores que les permiten medir el progreso de las naciones y el desempeño de sus ciudadanos.

Desde 1972, el gobierno de Bután mide la felicidad de su población, que se traduce en su cifra de Felicidad Bruta Interna. En Gran Bretaña, David Cameron, líder del partido conservador, se explayó acerca de la felicidad como valor de gobierno, lo que a su vez condujo a un debate en los medios acerca del nuevo laborismo y su proyecto de felicidad y “bienestar social”. Distintos gobiernos comienzan a introducir la felicidad y el bienestar como activos mensurables y metas específicas de sus programas, complementando el Producto Bruto Interno con lo que ha llegado a ser conocido como el índice de Progreso Real (IPR). La felicidad se ha convertido en un modo más genuino de medir el progreso; la felicidad, podríamos decir, es el nuevo indicador del desempeño. (Ahmed, 2019, p. 23)

La educación no está aislada ni exenta de esta demanda. Desde las teorías del desarrollo humano, el bienestar se considera como un indicador central para determinar el progreso social y de la población (Nussbaum, 2012). Con el bienestar se busca la formación de un individuo que se desarrolle plenamente en todas sus dimensiones, que logre desplegar sus “magníficas fortalezas” (Illouz y Cabanas, 2019). Este imperativo habita la política, la organización de los Estados y el mercado, pero, ¿a qué alude esta idea del bienestar? ¿Por qué la necesidad de promover el bienestar? ¿Cuál es su lugar en los procesos de formación permanente de los maestros?

De acuerdo con Cuello (2019), citado por Ahmed (2019), a partir de la década del 80 del siglo XX se ha posicionado un campo teórico denominado “el giro afectivo”, el cual ha puesto en el debate público cuestiones del orden de los sentimientos, las emociones y las percepciones de los individuos sobre estos sentimientos, como base para comprender el bienestar de los individuos y, por ende, de las sociedades. Incluso el nuevo paradigma del desarrollo humano basado en las capacidades deja ver algunos rasgos de este giro a lo afectivo, puesto que muestra que los indicadores tradicionales no son suficientes para dar cuenta de la calidad de vida de las personas y propone que es necesario comprender sus percepciones y sentimientos acerca de su presente. Esto es lo que les da sentido a las mediciones sobre la felicidad y el bienestar social, es decir, es necesario capitalizar lo que los individuos en sus condiciones particulares perciben como positivo y benéfico para sus vidas, con el fin de generar prácticas de gobierno y de conducción acordes a estos intereses.

En este contexto, se pretende problematizar el bienestar como un imperativo del presente, el cual se materializa en algunas estrategias de la política; en particular, de la política educativa, desde la cual se prescribe que las instituciones sociales, como la escuela, sean las responsables de garantizar la felicidad, la tranquilidad y el bienestar de los individuos que la conforman, pero en las cuales el Estado tiene una función borrosa. Este es el que prescribe los términos de cómo se debe prestar el servicio, prefigura las metas, pero delega la responsabilidad en los individuos para su ejecución.

Así, la consigna por la calidad se vuelve el motor que impulsa la política educativa y los lineamientos de la educación, en una dinámica que diagnostica la crisis, propone acciones de mejoramiento y, en respuesta, genera estrategias, políticas, modelos, que intentan remediarla y encaminarse a tal fin; esto en un movimiento espiral que no se detiene. Particularmente, en Colombia uno de los aspectos de la política educativa se ha dirigido hacia la formación y el ejercicio de los maestros.

Avanzar hacia la calidad de la educación implica coordinar acciones en la formación de los educadores, para desarrollar o fortalecer sus competencias profesionales, actualizar y profundizar sus conocimientos, crecer en lo personal y mejorar su desempeño y su clima institucional. Una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas, al tiempo que se desarrolla como persona y como profesional, responder a las expectativas, necesidades y demandas de la sociedad y contribuir desde su quehacer al proyecto educativo de Nación. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2013)

Por su parte, el informe “Tras la excelencia docente” de la Fundación Compartir, que se convirtió en la directriz de la política educativa entre el 2014 y el 2018, afirma:

Colombia es uno de los países más desiguales de América Latina y el mundo. Por eso, desde la Fundación Compartir queremos generar conciencia sobre la necesidad de acabar con la inequidad en el país. Entendemos que hay muchas vías para alcanzar la equidad, pero estamos convencidos de que la educación de buena calidad para todos es el camino más eficiente para lograrlo. [Para lograr este propósito es necesario] [...] diseñar una política de mejoramiento de la calidad educativa teniendo en cuenta que el componente docente es fundamental para lograrlo. (García et al., 2014, p. 2)

La centralidad del factor *maestro* como determinante del mejoramiento de la calidad de la educación se vuelve eje de la política educativa; no obstante, es importante detenerse en afirmaciones que ponen su acento en la formación no solo intelectual, sino personal, de los maestros colombianos. En el marco de las políticas de formación de maestros se han propuesto como un eje clave para el mejoramiento de la calidad el reconocimiento y remuneración (García y otros, 2014). Estos aspectos van desde procesos de nivelación salarial en relación con otras profesiones —establecimiento de bonificaciones para quienes obtengan buenas calificaciones en las evaluaciones, becas para que los docentes y directivos que recién ingresan a la carrera participen en programas de maestros novatos— hasta estrategias para premiar a docentes, directivos docentes e instituciones educativas que se destaquen por su excelencia, y, en consecuencia, desplegar estrategias que permitan formarlos en liderazgo, autoconocimiento y otros valores que los capaciten para la transformación social. El MEN (2005) plantea que el maestro “es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos”.

