

Bienestar, educación y afectividad. Narrativa de una experiencia de cuidado para docentes.

Baukloh, Karen Betiana

Dnda. En Educación y Desarrollo Humano. Universidad Autónoma de Encarnación (Py) Magíster en Abordaje Familiar Integral. Universidad Nacional de Misiones (Arg.) Lic. en Psicopedagogía. Universidad de la Cuenca del Plata (Arg.). Especialista en Educación en Contextos de Encierro. MECyT. Prof. en Psicología. ISARM. (Arg.) Investigadora. Docente. Conferencista. Escritora.
bauklohkarenbetiana_pos@ucp.edu.ar

Nische, Carlos Mauricio

Lic. en Psicología. Universidad de la Cuenca del Plata (Arg.). Docente. Universidad Autónoma de Encarnación (Py) Investigador. Miembro del Programa Educativo Entre Pares. Consejo General de Educación (Ar.)
carlos.nische@unae.edu.py

Resumen:

Este artículo describe resultados obtenidos en el marco de un proyecto de formación docente sobre bienestar y educación como una propuesta disruptiva, que pone en valor la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza. El bienestar es un concepto del campo de la salud y su comprensión permite entender los modos en que los sujetos interactúan, perciben y construyen su vida. Atraviesa los procesos cognitivos y afectivos que se disponen para enseñar y aprender. Por tanto, los estudios sobre el bienestar en población docente problematizan sobre los factores que obstaculizan la tarea como el síndrome de burnout y el estrés laboral, y apuntan a la búsqueda de climas saludables y efectivos para el aprendizaje. El proyecto estuvo destinado a docentes del nivel secundario y superior de la Provincia de Misiones, tuvo una duración de dos meses, siendo organizada por el Instituto Guacurari Digital y avalada por instituciones educativas del Estado provincial. Participaron un total de 250 docentes del nivel secundario y superior pertenecientes a distintos puntos del territorio provincial, se trabajó desde una modalidad híbrida fundada en la educación disruptiva. Se presentan categorías que invitan al análisis y futuras acciones en torno a la promoción de propuestas de bienestar en la educación, entendiendo la complejidad de perspectivas que ofrece el concepto y modalidades de intervención se entiende el proyecto como introductorio sobre un tema de agenda educativa que requiere de un estudio transdisciplinario que ponga en valor las tramas sociales y afectivas que se tejen en cada encuentro.

Palabras claves

Bienestar - Educación - Estrés Laboral - Afectividad – Clima Escolar



Introducción:

El sistema educativo está sujeto a transformaciones continuas que invitan a la de-construcción de esquemas propios de la matriz escolar moderna para atender a los cambios que estos tiempos exponen. Se apunta como sociedad a la formación integral de las personas entendiendo a la educación como derecho fundamental y como vía de acceso a proyectos de vida con sentido, garantizando que la escuela siga siendo un espacio de cuidado y construcción de subjetividades.

Por lo expuesto, las reflexiones que continúan analizan la figura del docente como actor clave en el proceso de enseñanza- aprendizaje, pero la novedad radica en que aquí se observan aspectos vinculados al bienestar y a la salud laboral de tal actor. Hablar de bienestar en terreno educativo es un planteo que nace a raíz de los vertiginosos cambios socio-histórico-culturales que interpelan la vida y los modos de vinculación de quienes participan de la experiencia escolar en un escenario social y educativo complejo, diverso y en permanente tensión.

Esta propuesta invita a recuperar planteamientos que hacen a la subjetividad de quien enseña problematizando sobre el gesto de "cuidar de quien cuida", mediante el análisis de categorías identificadas en el marco de un proyecto educativo que tuvo como objetivo desarrollar y promover habilidades relacionales saludables no solo para la construcción de un saber, sino también que puedan constituirse como camino para el cuidado de la persona del enseñante poniendo en valor el lugar de la voz, el cuerpo y los afectos de quien despliega su quehacer en una diversidad de situaciones que están atravesadas por las lógicas propias del funcionamiento del sistema educativo.

