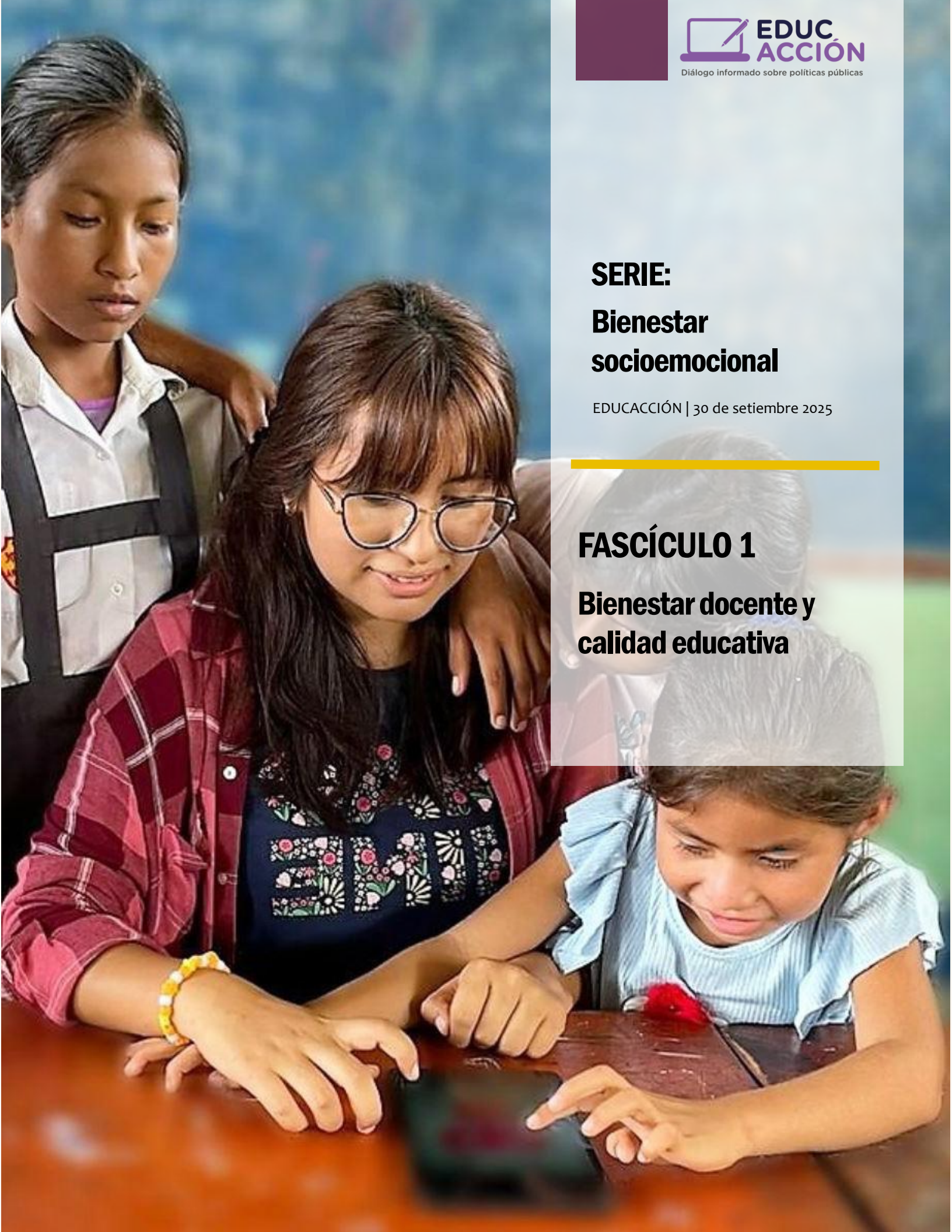


SERIE:
**Bienestar
socioemocional**

EDUCACIÓN | 30 de setiembre 2025

FASCÍCULO 1

**Bienestar docente y
calidad educativa**



Bienestar docente y calidad educativa

***Cómo superar el estigma al
apoyo emocional***

Ivonne Rossel



Diálogo informado sobre políticas públicas

© Instituto Educación
Telf. 995 555 486 | educaccion.peru@gmail.com



Primera edición
Lima, setiembre de 2025

La revista virtual **Educación** reúne a un grupo multidisciplinario de educadores convencidos del poder de la educación para forjar un mejor país, comprometido con su reforma y con la promoción de un diálogo ciudadano más informado, que convierta en sentido común las claves del cambio y la calidad como derecho de todos.

Las opiniones vertidas en esta y otras publicaciones del instituto son responsabilidad de sus autores y no representan siempre y necesariamente el punto de vista institucional del Comité Editorial de la revista EDUCACIÓN.

Cuidado de edición: Luis Guerrero Ortiz.
Contenidos: Ivonne Rossel.
Diseño: Nicole Sáenz.
Foto de carátula: © Andina



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Se autoriza a citar o reproducir parte o todo el contenido del presente documento, siempre y cuando se mencione la fuente.