Estas prescripciones indican que la vía para la formación de maestros debe superar la tradicional idea de la capacitación que se centra en la actualización y la información con contenidos que, en la contemporaneidad, están relacionadas con criterios que van más allá del saber, puesto que se considera que “para lograr mejorar los aprendizajes es necesario transformar las prácticas de aula, es decir, todo aquello que hace el docente y sus estudiantes en el salón de clases y fuera de él” (Duque et al., 2014, p. 111), lo cual implica profundizar en elementos relacionados con el clima escolar, el bienestar de los actores educativos, los ambientes de aprendizaje y la motivación.

Como se observa, la vía por la cual se reconoce al maestro también prefigura las posibles vías para formarlos, por cuanto su responsabilidad se dirige más al cambio social; más allá de la formación intelectual, se trata de aprendizajes para la vida. Esta situación produce una exigencia de transformación constante y de revisión de las prácticas, lo cual justifica una búsqueda del bienestar, no solo en relación con la retribución económica y el logro del reconocimiento social, sino en relación con la satisfacción personal y profesional, lo cual se constituye en un factor para el mejor desempeño y mayor eficacia, que en el ámbito educativo se traduce en resultados de los aprendizajes de los estudiantes.

Así las cosas, los maestros no solo deben enfrentarse a las tareas cotidianas de la enseñanza, sino que deben volverse motivadores del aprendizaje, lo que se vuelve más difícil cuando los estudiantes no quieren enfrentar este proceso y solo están en las instituciones escolares por ser una obligación social o una demanda estatal para alcanzar niveles óptimos de cobertura. Estas situaciones generan estrés, enfermedad física y emocional en los docentes. Por esa razón, las estrategias para su formación paulatinamente empiezan a virar hacia componentes emocionales, de liderazgo, motivación, comunicación asertiva, con el fin no solo de mejorar la experiencia educativa, sino la percepción personal del trabajo, constituyéndose en una vía para conducir la conducta de los maestros hacia la eficacia y el mejoramiento de las prácticas, y responsabilizándolos del mejoramiento de la calidad; sobre esta hipótesis se sustenta esta indagación, la cual plantea que el bienestar se constituye, en el presente, en un medio y un fin que garantiza el gobierno de los individuos y de las sociedades.

Lo anteriormente descrito da paso a la indagación acerca de los planes, políticas y programas de formación permanente de maestros en los que se busca interrogar, ¿Cómo en la política educativa contemporánea se hace manifiesta la ideología del bienestar? ¿Qué tipo de bienestar se agencia en los procesos educativos y, específicamente, en los procesos de formación de maestros? ¿Cómo, en este marco, se estructuran las prácticas que producen a los sujetos contemporáneos?

En coherencia con lo planteado, los objetivos de este estudio se dirigen a indagar sobre la documentación seleccionada los saberes, prácticas y políticas que direccionan la formación permanente de maestros, y analizar si se hacen visibles los enunciados del bienestar y sus finalidades para comprender cómo en estas prácticas se hacen presentes rasgos del bienestar y de la felicidad como condición para el mejoramiento de las prácticas de los maestros.

## MÉTODO

El estudio, de carácter documental, toma como marco de referencia el análisis del discurso, en el cual se analizan las regularidades, discontinuidades y relaciones entre saberes, instituciones, sujetos y prácticas (Zuluaga, 1999). Esta perspectiva metodológica comprende el documento como una superficie que aloja relaciones de poder, los saberes, las actividad de los individuos y de las sociedades y su diversidad. En atención al objetivo de esta investigación, se



optó por el análisis del discurso, por cuanto se parte de la premisa que el discurso alojado en el documento (escrito o hablado) da cuenta de las producciones alrededor de la formación de maestros y el bienestar en una perspectiva histórica y contextual que trasciende lo nacional y lo inmediato. El abordaje de las fuentes implicó la prelectura de los registros, lo que permitió seleccionar del universo documental los que aportaran directamente al objeto de estudio y que permitieran captar una pluralidad de posturas procedentes de diferentes tipos de documentos. En una segunda fase se pasó a la tematización de los registros, lo cual implica descomponer la unidad del texto en atención a las categorías centrales del estudio. Ya no se trata más de entender el texto como un elemento continuo y cerrado, sino entender la riqueza existente en los fragmentos y las singularidades que hacen visible. Finalmente, las matrices derivadas de la tematización favorecen el cruce de categorías, en las que la procedencia de los enunciados no es lo esencial, sino la afinidad, regularidad o distancia que tienen entre sí para dar cuenta del abordaje del objetivo del estudio.

Para dar razón de la relación entre educación, formación de maestros y bienestar se analizaron documentos producidos por organismos internacionales, tales como la Comisión Económica para América Latina (Cepal), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). La elección de estos documentos se justifica porque en el presente las políticas sociales conducentes al bienestar no dependen únicamente de los Estados, sino de estas entidades que prefiguran y diseñan las líneas de acción de los gobiernos en los diferentes países. En un segundo grupo, se encuentran algunas políticas sociales y educativas colombianas, y, por último, documentos académicos que han explorado desde distintas disciplinas esta relación entre bienestar, gobierno y formación de maestros, donde se recurrió a la base de datos de ERIC, Scopus y Redalyc.

Los criterios de búsqueda, en una primera instancia, se delimitaron por la procedencia de los documentos, es decir, documentos normativos, artículos de revista académica y libros, informes de organismos internacionales y no gubernamentales, en un periodo que va desde finales de la década de 1990 hasta 2020. La razón de esta periodización es que, a partir de los procesos de apertura económica, se hizo un ajuste a la política social y al concepto de bienestar, que repercutió de manera significativa en la política educativa. Por la amplitud del objeto de estudio, otro de los criterios de búsqueda se determinó desde categorías como formación de maestros en servicio, formación permanente, bienestar y políticas de formación de maestros dirigidas a su bienestar. Se seleccionaron los artículos que tienen explícitos en sus títulos algunos de los descriptores señalados y que aportan a este estudio por sus contribuciones temáticas, metodológicas, o desde los resultados que presentan y que impactan el desarrollo de este estudio por su similitud o diferencia.