El bienestar en el aula es un indicador de contextos saludables, propicios para los procesos de enseñanza-aprendizaje y promotores de lo que se conoce como climas sociales escolares (Arón y Milicic, 1999, p. 2).

Es en este marco, se comparten conclusiones generales del proyecto de formación sobre el bienestar docente en el que se estudiaron experiencias de docentes del nivel secundario y superior de la provincia de Misiones

Desarrollo

Antecedentes y marco teórico

Las concepciones de bienestar han sido históricamente asociadas a una concepción hedonista, es decir que se interpreta al bienestar como la constante búsqueda de felicidad y placer individual. En contraposición Keyes (2006) decide estudiar el bienestar desde una perspectiva social definida como "las percepciones de los individuos de la calidad de sus relaciones con otras personas, sus vecindarios y sus comunidades" (p. 5), y es que desde esta última mirada también se entiende que el bienestar no solo radica en la búsqueda de la propia felicidad sino también que se encuentra en el uso y desarrollo de habilidades personales y sociales.

El bienestar como fenómeno social aparece en forma marcada en la vida de los docentes ya que, como se verá en la presentación de resultados, el clima laboral y la calidad de los vínculos con los colegas se percibe como uno de los factores que más afectan al bienestar docente.

Esta propuesta formativa, se funda en un planteo que se aleja del concepto "felicidad" como concepto mercantilizado propio de las lógicas de mercado, para problematizar sobre la salud y el cuidado como derecho y mediado por sentires que se entienden desde una construcción social, histórica y relacional entendiendo la complejidad vincular que se teje en cada proceso de enseñanza.

Una escuela que cuida, es aquella que también contempla la trama afectiva de los miembros que la constituyen y a partir de aquí ofrece escenarios para el enseñar y aprender como encuentro humani-

zante, Onetto (2003) expone que □ (...) si la relación humana no se desarrolla bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales se puede hacer muy difícil e incluso imposible enseñar y aprender □ (p. 100).

Metodología:

La muestra estuvo compuesta por 250 docentes de nivel secundario y superior que participaron de forma voluntaria en la propuesta de formación.

El instrumento para la recolección de datos ha sido un cuestionario creado para la recolección de datos de tipo cualitativo, que posteriormente fueron categorizados con ayuda del software Atlas Ti.

Los datos que se recolectaron en el cuestionario están basados en la motivación para participar de esta propuesta formativa, el nivel de bienestar percibido en el último año, los principales factores que afectan al bienestar y sobre puntos relevantes que los docentes creen que deberían trabajarse para dar lugar a escuelas que apunten al bienestar.

También se recolectaron relatos en primera persona para a futuro trabajar sobre estudios de caso en relación al tema.

Presentación y análisis de resultados

Los datos recolectados a continuación se basan en la respuesta de 250 docentes de distintos lugares de la provincia de Misiones. A través de un cuestionario que ofreció respuestas abiertas, se indagó en cuestiones tales como; el motivo para asistir a la propuesta formativa, las expectativas de los docentes sobre las mismas, el nivel de bienestar subjetivo percibido a lo largo del año 2023 en relación a lo laboral y los factores que más afectan al bienestar según la percepción de los docentes.