CRÉDITOS

Contenido

PRÓLOGO	5
INTRODUCCIÓN.....	7
Marco conceptual del bienestar docente.....	9
Qué es el bienestar docente.....	9
Bienestar docente y salud mental	10
Estrés y burnout: entre lo funcional y lo patológico	10
Otros problemas de salud mental en docentes	11
Relación entre bienestar docente y salud mental	11
Teorías y enfoques de referencia	11
Bienestar docente y aprendizaje de los estudiantes	12
Bienestar docente y calidad educativa	12
Evolución de políticas y programas en bienestar docente	15
Algunos hitos importantes	15
Problemas y desafíos en la implementación.....	17
El estigma de la salud mental en el magisterio	18
Las distintas expresiones del estigma	18
Estrategias para la desestigmatización	19
Discusión	22
Conclusiones	23
BIBLIOGRAFÍA	25

PRÓLOGO

Cuidar a quienes enseñan, una política de Estado pendiente

Hay textos que llegan para incomodar y otros que llegan para proponer un camino. Ivonne Rossel consigue hacer ambas cosas con una lucidez admirable. En su anterior reflexión, «[Lo que el aula no ve](#)», nos confrontó con una realidad tan dolorosa como silenciada: la de las heridas personales, el cansancio y la soledad que habitan en los cuerpos de quienes enseñan. A través de una reflexión profunda sobre la salud mental y el bienestar emocional de los docentes en el sistema educativo, especialmente en escuelas públicas, nos obligó a mirar más allá del rol profesional para reconocer la humanidad vulnerable de maestras y maestros. Allí afirmaba que las problemáticas personales de quienes enseñan no son un asunto privado y ajeno a la pedagogía, sino que impactan directamente en el clima del aula y en la calidad de la enseñanza.

Este fascículo es la continuación indispensable de esa conversación: un salto del diagnóstico a las políticas públicas, de un reconocimiento profundo y empático de una realidad comúnmente soslayada, al esbozo de un mapa de ruta. La autora no se conforma con describir el problema, sino que lo desentraña en sus múltiples dimensiones, ofreciendo un análisis que se convierte en una herramienta invaluable para la transformación. El gran mérito de esta obra es su capacidad para tejer, con rigor y sensibilidad, tres hilos narrativos cruciales: el marco conceptual, el análisis de las políticas públicas y la valiente confrontación del estigma asociado a la salud mental.

En primer lugar, Rossel nos ofrece un sólido marco conceptual que define el bienestar docente no como la simple ausencia de enfermedad, sino como un ecosistema complejo donde convergen lo personal, lo laboral, lo relacional y lo institucional. Su claridad para conectar el bienestar con la salud mental, distinguiendo el estrés funcional del burnout patológico, es fundamental para desmitificar un campo a menudo malinterpretado. Y lo que es más importante, establece con evidencias un vínculo innegable: no puede haber calidad educativa ni aprendizajes significativos si quienes están al frente del aula no se encuentran sostenidos y cuidados.

En segundo lugar, el fascículo realiza una meticulosa reconstrucción de la evolución de las políticas y programas sobre bienestar docente en el Perú. Este recorrido cronológico no es un mero listado de normas; es un análisis crítico que expone la brecha persistente entre la letra de la ley y la realidad de las escuelas. La autora señala con agudeza los desafíos estructurales que a menudo dejan las buenas intenciones en el papel. Este análisis es un aporte crucial para cualquier gestor o diseñador de políticas que busque crear intervenciones verdaderamente efectivas.

Finalmente, y quizás este sea su aporte más valiente, la obra aborda de frente el estigma de la salud mental en el magisterio. Rossel no solo lo identifica como una de las barreras culturales más potentes, sino que lo disecciona, mostrando cómo se manifiesta en estudiantes, colegas y familias. Lejos de quedarse en la denuncia, propone un abanico de

estrategias concretas para la desestigmatización: desde la alfabetización en salud mental y el uso de un lenguaje respetuoso, hasta la creación de redes de apoyo y rutas de atención claras y confidenciales. Su propuesta de crear Áreas de Gestión del Bienestar en las UGEL, inspirada en experiencias internacionales, es un llamado a la acción audaz y pragmático que eleva el debate a un nivel de implementación institucional.

Este fascículo es, por tanto, mucho más que un análisis. Es una hoja de ruta, una caja de herramientas y un manifiesto. Es un llamado urgente a entender que invertir en el bienestar docente no es un gasto, sino la inversión más estratégica que podemos hacer para fortalecer nuestro sistema educativo. Ivonne Rossel nos entrega una obra fundamental, que sin duda se convertirá en referencia obligada para directivos, funcionarios, especialistas y, sobre todo, para los propios docentes, invitándonos a construir, de una vez por todas, una escuela que cuide a quienes cuidan.

Lima, 30 de setiembre de 2025

Luis Guerrero Ortiz
Director

INTRODUCCIÓN

Cada docente carga consigo una historia que no siempre se ve en el aula. Hay cansancio, silencios y luchas personales que se entrelazan con la tarea de enseñar. Como señalamos en Lo que el aula no ve: heridas personales en cuerpos que enseñan, los maestros y maestras no llegan a la escuela como páginas en blanco: llegan atravesados por experiencias vitales, tensiones y cargas emocionales que con frecuencia permanecen invisibles para el sistema educativo. Reconocer esas heridas fue un primer paso para comprender que la enseñanza no es solo un acto técnico.