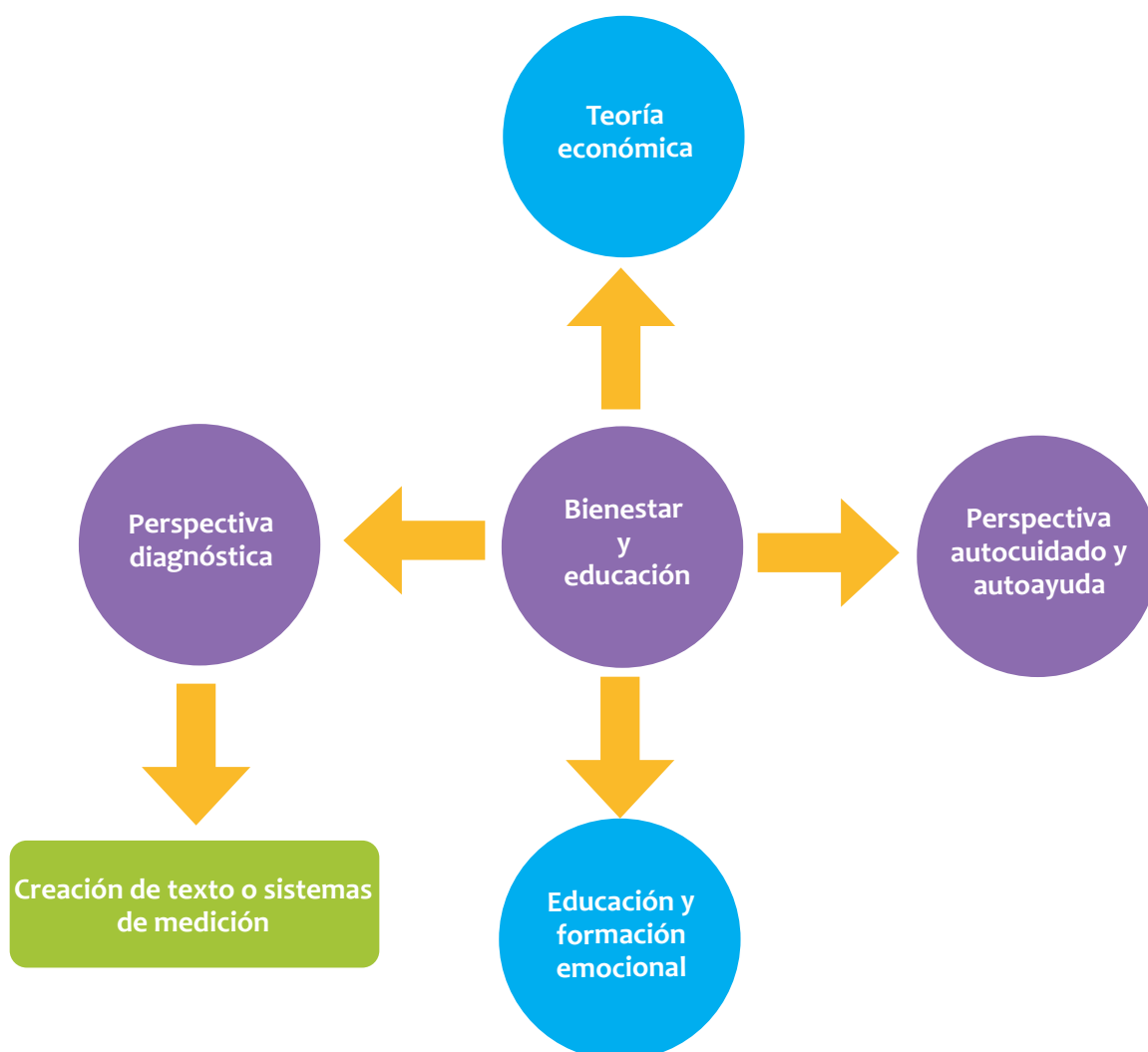
En la fase de prelectura se eligieron 113 artículos que se tematizaron, de los cuales se analizan 44. Es de anotar que el proceso de análisis de los documentos se apoya en el trabajo de Sáenz (2014) sobre la genealogía de las prácticas de sí, presentes en diferentes registros y campos de saber que visibilizan prácticas contemporáneas en las que los sujetos actúan sobre sí mismos para transformarse. Registros que son relevantes para este estudio porque advierten de los nuevos modos en los que las relaciones de poder se ejercen en espacios impensados

y que permiten agudizar la mirada sobre la presencia del bienestar en las políticas sociales, y concretamente, de la formación de maestros en ejercicio. Por esa razón, los registros analizados en este trabajo permiten visibilizar modos de la organización social y comunitaria que tienen efectos en la formación de los sujetos, en las prácticas pedagógicas y en los modos como se evalúan y se conciben las prácticas pedagógicas y el desempeño de los maestros.

## RESULTADOS

El análisis de la documentación permite generar cuatro agrupamientos que dan cuenta de las prácticas, los saberes y políticas que direccionan la formación de maestros en servicio y la presencia del bienestar en estos como condición para el mejoramiento profesional y la cualificación de las prácticas, como se presenta en la figura 1.

Figura 1. Tendencias de la relación entre bienestar y educación.





En un primer momento, se localiza una perspectiva procedente de la teoría económica, donde el bienestar se entiende como medio y fin para el desarrollo de las naciones, como una meta de la política social y como mecanismo para generar estrategias que aseguren el gobierno de las poblaciones. Algunos de estos estudios permiten corroborar la preocupación por el alcance de metas de desarrollo como la reducción de la mortalidad infantil, reducción de la tasa de mortalidad materna, cobertura de derechos fundamentales como salud y educación. Aquí, el bienestar es un factor mensurable a través de indicadores de pobreza o riqueza de las naciones, calidad de vida, nivel educativo y, de manera más reciente, de perspectivas del bienestar subjetivo.