Motivación para asistir

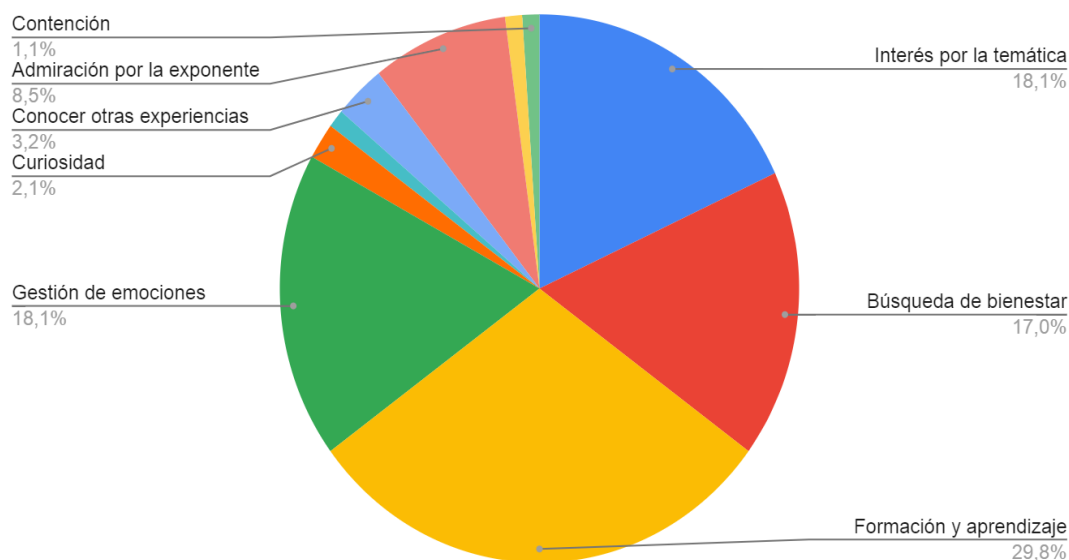


Figura 1: Elaboración propia

En la figura 1 aparecen datos sobre las principales motivaciones de los docentes para participar, de las cuales se destacan: la necesidad de formación y aprendizaje sobre prácticas de cuidado y bienestar para sí mismos y para los estudiantes, hecho que pone en valor lo referido a la urgencia del tema para la agenda educativa y la necesidad de propuestas que apunten al reconocimiento de la salud integral y su lugar en la enseñanza.

A lo que se agrega como dato la búsqueda de bienestar y la tramitación de las emociones, como constitutivas de lo humano.

Onetto (2018), explica que “las emociones tienen un contexto biográfico y un contexto cultural y social. Ellas son en primer lugar una expresión sintética de una historia personal” (p. 287), por lo que cabe pensar sobre las propias trayectorias emotivas y como van participando de la subjetivación.

En un escenario social post pandémico es dable contemplar el plano afectivo y las nuevas formas de vinculación que se suscitan. Los índices de problemáticas psicosociales alertan sobre lo que sucede. En tal sentido se recupera lo que expone Plebst (como se citó en Podesta y Tavernier 2018):

Estar bien no significa estar todo el día con una sonrisa, independientemente de lo que sucede en la vida. El bienestar al que se hace referencia es un bienestar que se elige desarrollar e incluye el aprendizaje y la práctica de reconocer, estar y permanecer plenamente con todos los estados emocionales, aprendiendo de cada uno de ellos, desde la claridad y calma que surge de la práctica. Cada emoción humana está allí por una razón. Ninguna sobra y todas nos dicen algo sobre nosotros (p. 62).

Otro dato oportuno de analizar es el que refiere a la decisión de participar de la propuesta a partir de identificar a la persona que oficia de docente. Partiendo de un planteo pedagógico se convoca a la reflexión sobre las ¿cuáles son las características de un docente al cual se le atribuye la confianza en la enseñanza? ¿qué sucede para que inspire al aprendizaje? ¿Qué relación hay entre estas connotaciones y el bienestar de quien enseña?

Gómez Caride (2016) expone que:

En Argentina escasean las investigaciones empíricas a nivel micro que visibilicen las fortalezas, las experiencias y los aciertos de los docentes expertos. El estudio Más allá de la crisis de Inés Dussel (2010) indaga, a través de encuestas y grupos focales que incluyen profesores y estudiantes, acerca de las cualidades del «buen» docente y la «buena» escuela. Las investigaciones sobre las características del llamado «buen docente», ponen énfasis en los aspectos comunicacionales, cognitivos y sociales que refuerzan la idea de autoridad pedagógica (p. 3).

Tal afirmación se vincula con lo que se vio reflejado en el proyecto en lo que refiere al lugar de los aspectos comunicacionales y relacionales que ofrece el docente para acompañar trayectorias. Este factor forma parte de la constitución de climas sociales escolares, que tal como se observa en los siguientes gráficos es un aspecto que indica índices de malestar cuando no se desarrolla.