Este fascículo constituye la continuación de esa reflexión, con un giro necesario: pasar de la visibilización hacia la acción. Si en el texto previo nos detuvimos en las marcas subjetivas del malestar docente, ahora buscamos reconocer las condiciones estructurales, las políticas en curso y las barreras culturales que todavía impiden la construcción de una verdadera escuela que cuida. Nos situamos en un terreno sensible, pero urgente: la salud mental del magisterio, un tema rodeado de estigmas que la asocian erróneamente con la debilidad o con la falta de vocación, y que han negado a los docentes el derecho al cuidado y al acompañamiento.

En estas páginas se analizan políticas, programas e iniciativas que en el papel suenan prometedoras, pero que en la práctica enfrentan problemas de implementación: falta de presupuesto sostenido, poca articulación entre sectores, escasa descentralización y carencias en la preparación del personal a cargo. Lo que está en juego no son solo normativas, sino la posibilidad real de que maestras y maestros encuentren respaldo efectivo para sostener su tarea cotidiana, tanto en zonas urbanas y en contextos rurales donde la precariedad se agudiza.

Hablar de bienestar docente significa contar con un profesorado emocionalmente equilibrado, reconocido y respaldado institucionalmente, lo cual no debería ser un lujo, sino una condición indispensable para garantizar aprendizajes de calidad.

Este fascículo es, en ese sentido, es una invitación a la reflexión y al cambio: ¿cómo derribar el estigma que impide a los docentes pedir ayuda? ¿cómo traducir los discursos en prácticas sostenibles? ¿qué estructuras de gestión necesitamos para que el bienestar deje de ser episódico y se convierta en política pública efectiva?

Hay que reconocer que detrás de cada logro de aprendizaje hay un docente que también necesita ser cuidado es el punto de partida. Solo así podremos construir un sistema educativo más humano, equitativo y sostenible, donde el bienestar deje de ser excepción y se convierta en práctica cotidiana.

Lima, 30 de setiembre de 2025

Ivonne Rossel
Psicóloga



1

Marco conceptual del bienestar docente

Hablar de bienestar docente implica ir más allá de considerar únicamente la ausencia de malestar o de problemas de salud mental. El bienestar constituye un estado integral y dinámico, en el que confluyen condiciones laborales dignas, oportunidades de desarrollo profesional, soporte socioemocional y reconocimiento social y simbólico del rol docente. En este sentido, no se trata solo de un estado individual, sino de un entramado de factores personales, relacionales e institucionales que, entrelazados, configuran la experiencia cotidiana del magisterio (UNESCO, 2004; Hué García, 2008).

Un docente con bienestar no es simplemente alguien “sin problemas”, sino un profesional que cuenta con recursos internos y externos para desplegar sus competencias, sostener la motivación y tejer relaciones constructivas en su comunidad educativa.

Las dimensiones del bienestar docente

De manera sintética, el bienestar docente se puede desglosar en cuatro dimensiones interdependientes: El problema central que se plantea en este artículo es: ¿Cuáles son los errores más frecuentes en la evaluación formativa de los estudiantes y cómo afectan su aprendizaje? A partir de esta interrogante, el objetivo es describir y analizar dichos errores, identificando sus implicancias en la práctica pedagógica y proponiendo reflexiones que contribuyan a fortalecer las prácticas docentes.

- a) **Dimensión personal:** Incluye la autorregulación emocional, la autoestima y la autoeficacia. Permite al docente gestionar sus emociones, confiar en su capacidad pedagógica y sostener un sentido de propósito en su tarea.
- b) **Dimensión laboral:** Abarca la estabilidad contractual, condiciones de trabajo adecuadas, carga horaria equilibrada, remuneración justa y reconocimiento social. Es decir, aquello que permite ejercer la docencia sin precariedad ni sobrecarga.
- c) **Dimensión relacional:** Refiere a los vínculos interpersonales con estudiantes, familias y colegas. Se expresa en la capacidad de generar un clima de confianza y cooperación que favorezca la convivencia escolar y el aprendizaje.
- d) **Dimensión institucional y social:** Se relaciona con las políticas educativas, el clima organizacional y el acompañamiento pedagógico. Supone que la escuela, la UGEL y el sistema educativo en general sean espacios que cuidan, apoyan y valoran al profesorado (Miranda, Bazán & Nureña, 2021; Holgado-Apaza, Quispe & Cárdenas, 2024).

Estas dimensiones muestran que el bienestar docente no depende solo de la “fortaleza personal” de cada maestro o maestra, sino de un ecosistema educativo y social que puede potenciarlo o deteriorarlo.

Bienestar docente y salud mental

El bienestar docente está profundamente vinculado a la salud mental, y comprender esta relación exige clarificar el concepto para evitar equívocos y desmontar el estigma que aún lo rodea. Durante mucho tiempo, la salud mental ha sido asociada de manera casi exclusiva a trastornos psiquiátricos o a la “locura”, lo que ha alimentado prejuicios, silencios y temores. Esta mirada reduccionista ha reforzado la percepción de que buscar ayuda psicológica es señal de debilidad, lo cual ha invisibilizado la importancia de la salud mental como un derecho y como un recurso para el ejercicio profesional docente.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) ofrece una definición amplia y positiva: la salud mental es “un estado de bienestar en el cual la persona realiza sus capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, trabajar de forma productiva y contribuir a su comunidad”. Bajo esta perspectiva, la salud mental no se restringe a la ausencia de enfermedad, sino que implica la capacidad de adaptación, el equilibrio emocional y la posibilidad de contribuir activamente a la vida social y profesional.