Para efectos de la formación de maestros, llama la atención en estos documentos cómo se cruzan variables domésticas (Barba-Solano, 2004) para sustentar las estrategias de control social que favorezcan el desarrollo económico de las naciones y que se sustentan en una retórica política que gira en torno a la garantía de los derechos del profesorado, el nivel de ingresos, generación de incentivos, salud, formación continua, programas de recreación y uso del tiempo libre. Aquí toman relevancia cooperativas de maestros y asociaciones de profesores que aseguran la creación de los programas que atienden a estos objetivos. A partir de estos programas es que se empiezan a dar a conocer informes y documentos que analizan factores como la salud mental y emocional de los profesores y, por esta vía, hacerse notables en los planes de la política.

Paulatinamente toma lugar en el campo de los estudios económicos el subcampo de la economía de la felicidad, en la que destaca la relación entre educación y bienestar subjetivo (Salinas-Jiménez y Salinas-Jiménez, 2008), y se analiza la aparente ausencia de correlación entre ingresos y felicidad, destacando aquellos aspectos que guardan una relación más estrecha con la educación, como pueden ser las ideas de utilidad absoluta y relativa, al igual que cuestiones relacionadas tanto con las oportunidades como con las aspiraciones de los individuos. Lo que permite constatar el interés de incluir este tema en la organización de la política educativa en particular y, en general, de la política social de los países.

Estas posturas se consolidan cada vez más en políticas de incentivos como parte de la formación de maestros que buscan consolidar prácticas de cooperativismo, actividades de bienestar ligadas al deporte, el arte, la cultura, entre otros. De acuerdo con Castro *et al.* (2007), en Colombia se fortalecen las cooperativas como CODEMA, oficinas de gestión de seguridad y salud en el trabajo en las diferentes secretarías de Educación de las entidades territoriales, comisiones de salud en los sindicatos de maestros. Estas instancias, inicialmente, surgen para atender el bienestar físico de los maestros, pero poco a poco empiezan a asumir la responsabilidad de la salud mental y socioemocional. Estas prácticas permiten constatar cómo el desarrollo profesional está ligado a condiciones de satisfacción en el trabajo que facilitan el buen desempeño laboral.

Llama la atención de estos enunciados cómo el bienestar está asociado a actividades externas al ejercicio profesional cotidiano. Se postulan incentivos asociados a prácticas curativas, preventivas, culturales, que aportan al bienestar físico y subjetivo de los maestros. El bienestar, entendido aquí como medida del desarrollo humano y del desarrollo profesional, está asociado a indicadores que no refieren al desempeño cotidiano de los maestros. Es decir, dar cuenta de la reducción de porcentaje de maestros con enfermedad, con mayores salarios, mejores condiciones de contratación, menores niveles de estrés, entre otros, es una señal de calidad de vida y, por ende, un medio para el gobierno de lo social y de lo educativo.

En otro grupo de documentos se localizan los que están centrados en las perspectivas de autoayuda y autocuidado. Muy cercana al discurso político de la responsabilidad individual, agenciado por las políticas de los Estados gerenciales, avanza la idea de delegar al ciudadano el gobierno de sí (Sáenz, 2014), en el que los individuos estén cada vez más cercanos a las instituciones y, de alguna manera, asuman el equilibrio entre el Estado y el mercado, en la medida que son el lugar de reconocimiento y acción de estos (Elliot, 2002). Este terreno es propicio para la recepción y aceptación por parte de los individuos de los discursos que se centran en su autocuidado, esto es, en el individuo; incluso favorecen la organización de tribus o grupos en los que se generen fuertes lazos de identificación y pertenencia, es decir, no hay un otro que confronte, sino que es espejo (Han, 2014).

Dentro de estos documentos se encuentran dos tendencias, a saber: las que las promueven y las consideran una vía para resolver situaciones educativas, especialmente relacionadas con el malestar docente, y las que problematizan y cuestionan esta tendencia por considerarla una estrategia de manipulación emocional que conlleva prácticas de hiperindividualización y formas de conducción de las conductas de los sujetos (Marín-Díaz, 2015).

En esa línea, se encuentran los trabajos de Sara Ahmed (2019), Cederström y Spicer (2015), los de Illouz y Cabanas (2019), quienes problematizan el imperativo de la felicidad y el bienestar, y al mismo tiempo analizan cómo empieza a crearse un mercado de las emociones con el fin de gobernar a la población, a manera de un deber ser, un imperativo moral, el cual regula la relación entre los individuos y las comunidades. En otras palabras, se normaliza el bienestar como una forma de ser, un deber ser, que recarga al individuo respecto de la responsabilidad de garantizarlo por la vía de ciertas prácticas y ciertos discursos, como los ejercicios, el estilo de vida, la meditación, el silencio, entre otras. Si bien, se reconoce la importancia de la formación socioemocional, aquí aparecen alternativas relacionadas con la formación de valores, el clima escolar, la formación emocional a través del arte (Proantioquia, 2020).

Por otro lado, están los que promueven el bienestar como una meta que debe lograrse con un cambio subjetivo, y, con la ayuda de ciertas técnicas, se encuentra una masa documental considerable. Se destacan algunos trabajos como el de García-Campayo *et al.* (2017), *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*, en el que se crean una serie de programas basados en *mindfulness* para mejorar la compasión en entornos educativos, al considerar que es un aporte a la actuación pedagógica para generar un conjunto de conocimientos, programas de bienestar emocional, herramientas y opciones para promover la salud mental infantil, mejorar el sistema educativo y sus actores constitutivos: estudiantes, padres de familia y directivos.