Expectativas en relación a la propuesta formativa

Expectativas en relación al curso

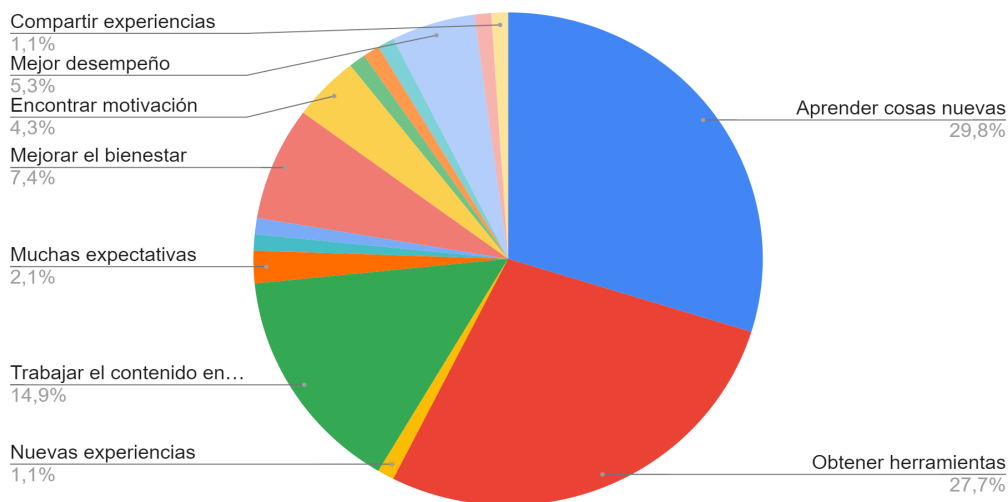


Figura 2: Elaboración propia

Se destaca 1) Aprender cosas nuevas, 2) obtener herramientas para usarlas en lo laboral o en su vida personal, 3) trabajar temas del curso en sus aulas y en las escuelas en las que trabajan, y 4) mejorar su propio bienestar.

Identificar las expectativas ofrece la oportunidad de construir o revisar el camino del aprendizaje y en consecuencia tomar decisiones pedagógicas inclusivas y diversas. Cada una de las respuestas abre interrogantes que no se agotan en este material.

Nivel de bienestar percibido durante el año 2023 en relación al trabajo docente

¿Qué nivel de bienestar ha sentido durante el 2023 en relación a su trabajo? Marque una opción en la escala en donde 5 indica una gran bienestar y 1 indica un profundo malestar

94 respuestas

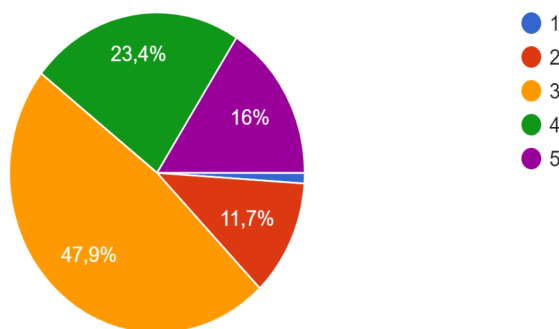


Figura 3: Elaboración propia

En la figura 3 aparece ejemplificado en una escala el nivel de percepción de bienestar en los docentes durante el año 2023. La consigna consistió en lo siguiente: *¿Qué nivel de bienestar ha sentido durante el 2023 en relación a su trabajo? Marque una opción en la escala en donde 5 indica la percepción de gran bienestar y 1 indica la percepción de un profundo malestar.*

Es importante realizar una aclaración en este punto, y es que no se realizó una medición con criterios objetivos, sino que se les pidió a los sujetos que a través de un proceso de reflexión e introspección puedan indicar cómo se sienten en relación a su trabajo. Esto se debe a que esta percepción subjetiva de bienestar o malestar en definitiva, es la que influye en los procesos de toma de decisiones y en la práctica docente (Muñoz Campos, Fernández González y Jacott, 2018, pp. 105-114).