En el caso del profesorado, la salud mental docente puede comprenderse desde tres claves fundamentales:

- a) **No equivale a enfermedad**, sino que constituye un continuo que abarca desde estados de bienestar positivo hasta niveles de malestar que, en determinados casos, pueden evolucionar hacia patologías.
- b) **Es dinámica y relacional**, ya que depende de la calidad de las interacciones que los docentes establecen con sus estudiantes, familias, colegas y autoridades educativas.
- c) **Es un recurso pedagógico esencial**, pues un docente con equilibrio emocional está en mejores condiciones de sostener la empatía, la creatividad y la eficacia que requiere el acto educativo.

*“Cuidar la salud mental
del profesorado no
significa curar
enfermedades, sino
reconocer la humanidad
que late en el acto de
enseñar”*

**Organización Mundial
de la Salud**

Estrés y burnout: entre lo funcional y lo patológico

En este marco, el estrés se reconoce como un fenómeno normal y, en ocasiones, incluso motivador, ya que prepara al docente para responder a los retos y exigencias de su tarea (Lazarus & Folkman, 1984). Sin embargo, cuando se vuelve crónico, intenso y persistente, pierde su carácter adaptativo y se transforma en un riesgo.

El ejemplo más paradigmático es el síndrome de burnout, conceptualizado por Maslach y Jackson (1981) y reconocido por la OMS en la CIE-11 (2019) como un fenómeno laboral que puede tener consecuencias clínicas. Este síndrome se manifiesta en tres dimensiones:

- a) Agotamiento emocional: sensación de cansancio extremo y falta de energía.
- b) Despersonalización o cinismo: actitudes negativas hacia estudiantes o colegas.
- c) Baja realización personal: percepción de ineficacia o fracaso profesional.

En América Latina, el burnout se ha documentado con alta prevalencia en el magisterio, asociado a sobrecarga administrativa, bajos salarios, violencia escolar y falta de apoyo institucional (Bruns & Luque, 2014; Wiseman, 2023). A diferencia del estrés ocasional, el burnout constituye un estado clínico prolongado que requiere intervenciones organizacionales y, en algunos casos, atención psicológica especializada.

Otros problemas de salud mental en docentes

Además del burnout, estudios en Perú y la región identifican otros riesgos relevantes:

- a) **Trastornos de ansiedad y depresión:** Relacionados con el aislamiento, la precariedad laboral y la falta de redes de apoyo (Miranda, Bazán & Nureña, 2021).
- b) **Trastornos psicosomáticos:** Cefaleas, insomnio, problemas gastrointestinales derivados del estrés crónico (UNESCO, 2004).
- c) **Desgaste vocacional:** Pérdida del sentido del trabajo y desmotivación intrínseca, especialmente en contextos rurales y de difícil acceso (Toledo, 2021).

La clave está en distinguir entre síntomas normales de tensión laboral (estrés agudo, cansancio al final de la jornada, frustración puntual) y síntomas persistentes, desproporcionados o incapacitantes, que ya afectan la vida personal y profesional del docente.

Relación entre bienestar docente y salud mental

El bienestar docente y la salud mental son conceptos distintos, pero profundamente interrelacionados. Mientras el primero abarca el marco amplio de la experiencia profesional (condiciones laborales, reconocimiento, desarrollo socioemocional), la segunda se centra en el equilibrio psicológico y afectivo de la persona.

La relación es bidireccional:

- Una salud mental positiva fortalece el bienestar docente, facilitando la motivación, la resiliencia y las relaciones positivas.
- A su vez, un contexto institucional saludable protege la salud mental, reduciendo riesgos de estrés crónico, ansiedad, depresión y burnout.

En la práctica, el bienestar docente funciona como un escudo preventivo frente a problemas de salud mental, mientras que la alteración de esta última constituye un claro indicador de deterioro del bienestar. De allí que invertir en bienestar docente no solo proteja al profesorado, sino que impacte

directamente en la calidad de los aprendizajes (Dreer et al., 2023; Rentería & Solano, 2025).

Frente a este panorama, emergen los factores protectores que permiten mantener el malestar en rangos manejables y evitar que se convierta en patología. Por ejemplo: la existencia de redes de apoyo entre pares, que fortalecen la sensación de pertenencia y reducen el aislamiento; la implementación de programas de autocuidado socioemocional, que promueven prácticas de regulación y manejo del estrés; el acompañamiento institucional sostenido, que brinda soporte pedagógico y emocional; y las políticas educativas que reduzcan la sobrecarga burocrática (GRADE, 2020; Defensoría del Pueblo, 2023).

Estas estrategias no eliminarán completamente el malestar —pues este forma parte inherente de la profesión docente, especialmente en contextos exigentes sean urbanos o rurales, cada uno con su propia complejidad—, pero sí permiten prevenir su cronificación y sostener un equilibrio saludable. En última instancia, reconocer que el bienestar docente y la salud mental forman parte de un mismo entramado es clave para diseñar sistemas educativos que cuiden a quienes enseñan, entendiendo que un profesorado cuidado es condición indispensable para una educación de calidad.