Los planteamientos mencionados conducen a satisfacer las necesidades inmediatas de los sujetos, pero en muchos casos la dificultad para llegar a estos estados de bienestar exige el aprendizaje de técnicas como la meditación, la reflexión y el análisis de las situaciones que se viven cotidianamente. Para esto, se invita al profesorado a abrir la mente, y afirman la necesidad de crear técnicas concretas que permitan enfrentar el estrés y la ansiedad de la escuela, así como las situaciones escolares: “presentamos el Mindfulness como una nueva forma de espiritualidad que ayuda al educador a comprender su mundo interior a la vez que da respuesta a algunas de las necesidades actuales de los usuarios con los que

trabaja” (García-Campayo *et al.*, 2017, p. 67). El autoconocimiento y la paz interior son fines que, en esta perspectiva, se presentan como vías concretas y necesarias para la formación del profesorado, puesto que un comportamiento moral aceptable permite el bienestar emocional, la introyección, la meditación; son instrumentos que se retoman para vehiculizar la propuesta de la reflexión sobre la práctica.

En el grupo de documentos relacionados con educación y formación emocional se encuentran aquellos estudios que reconocen la importancia de la formación de los profesores en estos aspectos para alcanzar un estado de bienestar profesional y personal. Las técnicas con las que las intervienen recurren al uso de algunos conceptos de la psicología para generar herramientas explicativas y formativas para el uso de los profesores o, en otras ocasiones, a técnicas procedentes de diversas espiritualidades, despojándolas de su tradición y dejando la parte de la ejercitación (Severino-Mora, 2019). Es interesante anotar que muchas de estas estrategias no provienen de alguna autoridad estatal o académica, sino que son construcciones propias de los maestros, quienes en su cotidianidad se ven abocados al uso de multiplicidad de herramientas para intentar paliar situaciones de violencia interna o externa, situaciones de maltrato, situaciones de angustia, ansiedad, miedo, y enseñar a sus estudiantes y sus colegas el manejo de las emociones. Sin embargo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017) apuesta cada vez más de manera directa a generar estrategias para la promoción de las competencias socioemocionales en la escuela, puesto que plantea que el desarrollo de estas competencias es fundamental para lograr una salud mental positiva, tal y como es definida por la Organización Mundial de la Salud: “Estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (2011, p. 2).

En esta documentación se proveen estrategias concretas a los maestros para incentivar la formación de esas competencias en el aula, con el fin de disminuir conductas de riesgo y favorecer el buen desempeño de los estudiantes. Estas cartillas establecen indicadores de evaluación, contenidos y metodologías. Retoman algunos elementos de la psicología, la psicología positiva, *mindfulness*, las artes, como base para las técnicas propuestas para el proceso formativo. Además de las cartillas, cada vez más se ofrecen capacitaciones a los maestros, las cuales se hacen con un enfoque vivencial, colaborativo, no prescriptivo, ni informativo, con el fin de que haya mayor apropiación de lo planteado.

En estos estudios encontramos el trabajo de Paredes-Garavito (2008), quien propone en su texto “Nuevos retos en la educación: el bienestar como una nueva competencia médica” formar a los estudiantes en herramientas de educación emocional para fomentar el bienestar propio y ganar un mayor impacto en el contexto. Aunque el artículo está centrado en el área de la medicina, es notable el aporte a la educación emocional para repercutir en el bienestar personal y del contexto.

En el contexto del trabajo psicopedagógico, el aporte de Bisquerra-Alcina (2003; 2006) destaca, especialmente, aquellos estudios que se relacionan con la educación emocional, el trabajo y la formación del profesorado a nivel inicial y permanente. Su trabajo problematiza la manera en que la educación tradicional no ha tenido en cuenta las emociones en los

procesos educativos; de ahí la necesidad de formar en habilidades sociales, educación psicológica, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, entre otras, para contribuir al bienestar subjetivo. Para este autor, la práctica de la educación emocional implica diseñar marcos teóricos y programas concretos que se dirijan al profesorado. Para Bisquerra-Alcina (2006), las competencias emocionales, consideradas como competencias básicas para el bienestar, se deben plantear en la formación inicial y permanente del profesorado.

En esta misma línea se localizan algunas investigaciones que indagan las emociones y la satisfacción en el trabajo de los maestros a lo largo de su trayectoria profesional; no es abundante la bibliografía, y por eso, se precisa ampliar estudios en esta dirección (Conrado y Henao, 2020; Marchesi, 2007, p. 21). En estos estudios se muestra la importancia del fortalecimiento de las competencias profesionales; el equilibrio emocional y el compromiso moral favorecen el deseo de saber de los estudiantes, fortalecen los conocimientos de estos, velan por el desarrollo afectivo de los estudiantes y aportan al mejoramiento de la convivencia.

Finalmente, se localiza un grupo de informes de investigación que están preocupados por investigar la relación entre la educación emocional y el bienestar tanto de profesores como de estudiantes e instituciones educativas. En este sentido, el trabajo de Morente (2017) examina la relación entre las variables de autoestima, clima de aula, nivel de bienestar (evaluado con la escala de ansiedad-estado), el rendimiento académico y las competencias emocionales (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar) en una muestra de escolares de educación primaria. Se usan protocolos derivados del trabajo de Goleman para recoger elementos que permitan esclarecer esta relación. Los resultados preliminares muestran cómo estos elementos están correlacionados con el mejoramiento de la educación.

También, el trabajo de Hué-García (2012) señala la carencia de investigaciones en torno al malestar o bienestar de los docentes, y plantea cómo el bienestar viene cambiando nuestras creencias y nuestra capacidad de autorrealización mediante el método personal para la formación del profesorado, y busca desarrollar competencias emocionales como autocontrol y autoestima para mejorar el bienestar docente.