En relación a los resultados, el 39,4% de los docentes ha indicado sentir un nivel de bienestar alto en relación a lo laboral con puntajes en la escala de 4 y 5, sin embargo, el 47,9% dice sentir un nivel moderado de bienestar en lo laboral con puntaje de 3 y un 12,8% ha mencionado percibir cierto nivel de malestar con puntajes de 1 y 2.

Por una parte, estos números apuntan a que hay una percepción de bienestar mayormente positiva, sin embargo, los puntajes 1, 2 y 3 indican que existen niveles de malestar de variada intensidad, por lo que es de suma importancia poder tramitar las emociones desde el rol de los docentes e instrumentar acciones que puedan mejorar el clima de trabajo.

Factores que afectan al bienestar

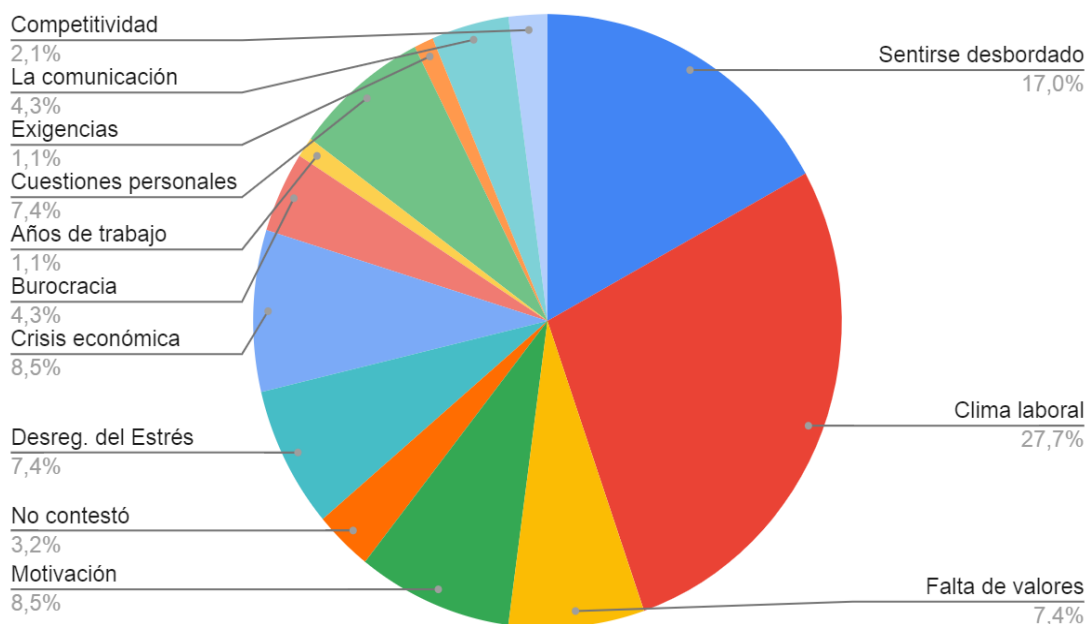


Figura 4: Elaboración propia

En relación a los factores que más afectan al bienestar, en la figura 4 se resalta que un 27,7% indica como factor relevante el clima laboral en sus instituciones. Esto coincide con diversos estudios metaanalíticos que consideran a los climas organizacionales o laborales como uno de los principales elementos que afectan al bienestar de los docentes y demás trabajadores del sistema educativo (Oyarzún Maldonado, Cornejo y Assaél, 2022; Redondo Trujillo, Juanas Olivas y Rodríguez Bravo, 2023). Por otro lado, Calderón (2016) hace un especial énfasis en la socialización como elemento

para una mejora de los climas laborales en las organizaciones.