Teorías y enfoques de referencia

La comprensión del bienestar docente y su vínculo con la salud mental se enriquece con varios marcos teóricos:

- **Teoría de la autodeterminación** (Deci & Ryan, 1985; 2000): Plantea que la motivación y el bienestar se sostienen en la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación.
- **Modelo demanda–recursos laborales** (Bakker & Demerouti, 2007): Explica que el bienestar depende del balance entre demandas laborales (carga, presión, burocracia) y recursos disponibles (apoyo institucional, formación, reconocimiento).
- **Teoría del bienestar subjetivo** (Diener, 1984): Define el bienestar como la combinación de satisfacción vital y balance afectivo, lo que permite analizar cómo la percepción subjetiva influye en la satisfacción profesional.

- **Modelo de estrés y afrontamiento** (Lazarus & Folkman, 1984): Enfatiza el rol de la evaluación cognitiva y las estrategias de afrontamiento adaptativas en el manejo del estrés docente.
- **Capital psicológico** (Luthans, Youssef & Avolio, 2007): Propone que la resiliencia, la esperanza, el optimismo y la autoeficacia son recursos protectores frente a la adversidad laboral.
- **Teoría del reconocimiento** (Honneth, 1997): Subraya que el bienestar depende del reconocimiento recibido en las esferas personal, institucional y social, lo cual refuerza la identidad profesional y la motivación.

Bienestar docente y aprendizaje de los estudiantes

El bienestar docente no es únicamente una cuestión de cuidado personal, sino un factor estructural de la calidad educativa. Numerosos estudios han mostrado que el bienestar emocional y laboral del profesorado influye de manera directa en los procesos de enseñanza y, por tanto, en el aprendizaje de los estudiantes.

En primer lugar, un docente con salud mental equilibrada, motivación y satisfacción profesional tiende a generar un clima de aula más positivo: establece relaciones empáticas con sus estudiantes, promueve la participación activa y utiliza estrategias pedagógicas más creativas e innovadoras (Dreer et al., 2023). Este clima escolar favorable es reconocido como uno de los predictores más importantes del rendimiento académico y del desarrollo socioemocional del estudiantado.

Por el contrario, situaciones de agotamiento, estrés crónico o burnout reducen la capacidad del profesorado para sostener la atención, la paciencia y la disposición pedagógica, lo que se traduce en ambientes tensos, interacciones menos empáticas y metodologías repetitivas o centradas en el control (Maslach & Leiter, 2016; Madigan et al., 2021). Estas condiciones no solo afectan la calidad de la enseñanza, sino que también incrementan el riesgo de desmotivación y deserción escolar.

Desde una perspectiva regional, el Banco Mundial (Bruns & Luque, 2014) advierte que en América Latina el agotamiento docente y la precariedad de las condiciones laborales han limitado la

“El bienestar y la salud mental se entrelazan: lo que afecta al corazón del docente repercute en el alma de la escuela”

Deci & Ryan

capacidad de innovación en el aula. En el caso peruano, investigaciones recientes (Holgado-Apaza, Quispe & Cárdenas, 2024) demuestran que las condiciones materiales y el reconocimiento social hacia los docentes son factores centrales para sostener su satisfacción laboral, lo cual repercute directamente en la disposición de los maestros y maestras a invertir tiempo, energía y creatividad en su práctica pedagógica.

El bienestar docente, además, se relaciona con el modelo de rol que los maestros encarnan para sus estudiantes. Un profesor que se muestra equilibrado emocionalmente, resiliente y motivado transmite con su ejemplo habilidades socioemocionales esenciales para la vida, tales como la autorregulación, la perseverancia y el sentido de propósito. En este sentido, el bienestar del docente se convierte en un recurso pedagógico en sí mismo, que fortalece no solo los aprendizajes cognitivos, sino también la formación integral del alumnado.

Por ello, no se puede considerar el bienestar docente como un asunto periférico o secundario: es una condición necesaria para el derecho a una educación de calidad. Invertir en políticas de cuidado y apoyo al profesorado significa garantizar mejores oportunidades de aprendizaje para las y los estudiantes, especialmente en contextos de mayor vulnerabilidad, donde el rol del docente cobra aún mayor relevancia.

Bienestar docente y calidad educativa

El bienestar docente constituye un determinante esencial de la calidad educativa, pues condiciona directamente la manera en que los docentes planifican, enseñan y acompañan los procesos de aprendizaje. No se trata únicamente de garantizar condiciones laborales adecuadas, sino de reconocer que la

calidad de la enseñanza está intrínsecamente vinculada al bienestar del profesorado.

Diversas investigaciones internacionales han mostrado que los docentes que gozan de satisfacción laboral, reconocimiento social y equilibrio emocional son más capaces de implementar metodologías activas, fomentar la creatividad en el aula y sostener relaciones empáticas y respetuosas con sus estudiantes (Dreer et al., 2023; Rentería & Solano, 2025). El bienestar, en este sentido, no es un añadido, sino la condición de posibilidad de una docencia efectiva y transformadora.