En esta línea se encuentra el trabajo de Alonso y Martínez (2011), quienes plantean que la investigación sobre el bienestar docente es poca, sobre todo, en el marco de la interacción con nuevas relaciones intergrupales, especialmente espacios interculturales. Por eso proponen analizar de qué manera la mayor o menor presencia de alumnos migrantes en los centros impacta en el bienestar social del docente, con la premisa de que “las actitudes y creencias, que detenta el profesorado repercuten en la práctica educativa y no solo en el éxito académico del alumnado, sino en el estado de bienestar o malestar” (Alonso y Martínez, 2011, p. 33). Para lograrlo aplican una serie de instrumentos que les permiten concluir que aquellos docentes que pertenecen a instituciones con mayor porcentaje de alumnado extranjero son quienes presentan un mayor nivel de bienestar social respecto de sus colegas que pertenecen a centros caracterizados por la homogeneidad sociocultural del alumnado. Un indicador de que los retos que plantea el aula a los docentes pueden generar un sentimiento de propósito y de utilidad social, y bienestar emocional subjetivo.

## DISCUSIÓN

Como se ha presentado, la relación entre bienestar, educación y formación del profesorado tiene varias perspectivas desde las cuales ha sido abordada, y esto permite constatar que:

1. El interés por el bienestar cada vez cobra más relevancia en la educación y logra impacto en las formulaciones de la política, por cuanto se constituye en un mecanismo de gobierno que permite delegar a los individuos la responsabilidad de ciertos procesos, tal como la educación, sin atender de manera directa asuntos relacionados con las condiciones políticas, sociales, económicas. En palabras de Castro (2015), es un modo de gobierno que apela al deseo e interés de los sujetos, donde se conducen a ciertos fines sin que sea una imposición.

Un ejemplo de esto se localiza en esfuerzos por generar instituciones, programas y estrategias que apuntan al mejoramiento de las condiciones de los profesores como factor para el mejoramiento de su práctica y, por ende, del sistema educativo. El discurso del maestro como factor principal de la calidad educativa no solo ha movilizado miradas críticas de su desempeño, sino que ha generado políticas de incentivos que cada vez más tienen un lugar preponderante en los planes territoriales de formación de maestros, donde el bienestar ocupa un lugar central. El caso de MOVA, de la Secretaría de Educación de Medellín, está constituido por cuatro líneas de trabajo, a saber: investigación educativa, formación situada, reflexión metodológica y desarrollo humano. En esta última se concretan estrategias que a lo largo de su implementación mejorarán las interacciones, promoverán valores, diálogo, escucha, entre otros. Parte de la idea del bienestar como base para el buen desempeño (Secretaría de Educación de Medellín, s. f.).

Cada vez más, en Colombia, estas estrategias adquieren visibilidad e importancia, no solo en el marco de las políticas, sino en los intereses y necesidades que los maestros declaran tener, tal como lo dejó ver la encuesta TALIS,<sup>4</sup> de 2018, donde uno de los cuatro aspectos que los maestros declaran necesitar para sus procesos de formación está relacionado con la formación socioemocional, la salud mental y la resolución de conflictos.

2. Existen perspectivas normativas sobre el bienestar que trazan estrategias concretas para la formación del profesorado, de las cuales se derivan formulaciones que tienen diferentes sustentos, entre estos, los procedentes de la autoayuda, de usos de la psicología o la psicopedagogía, de técnicas procedentes de tradiciones espirituales como la meditación, el yoga o el arte, las cuales recurren a técnicas relacionadas con las vivencias, la experiencia, la narración, el encuentro, distanciándose de formas de capacitación del magisterio que se centraban en dotar de información a través de la actualización.

Si bien aún no tienen el carácter de política de formación o de direccionamiento de los individuos desde el Estado, cada vez más, estas prácticas tienden a posicionarse en los escenarios formativos. Ejemplos como el congreso Felicidad: la llave productiva de las organizaciones, realizado por la universidad colombiana Área Andina en 2021, el Programa de Edumoción liderado

4 TALIS (por su sigla en inglés) es la encuesta internacional sobre enseñanza y aprendizaje, realizada por la OECD. Es un cuestionario internacional sobre docentes, directores y el entorno del aprendizaje en los establecimientos educativos. OECD (2018). Resultados TALIS 2018, [https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_CN\\_COL\\_es.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_COL_es.pdf)



por la Secretaría de Educación de Cali,<sup>5</sup> o el Programa de Emociones para la Vida de la Secretaría de Educación de Bogotá, son muestras de cómo esta temática toma visibilidad en los procesos de desarrollo profesional docente y en los procesos de formación permanente. Estos Programas se sustentan en una mezcla de elementos relacionados con la psicología positiva, la espiritualidad, el arte, en los que se suscriben prácticas como el diálogo, el encuentro, la escucha, el manejo del cuerpo, entre otros.

3. La formación del profesorado exige cada vez más formulaciones teóricas y prácticas que le permitan afrontar las condiciones complejas de las comunidades y de las exigencias de la formación socioemocional, las cuales deben superar modelos centrados en el individuo, donde se dé lugar a una perspectiva formativa, que evite instrumentalizar las emociones y el bienestar, más allá de una medición del rendimiento que se postula como vía para la eficacia y el éxito.

La documentación analizada permite comprender que el bienestar es una noción, que en el presente cobra relevancia, pero adquiere múltiples usos. En particular, en los procesos de formación del maestro funciona como indicador del progreso de la profesión a través de la forma del incentivo. También se observa cómo opera como un fin y medio para el rendimiento y la eficacia, en el marco de los procesos de formación permanente, como se ilustró antes.

Los saberes, prácticas y políticas que direccionan la formación permanente de maestros hacen visibles los enunciados del bienestar y las finalidades que se hacen explícitas con este, tales como la eficacia, el éxito, el rendimiento. Basándose en la idea del maestro como factor de la calidad, se validan una serie de acciones dirigidas a promover el bienestar, entendido como salud física y mental, felicidad, satisfacción en el trabajo, diluyendo formas de crítica que favorecen el mejoramiento de la educación, puesto que recargan el éxito en el individuo, quien se debe ocupar de su bienestar, como condición para lograr un buen desempeño profesional, buenas prácticas pedagógicas y buenos resultados de los estudiantes.