Continuando con los datos expuestos en la Figura 4, un 17% dice sentirse desbordado o superado en sus trabajos. Este sentimiento de estar desbordado coincide con uno de los principales síntomas del Síndrome de Burnout, el cual se define actualmente como □(...) una respuesta prolongada al estrés en el trabajo, un síndrome psicológico que nace de la tensión crónica producto de la interacción conflictiva entre el trabajador y su empleo.□ (Olivares Faúndez, 2017, p. 1). Los datos abren la posibilidad de que podríamos estar frente a la presencia de este síndrome en docentes.

El porcentaje restante está distribuido entre factores como la motivación o falta de la misma en docentes y estudiantes (8,5%), la comunicación (4,3%), problemas personales (7,4%), la excesiva competitividad entre docentes (2,1%), la crisis económica (8,5%), la burocracia (4,3%), la desregulación del estrés (7,4%) y la falta de valores (7,4%).

De todos los factores que los docentes consideran que afectan a su bienestar, más del 70% pueden ser modificables o atendidos con la construcción de recursos e intervenciones apropiadas que comprendan la complejidad y multicausalidad del fenómeno.

Recuperar estas respuestas convoca a la reflexión sobre el lugar relevante de la comunicación en las aulas y como desde ella se van desarrollando las escenas de convivencia.

En estas conversaciones se reflejan esos contrastes, los mundos propios y ajenos que se enlazan en la escena. El aula es un lugar donde se generan intercambios de todo tipo y es aquí donde hay que poner la mirada docente para promover espacios que fortalezcan la convivencia. Litwin (2008) expresa: “Se trata de reflexionar sobre como favorecer en las instituciones educativas el placer de compartir el espacio del estudio y del entretenimiento” (p. 58); espacios que se sujetan en conversaciones.

En la complejidad de conversaciones, existen algunas que generan o expresan conflictos.

Toda conducta humana implica un conflicto (Davini, 1998) que se origina a partir de necesidades. El conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto, además es ineludible (Cascón Soriano, 2001, p. 5). Si bien se expone esta confirmación, Cascón Soriano propone contemplar la perspectiva positiva del conflicto de manera que una vez identificado el mismo y sus componentes, se puedan poner en acción alternativas que permitan resolverlo de una manera significativa y □no violenta”. La conversación, en este sentido, toma un lugar central en el análisis de las posibilidades de resolución. La conversación vehiculiza, las palabras □eso que se dice□ (significado y significante) de manera tal que queda sobre la mesa la importancia de la comunicación asertiva en los espacios de convivencia. Por lo tanto, conociendo esta realidad podemos pensar alternativas de pensamiento y acción que conduzcan a un cotidiano escolar donde pueda contrarrestarse el clima coercitivo, limitante o generador de malestar, por espacios donde el conflicto, sea oportunidad para aprender.

Ampliando los espacios de aprendizaje a todos los miembros de la institución, entendiendo que tanto las conversaciones, como los conflictos atraviesan también a cada docente.

No podemos pensar en climas saludables, descuidando la persona del enseñante, quien es miembro de esa trama de relaciones que conforma la □vida escolar□. Y aquí se expresan algunas de las conversaciones que debieran erradicarse: la que ataca al par, al colega: esa conversación que juzga, que discrimina, que daña, que conlleva en su □esencia□ conceptos que en la clase se enseñan en palabras, pero en acto lastiman y limitan acciones que hermanen. Queda mucho por “conversar” en las escuelas para poder avanzar en el bienestar; y hacerlo desde lo que propone el enfoque socioafectivo (Cascón Soriano, 2001, pp. 15-16) alternativas que inviten a “vivenciar en la propia piel”, cuando involucramos el cuerpo en todo su sentido, podremos comprender mejor el concepto .quizá ya hemos □dictado□ muchos conceptos ,es tiempo de que lo sientan, que lo vivencien y que se busque ese compromiso transformador que subyace en la educación *en y para*

el conflicto teniendo en claro el uso de la no violencia como camino a la resolución de los mismos.