Por lo tanto, podemos ver que el impacto es directo en la calidad de la enseñanza, porque el bienestar emocional y psicológico de un docente influye directamente en su capacidad para enseñar. Un docente que se siente bien y está, además, convencido de que su función no es instruir sino formar y ayudar a crecer a sus estudiantes:

- **Es más empático y paciente:** Puede comprender y manejar mejor las necesidades emocionales y académicas de sus estudiantes, creando un ambiente de apoyo.
- **Es más creativo e innovador:** La salud mental positiva libera recursos cognitivos para planificar clases más atractivas y metodologías de enseñanza efectivas.
- **Mantiene el control del aula:** Puede gestionar mejor los problemas de disciplina sin recurrir a respuestas emocionales o negativas, lo que contribuye a un ambiente de clase más seguro y productivo.
- **Se mantiene motivado:** Un docente motivado inspira a sus estudiantes, transmitiéndoles el entusiasmo por el aprendizaje.

Además, se genera la creación de un clima escolar positivo, dado que la salud mental del docente no solo afecta su desempeño individual, sino que también influye en el clima general de la escuela. Los docentes con bienestar emocional:

- **Fomentan un ambiente de respeto:** Modelan un comportamiento positivo, lo que reduce el acoso y la agresión entre los estudiantes.
- **Promueven la salud mental estudiantil:** Al ser más conscientes de sus propias emociones, son más propensos a identificar y abordar los

problemas de salud mental de sus estudiantes. Esto es vital en el Perú, donde el estigma puede impedir que los jóvenes busquen ayuda.

Por el contrario, la falta de bienestar genera un efecto multiplicador de consecuencias negativas: docentes con altos niveles de estrés y burnout tienden a mostrar menor motivación, mayor ausentismo y rotación laboral, y una menor disposición a innovar en sus prácticas pedagógicas (Maslach & Leiter, 2016; Madigan et al., 2021).

Debemos señalar que las consecuencias de la falta de bienestar docente tendrían un impacto en el aprendizaje de los estudiantes de manera negativa como:

- **Disminución de la calidad de la instrucción:** El agotamiento puede llevar a una enseñanza menos interactiva y a una falta de preparación de las clases.
- **Aumento del ausentismo docente:** Los problemas de salud mental son una causa común de licencias por enfermedad, lo que interrumpe el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- **Ambiente de aula negativo:** Un docente con estrés crónico puede volverse irritable, impaciente o desconectado, lo que puede afectar la confianza y la motivación de los estudiantes.

La región enfrenta una paradoja: se espera que los maestros sean agentes de cambio y mejora educativa, pero muchas veces se les exige trabajar en condiciones de precariedad, con bajos salarios, escaso reconocimiento social y limitadas oportunidades de desarrollo profesional.

A nivel de política educativa, esto supone que los programas de mejora de la calidad no pueden centrarse únicamente en la formación continua, la evaluación docente o la infraestructura escolar, sino que deben incluir estrategias explícitas de bienestar laboral y socioemocional del profesorado: acompañamiento pedagógico, soporte emocional, reducción de cargas administrativas, reconocimiento social y profesional, así como incentivos adecuados.

En definitiva, no puede haber calidad educativa sin bienestar docente. La evidencia señala que invertir en el cuidado del profesorado es invertir directamente en los aprendizajes de los estudiantes. Concebir el bienestar como parte estructural de la política educativa es clave como una estrategia efectiva para mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes y hacer que la educación juegue a favor del futuro del país.



2

Evolución de políticas y programas en bienestar docente

En Perú, se han implementado diversas iniciativas y programas para abordar el bienestar docente, principalmente desde el Ministerio de Educación (MINEDU), en colaboración con otras entidades. La pandemia de COVID-19 aceleró el reconocimiento de esta problemática y sirvió como catalizador para la creación de programas más específicos.

Algunos hitos importantes

Echemos una mirada a la siguiente cronología:

- 2007 — *Manual de Tutoría y Orientación Educativa* (DTyOE-MINEDU). Si bien centrado en estudiantes, instala un enfoque institucional de acompañamiento socioafectivo, pero que abrió paso a reflexiones sobre la comunidad docente.
- 2012 (nov.) — Ley N.º 29944, Ley de Reforma Magisterial. Establece la Carrera Pública Magisterial, escalas, incentivos y mejoras de condiciones de trabajo como parte del desarrollo y bienestar del profesorado. Reglamento por D.S. N.º 004-2013-ED.
- 2012 (dic.) — Marco del Buen Desempeño Docente (RM 0547-2012-ED). Referente oficial para políticas de formación, evaluación y desarrollo docente; sustenta acciones que inciden en condiciones y reconocimiento profesional.
- 2014–2018 — Modificaciones sucesivas al Reglamento de la Ley 29944 (contratación, evaluaciones, licencias, reasignación por emergencia), que ajustan condiciones laborales con efecto en estabilidad y bienestar.
- 2018 (may.) — D.S. N.º 004-2018-MINEDU: Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar. Fortalece el enfoque preventivo y de cuidado en las IE —base para climas escolares saludables que impactan en el bienestar docente.
- 2018 — RM N.º 124-2018-MINEDU (GIA). Estrategia de formación situada mediante Grupos de Interaprendizaje, que promueve apoyo entre pares y cuidado profesional.
- 2020 — Página oficial de “Docencia / Bienestar docente” (MINEDU) consolida el concepto y agrupa medidas y políticas orientadas a satisfacer condiciones personales, sociales y materiales del ejercicio docente.
- 2020–2021 — “Te escucho, docente” (TED). Servicio de soporte socioemocional con psicólogos, materiales y citas en línea para maestras y maestros afectados por la pandemia.
- 2021 (ago.) — D.S. N.º 014-2021-MINEDU: Declaratoria de emergencia del Sistema Educativo y mandato de un Plan Nacional de