Estos hallazgos rompen con una perspectiva de la política educativa nacional. Cada vez más, se asiste a políticas que trascienden las fronteras territoriales. Tal como lo demostró la encuesta TALIS, las tendencias en relación con la formación y el desempeño de los maestros son semejantes, lo que permite concluir que los programas, políticas y estrategias de gobierno de las poblaciones cada vez más tienden a uniformarse, tal vez, por la orientación que ofrecen las entidades multilaterales, o por las ansias de los sistemas de desarrollo económico de comparar, que exigen cada vez más crear criterios estandarizados que faciliten estos procesos.

En conclusión, es necesario avanzar en procesos de análisis de orden pedagógico y sociológico que permitan comprender las implicaciones de estos imperativos en el ámbito educativo, en una primera instancia, y en el ámbito de la definición de la política social, en una segunda instancia, más pretenciosa, si se quiere.

---

5 “La formación de docentes en la capital del Valle del Cauca es una iniciativa de Coschool, organización que lleva seis años trabajando para mejorar el sistema educativo en Colombia, formando para la vida a más de 17.000 educadores y jóvenes a través de Edumoción, una metodología propia que consiste en experimentar el aprendizaje a través de las emociones” (González, 2019, p. 1).



Centrarse en una política educativa para la formación del profesorado, que parte de las consideraciones aquí tratadas acerca del bienestar como medio y fin para el logro de la calidad de la educación, implica avanzar en comprender cómo se institucionaliza este imperativo, qué efectos tiene y qué estrategias concretas requiere. Igualmente, abre la necesidad de sistematizar y derivar consideraciones teóricas de estos estudios.

Se requiere avanzar en estudios que describan de manera más detallada los programas propuestos por las diferentes entidades territoriales, que en Colombia han hecho suyos estos propósitos y que han abierto la pregunta por la formación de los profesores, más allá del dominio de la pedagogía, la didáctica y los saberes específicos para la enseñanza. Es de anotar la importancia de poner un punto crítico a este imperativo, puesto que homogeneizar satisfacción laboral, bienestar y felicidad a rendimiento puede tornar confusas y problemáticas estas nociones, además de distraer los problemas estructurales como la pobreza, la vulnerabilidad, la violencia, entre otros, delegando su atención y afrontamiento a unos individuos particulares y no a las instituciones y las políticas de los Estados.

Finalmente, es importante anotar que este estudio da continuidad a una ruta de trabajo relacionada con la indagación acerca de las prácticas formativas que acaecen por fuera de la escuela y que desafía a la pedagogía a dirigir su mirada a otros contextos, escenarios y problemas, como el tratado en este texto, acerca de la relación entre formación y bienestar.

## REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Alonso, M., & Martínez, C. (2011). Educación multicultural y bienestar social del profesorado. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 32-37.
- Bisquerra-Alcina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 21-35. <https://doi.org/10.6018/rie>
- Barba Solano, C. (2004). *Régimen de bienestar y reforma social en México*. Cepal, División de desarrollo social. México.
- Bisquerra-Alcina, R. (2006). La formación inicial del profesorado y el desarrollo de instituciones de formación. En *La formación del profesorado y la mejora de la educación. Políticas y prácticas* (pp. 25-40). Barcelona: Octaedro.
- Calvo, G. y Rojas, L. (2004). Un diagnóstico sobre la formación docente en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 47, 1-15.
- Castro-Gómez, S. (2015). *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Instituto Pensar Universidad Javeriana, Bogotá.
- Castro-Villarraga, Pulido, O., Peñuela, D. y Rodríguez, V. M. (2007). *Maestro: Condición social y profesión docente en Colombia 1991-2002*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, IDEP.
- Cederström, C. y Spicer, A. (2015). *The wellness syndrome*. Cambridge: Polity Press.
- Cepal y Unesco. (2004). *Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe: Síntesis. Comisión Económica para América Latina y el Caribe*, 30. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/13065>

- Cepal. (2006). *Estado de bienestar, desarrollo económico y ciudadanía: Algunas lecciones de la literatura contemporánea*. Cepal. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/4980-estado-bienestar-desarrollo-economico-ciudadania-algunas-lecciones-la-literatura>
- Conrado, Y. N. y Henao, L. M. (2020). Propuesta psicopedagógica para la comprensión de las emociones políticas del ser maestro en su experiencia profesional. *Revista Mova. Innovación Educativa*, 2 (2), 84-99.
- Duque, M., Celis, J., Díaz, B. y Gómez, M. (2014). Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Colombiana de Educación*, 67, 107-124.
- Elliot, J. (2002). La paradoja de la reforma educativa en el Estado Evaluador: Consecuencias para la formación docente. *Perspectivas*, xxxii (3), 1-20.
- Esteve, J. M. (2005). *El malestar docente: Propuestas creativas para reducir el estrés del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Fundación Proantioquia. (2020). *Mambrú se fue a la escuela. Ideas sobre el programa ser + maestro y la construcción de paz en escuelas de 18 municipios de Colombia*. Medellín: Editorial Fundación Proantioquia.
- García-Campayo, J., Demarzo, M. y Modrego, M. (2017). *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*. Madrid: Alianza.
- García, S., Maldonado, D., Perry, G. y Saavedra, J. (2014). *Tras la excelencia docente. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Fundación Compartir. <https://www.fundacioncompartir.org/pdf/Traslaexcelenciadocente18.02.2014.pdf>
- González, X. (noviembre 6 de 2019). La formación docente en la capital del Valle es una iniciativa de Coschool, organización que lleva más de seis años trabajando para mejorar el sistema educativo de Colombia. Periódico *La República*, <https://www.larepublica.co/alta-gerencia/mas-de-100-profesores-de-cali-se-formaron-en-habilidades-socioambientales-2929108>
- Han, B.-C. (2014). *El enjambre*. Barcelona: Herder.
- Hué-García, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 47-68.
- Illouz, E. y Cabanas, E. (2019). *Happycracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Barcelona: Paidós.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar emocional de los docentes*. Madrid: Alianza.
- Marín-Díaz, D. (2015). La clave es el individuo: Prácticas de sí y aprendizaje permanente. *Educação Unicinos*, 162-168.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2005). Ser maestro hoy, El sentido de educar y el oficio docente. *Al Tablero*, 34. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85846.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política*. [https://cms.mineduacion.gov.co/static/cache/binaries/articles-345485\\_anexo1.pdf?binary\\_rand=4264](https://cms.mineduacion.gov.co/static/cache/binaries/articles-345485_anexo1.pdf?binary_rand=4264)
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Estrategias para la formación competencias socioemocionales en la educación secundaria y media*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/385321:Estrategia-de-Formacion-de-Competencias-Socioemocionales-en-la-Educacion-Secundaria-y-Media>
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178.
- Morente, R. (2017). Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Revista Española de Orientación Educativa y Psicopedagogía*, 28-42.