Al finalizar la propuesta formativa, a modo de un ejercicio proyectivo, los docentes tuvieron que responder a una última consigna, en la cual se los invitó a describir cómo creen que debe ser una escuela que apunta al bienestar y surgieron las siguientes características como predominantes:

1. Escuelas que buscan la salud física y mental de los estudiantes y docentes.
2. Instituciones que faciliten la tramitación de las emociones.
3. Espacios donde la gente se sienta contenida/accompañada.
4. Mayor inclusión.
5. Clima laboral saludable.
6. Escuelas que promueven la autoestima.

Cabe destacar que esta es una síntesis en la cual se pierde mucha de la riqueza de estos escritos y de las conversaciones pedagógicas que fueron desplegando. Sin embargo, es interesante destacar la percepción de la necesidad de más salud en los espacios educativos, lo que puede reforzar la urgencia de pensar en políticas educativas de cuidado.

Conclusión:

El bienestar dentro de la población docente es una urgencia social y educativa. El bienestar percibido a nivel subjetivo, influenciará en la práctica pedagógica generalizando en ciertas circunstancias a la grupalidad, "las emociones, dijimos, forman parte de los contextos en los que están situadas las decisiones morales de las personas y de los grupos humanos" (Onetto, 2018, p. 291). Los modos de van desplegando los sentimientos configuran las tramas sociales.

Por otro lado, es importante dar cuenta del bienestar desde la perspectiva de la salud, la educación y la sociedad, para así instrumentar prácticas saludables tanto para los actores del espacio escolar.

No se puede pensar en aulas con climas saludables, cuando los que están al frente de las mismas no se sienten bien en relación a su trabajo.

En este andar se anuda otro planteo, el de pensar en la importancia de las relaciones saludables, y de la generación de climas escolares. Pero ¿Qué redes se entrelazan entre clima escolar y aprendizajes? Y aquí conviene mencionar los aportes de Mena y Valdez (2008); donde se destaca:

Los climas escolares positivos o favorecedores del desarrollo personal son aquellos en que se facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agrados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores (p.4).

Según cómo se configuren estos aspectos y las relaciones de los miembros que forman parte del mismo, se podrá generar un clima favorecedor, donde la predisposición a enseñar y aprender sea la esperada y en consecuencia se instale el bienestar.

El clima escolar es un indicador de calidad de vida al interior de las escuelas. Onetto (2003), quien fue coordinador del programa Nacional de Convivencia escolar de Argentina señala que esta variable permite comprender la escuela no solo desde las expectativas sociales que se han puesto en ella, sino que desde las esperanzas y necesidades humanas de sus miembros. Ello se vuelve particularmente relevante al considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso relacional, que para ser efectivo requiere desarrollarse bajo ciertos parámetros de bienestar, psicológico, éticos y emocionales de sus miembros

Mientras que las investigaciones realizadas por Arón y Milicic (1999) sostienen que cuando se crean climas saludables, ello se traduce en una sensación de bienestar general, que incentiva la confianza en lo que es posible y la iniciativa para aprender y compartir.

Estos aportes permiten comprender la importancia del clima y el bienestar en las escuelas. Ahora bien, sucede lo contrario cuando se despliegan acciones que aumentan el malestar. Los investigadores explican que “los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico” (Arón y Milicic, 1999, p. 4).

Se observa como consecuencia de estos climas la desmotivación, la falta de compromiso y la desesperanza. Todo esto influye en la percepción sobre la realidad, perdiendo casi la posibilidad de dar cuenta de aspectos positivo o animadores para avanzar en los proyectos y espacios de aprendizajes.

Identificar el tipo de clima escolar permitirá abrir nuevos interrogantes que no se agoten en el desarrollo del contenido curricular específico, sino que entendiendo la complejidad de la trama educativa y lo que en ella sucede se puedan desplegar acciones de cuidado y de prevención inespecífica.

Todo este recorrido pone en valor la prioridad del vínculo entre docentes-docentes, docentes-estudiantes, entre estos y los demás miembros y nos invita a darnos cuenta que a veces en el “exceso de tareas” podemos no distinguir la emocionalidad que circula, que necesita ponerse en palabras y ser escuchada siempre respetando un encuadre de trabajo emocional, como lo expone Onetto (2018) “se realice dentro de un encuadre que evite las confusiones, los abusos y el daño que puede traer la enseñanza y el aprendizaje emocional si no se realiza con el cuidado que merece”(p. 305). A través de diversas propuestas la motivación, la confianza, la seguridad y la fraternidad, la ternura y el cuidado contribuyen a un clima favorecedor y actúan como aspectos fundantes que permiten al docente avanzar por los caminos del enseñar.