Emergencia 2021-2022 con ejes y medidas que incluyen soporte socioemocional a docentes.

- 2021-2022 — Educación Te Escucha (ETE). Portal y servicios del MINEDU para bienestar socioemocional de toda la comunidad educativa. Es la iniciativa más visible y central del MINEDU en materia de bienestar docente. Fue creada con la Resolución Viceministerial N° 241-2021-MINEDU. Su objetivo es brindar soporte socioemocional y psicológico al personal educativo para ayudarlos a manejar el estrés, el agotamiento y otras dificultades emocionales. Cuenta con los siguientes servicios:
 - **Atención y orientación:** Ofrece servicios de orientación psicológica y socioemocional a través de diversos canales, como líneas telefónicas, chat de WhatsApp y formularios virtuales.
 - **Recursos y materiales:** Proporciona guías, cartillas y recursos en su portal web con información sobre autocuidado, manejo de emociones y habilidades socioemocionales.
 - **Capacitaciones:** Ha realizado talleres y cursos de formación para docentes, enfocados en fortalecer sus competencias socioemocionales para su propio bienestar y para apoyar a sus estudiantes.
- 2022 — Orientaciones para el soporte socioemocional (cartillas/guías) dirigidas a la implementación en IE; integran estrategias concretas para el acompañamiento a docentes.
- 2022 — Programa de Habilidades Socioemocionales (orientaciones por ciclos) con base en TOE y CNEB; si bien focaliza estudiantes, incorpora rol docente y medidas de contención que repercuten en su bienestar profesional.
- 2024 (oct.) — Evidencia nacional (PUCP-Minedu) subraya la necesidad de reforzar intervenciones por el impacto postpandemia en el bienestar socioemocional docente, lo que alimenta ajustes programáticos.
- 2025 (feb.) — D.S. N° 002-2025-MINEDU (contratación docente). Actualiza procedimientos de contratación y renovación; aunque administrativo, incide en estabilidad laboral y clima institucional.

“Las políticas de bienestar solo se validan en la medida en que logran transformar la experiencia cotidiana de los docentes”

UNESCO

- 2025 (jun. 23) — R.V.M. N° 066-2025-MINEDU: “Lineamientos generales para la implementación de acciones de bienestar dirigidas a los docentes” (en el marco de la Ley 29944). Es el hito más reciente que norma explícitamente el bienestar docente como campo de intervención, fijando criterios y acciones para su implementación.
- 2025 (ago.) — Ajustes en reconocimiento/estímulos (p.ej., Reglamento de Palmas Magisteriales), que forman parte del componente de revalorización y bienestar simbólico/profesional.

Podemos observar entonces que se han desplegado proyectos y colaboraciones Interinstitucionales entre el MINEDU y la Pontificia Universidad Católica del Perú, para identificar los factores que afectan el bienestar de los docentes, especialmente en el contexto de la postpandemia. Estos estudios, como el proyecto “Bienestar docente en la Educación Básica Regular”, han generado evidencia crucial que sirve de base para la formulación de políticas públicas.

Además, el MINEDU ha incluido el bienestar socioemocional como un componente clave en los lineamientos para la gestión escolar y para la promoción del bienestar de los estudiantes. Aunque estas políticas se centran en los alumnos, su implementación requiere que los docentes también desarrollen sus propias habilidades, lo que contribuye indirectamente a su bienestar.

También está el Concurso Nacional de Buenas Prácticas Docentes, en donde se reconoce y premia iniciativas de docentes que contribuyen a mejorar el sistema educativo, incluyendo aquellas

que se centran en el bienestar socioemocional y la promoción de un buen clima escolar. Lo cual ha motivado a generar iniciativas regionales a nivel de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) y Direcciones Regionales de Educación (DRE) que se adaptan a las necesidades de sus contextos específicos.

Una propuesta que también resulta interesante es la articulación entre MINEDU y MINSA, quienes han establecido acciones concretas para fortalecer la salud mental en las escuelas, principalmente a través del Plan de Salud Mental en Instituciones Educativas "Salud Mental en tu Cole" 2025-2026, el cual establece como objetivo disminuir el riesgo de problemas de salud mental en estudiantes de instituciones educativas públicas de la Educación Básica Regular en todo el Perú.

Esta se enfoca en tres áreas principales: la capacitación de docentes, la incorporación de contenidos de salud mental en el currículo, y la creación de un sistema de derivación y atención. Iniciativa que se viene implementando a nivel nacional bajo el Decreto Supremo N.º 012-2025-SA, que fue publicado en julio de 2025.