- Niño Zafra, L. S. y Díaz Borbón, R. (1999). La formación de educadores en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 12, 5-15. <https://doi.org/10.17227/01212494.12pys5.15>
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- OCDE. (2009). *Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS)*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). <https://www.oecd.org/centrodemexico/encuestainternacionalsobredocenciayaprendizajetalis.htm>
- OECD. (2011). *Compendium of OECD Well-being indicators*. OECD. <https://www.oecd.org/sdd/47917288.pdf>
- OECD. (2014). *Teachers' feelings of preparedness for teaching: Percentage of lower secondary education teachers who feel "very well prepared", "well prepared", "somewhat prepared" or "not at all prepared"*. Organisation for Economic Co-operation and Development. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results/teachers-feelings-of-preparedness-for-teaching-percentage-of-lower-secondary-education-teachers-who-feel-very-well-prepared-well-prepared-somewhat-prepared-or-not-at-all-prepared\\_9789264196261-graph2-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results/teachers-feelings-of-preparedness-for-teaching-percentage-of-lower-secondary-education-teachers-who-feel-very-well-prepared-well-prepared-somewhat-prepared-or-not-at-all-prepared_9789264196261-graph2-en)
- OECD. (2016a). *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales* [Text]. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/habilidades-para-el-progreso-social\\_9789264253292-es](https://www.oecd-ilibrary.org/education/habilidades-para-el-progreso-social_9789264253292-es)
- OECD. (2016b). *Colombia and its education system*. <https://doi.org/10.1787/9789264250604-4-en>
- OECD. (2017). *Actual and expected performance for selected well-being outcomes in Latin America and the Caribbean over time* (p. 84). OECD. <https://www.oecd.org/latin-america/Active-with-Latin-America-and-the-Caribbean.pdf>
- OECD. (2018). *The OECD review of policies to improve the effectiveness of resource use in schools*. <https://doi.org/10.1787/9789264303751-9-en>
- OECD. (2018). *Resultados TALIS 2018, Talis Colombia*. [https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_CN\\_COL\\_es.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_COL_es.pdf)
- OECD. (2020). *The teachers' well-being conceptual framework: Contributions from TALIS 2018*. OECD. <https://doi.org/10.1787/86d1635c-en>
- Organización Mundial de la Salud & Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad 2011*. Organización Mundial de la salud. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>
- Paredes-Garavito, O. (2008). Nuevos retos en la educación: El bienestar como una nueva competencia médica. *Universitas Médica*, 49-65.
- Pinker, S. (2018). *Los ángeles que llevamos dentro*. Barcelona: Paidós.
- Portafolio (2021). La felicidad y el bienestar, otra búsqueda en la pandemia, *Revista Portafolio*, <https://www.portafolio.co/mis-finanzas/felicidad-y-bienestar-otra-busqueda-en-la-pandemia-550020>
- Salinas-Jiménez, M. y Salinas-Jiménez, J. (2008). *Educación y bienestar subjetivo: Una aproximación a la economía de la felicidad*. Instituto de estudios fiscales. Madrid: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (Preal).
- Sáenz-Obregón, J. (2014). *Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí*. Bogotá: Universidad Nacional, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales, CES.
- Secretaría de Educación de Medellín (s. f). *MOVA, centro de innovación del maestro*, <https://www.medellin.edu.co/mova/>
- Severino-Mora, L. (2019). Escuela sanadora, como estrategia pedagógica. En Ghiso, A [Ed.] *Sistematización de Prácticas y Experiencias Educativas* (pp. 121-142). Secretaría de Educación de Medellín.
- Terigi, F. (2010). *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina*. (Boletín # 50). Preal. <http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CPREAL%20Documentos/PRE-ALDOC50.pdf>

- Unesco. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa)
- Unesco. (1998). *Informe mundial sobre la educación, 1998: Los docentes y la enseñanza en el mundo en mutación*. UNESCO, Madrid: Santillana. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000111912>
- Unesco. (2000). *Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*. Unesco. [https://inee.org/system/files/resources/Dakar\\_Framework\\_for\\_Action\\_SP.pdf](https://inee.org/system/files/resources/Dakar_Framework_for_Action_SP.pdf)
- Unesco. (2010). *Clima escolar. ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- Vezub, L. (2005). *Tendencias internacionales de desarrollo profesional docente. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina.
- Vezub, L. (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14-29.
- Vezub, L. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE- Unesco. [http://www.ub.edu/obipd/docs/el\\_desarrollo\\_prof\\_docentecentrado\\_en\\_la\\_escuela.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/el_desarrollo_prof_docentecentrado_en_la_escuela.pdf)
- Viac, C. y Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD. <https://doi.org/10.1787/c36fc9d3-en>
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. Paris: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Unesco.
- Zuluaga-Garcés, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad de Antioquia.

### Isabel Cristina Calderon

Integrante del grupo de investigación Historia de la Práctica Pedagógica.