Este estudio se considera un paso inicial para la comprensión del constructo “bienestar” y a partir de aquí, poner en escena la salud mental de los docentes en la provincia de Misiones. Posteriormente se espera profundizar en lo que respecta al bienestar a nivel social y subjetivo a partir de otras investigaciones que irán en esa dirección.

El objetivo es prevenir psicopatologías asociadas al agotamiento laboral, así como generar un ambiente de contención y cuidado entre pares, partiendo de la idea de que la educación y la salud y el cuidado son derechos humanos por excelencia.

Referencias Bibliográficas

- Arón, A. M., & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello, pp. 117-123.
- Calderón, J. L. (2016). Socialización y compromiso organizacional: una revisión a partir del bienestar laboral. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 21(3), pp. 239-247.
- Cascón Soriano, P. (2001). *Educación en y para el Conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado de <https://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/publicacion005e.pdf>
- Davini, M. C. (1998). El currículum de formación del magisterio en la Argentina. *La formación docente en debate*, pp. 187-195.
- Dussel, I. (2010). Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI: Desafíos para la escuela. *El monitor*. Recuperado de: https://postitulosecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/500/748/Dussel_nuevos_alfabetismos.pdf
- Gómez Caride, E. (2016). ¿Buenos profesores? La voz de los estudiantes de escuelas secundarias en contextos urbanos marginales. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(2).
- Keyes, C. L. (2006). Subjective well-being in mental health and human development research worldwide: An introduction. *Social indicators research*, 77, 1-10.
- Litwin, E. (2008). El clima del aula. En *El Oficio de Enseñar*. Buenos Aires, Paidós, pp.58-62.
- Mena, I. y Valdés, A. M. (2008). *Clima Social Escolar. Documento valoras UC1*, pp.4 Recuperado de: <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>
- Muñoz Campos, E. M., Fernández González, A., y Jacott, L. (2018). Bienestar subjetivo y satisfacción vital del profesorado. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), pp. 105-117.
- Olivares Faúndez, V. (2017). Christina Maslach, comprendiendo el burnout. *Ciencia y trabajo*, 59-62.
- Onetto, F. (2003). Criterios de intervención en las problemáticas de convivencia escolar. *Convivencia escolar y calidad de la educación*, pp. 97-112.
- Onetto, F. (2018). Las emociones descubren valores y los transmiten. En G.T. de Podestá, M. E. y García Tavernier, G. (2018), *Bienestar, emociones y aprendizaje. Una visión integral de la educación emocional en la escuela*. Buenos Aires, Aique. pp. 281-306
- Oyarzún Maldonado, C., Cornejo Chávez, R., y Assaél Budnik, J. (2022). Bienestar ocupacional docente y rendición de cuentas: revisión de la evidencia internacional. *Educação & Sociedade*, 43.
- Podestá y García Tavernier, G. (2018), *Bienestar, emociones y aprendizaje. Una visión integral de la educación emocional en la escuela*. Bs As, Editorial Aique Educación.
- Redondo Trujillo, V., Juanas Oliva, Á. D., y Rodríguez Bravo, A. E. (2023). Factores asociados al bienestar psicológico de los docentes e implicaciones futuras: una revisión sistemática. *Revista de psicología y educación*. 2023, v. 18, n. 2; pp. 107-117

Cómo citar esta reseña en la revista

Baukloh, K. B. y Nische, C. M. (noviembre, 2023). Bienestar, Educación y afectividad. Narrativa de una Experiencia de Cuidado para Docentes. *Revista Experiencias del PCE*, 6(6). Posadas: Ediciones FHyCS. pp.-pp. Recuperado de: <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/experiencias>