Aunque el plan es de alcance nacional, su implementación considera la articulación y el trabajo conjunto con los Gobiernos Regionales (GORES), las Direcciones Regionales de Salud (DIREAS) y las Gerencias Regionales de Salud (GERESAS), así como los gobiernos locales.

Esto sugiere una implementación con un enfoque que busca adaptarse a las realidades culturales y lingüísticas de cada zona del país, asegurando la pertinencia de los contenidos y las acciones en cada región.

Problemas y desafíos en la implementación

Si bien en los últimos años se han desplegado políticas, programas y lineamientos que buscan fortalecer el bienestar docente, la evidencia muestra que la distancia entre lo normado y lo implementado sigue siendo amplia. Es decir, los avances

normativos constituyen un marco importante, pero su aterrizaje en las escuelas enfrenta barreras estructurales, institucionales y culturales que condicionan su efectividad.

En este sentido, la Defensoría del Pueblo y diversos estudios han señalado que, aunque iniciativas como *Educación Te Escucha* o el Plan Nacional de Salud Mental en las Escuelas constituyen referentes valiosos, su impacto es aún desigual y limitado. Esto obedece a múltiples factores como:

- **Falta de presupuesto sostenido** que garantice personal especializado, materiales y continuidad en el tiempo.
- **Escasa descentralización**, que dificulta la adaptación de las medidas a los distintos contextos territoriales, especialmente rurales (unidocentes y multigrado).
- **Débil articulación intersectorial**, pues las acciones entre MINEDU, MINSA y gobiernos regionales/locales suelen ser fragmentadas y con superposición de funciones.
- **Limitada capacidad operativa**: Muchas veces el personal a cargo carece del perfil o la formación especializada necesaria para atender las complejidades de la salud mental docente.
- **Problemas de difusión y acceso**, que generan desconocimiento de los servicios disponibles entre los propios maestros.

Estas limitaciones no deben entenderse como un fracaso de las políticas, sino como condiciones críticas de la implementación que muestran la necesidad de fortalecer la gestión intermedia y territorial. En la práctica, los programas tienden a quedarse "en el papel" cuando no cuentan con recursos humanos, financieros y técnicos suficientes para llegar a la escuela y al aula.

Por ello, hablar de bienestar docente en el Perú implica no solo visibilizar los avances normativos y las buenas intenciones políticas, sino también reconocer los obstáculos reales que median entre el diseño y la práctica.

3

El estigma de la salud mental en el magisterio

A pesar de los avances normativos, el estigma sigue siendo una de las principales barreras. Persisten representaciones sociales que asocian la búsqueda de ayuda psicológica con debilidad, falta de vocación o inestabilidad emocional. Este estigma se manifiesta en la resistencia a acceder a servicios de apoyo, en el ocultamiento de síntomas de ansiedad o depresión y en el aislamiento del docente.

Además, el estigma de salud mental en el ámbito educativo en Perú se manifiesta a través de diversas actitudes y comportamientos que afectan a toda la comunidad, desde estudiantes hasta el personal. Estas manifestaciones a menudo se basan en la falta de información, los prejuicios y los estereotipos sobre los trastornos mentales, y tienen consecuencias negativas significativas.

En el Perú, estudios recientes (Mejía et al., 2025) evidencian que la vergüenza y el temor al juicio social son las principales razones para evitar consultas de salud mental. A nivel internacional, Sibanda et al. (2022) y Aristovnik et al. (2021) confirman que la alfabetización en salud mental en el magisterio es baja y que persisten actitudes estigmatizantes. Estas barreras estructurales se combinan con normas implícitas como la idea de que la vocación

docente equivale a sacrificio, lo cual invisibiliza el derecho al cuidado emocional.

Las distintas expresiones del estigma

En la comunidad educativa el estigma relacionado a la salud mental se manifiesta de diferentes maneras:

En los estudiantes

- **Discriminación y aislamiento:** Los estudiantes con problemas de salud mental pueden ser objeto de burlas, acoso o exclusión social por parte de sus compañeros. Esto se manifiesta con sobrenombres, rumores o el simple hecho de ser ignorados, lo que dificulta su integración y bienestar en el entorno escolar.
- **Miedo a la expresión:** El temor al juicio y a la estigmatización hace que muchos estudiantes oculten sus problemas emocionales o mentales, negándose a buscar ayuda por vergüenza. Esto puede llevar a que sus condiciones se agraven sin recibir el tratamiento adecuado.
- **Bajo rendimiento académico:** La ansiedad, el estrés y la depresión pueden afectar la concentración y la motivación, lo que se traduce

en un menor rendimiento escolar. En lugar de recibir apoyo, a menudo se les etiqueta como "flojos" o "desinteresados", sin comprender la causa subyacente de su bajo desempeño.

En docentes, directivos y personal administrativo

- **Falta de capacitación y consciencia:** A menudo, el personal educativo no cuenta con la formación necesaria para identificar los signos de problemas de salud mental en los estudiantes o en sus propios colegas ni los factores que los desencadenan al interior de las instituciones. Esto puede llevar a que desestimen o malinterpreten las conductas de los estudiantes, viéndolos como problemas de disciplina en lugar de señales de alarma respecto a la persona y a las causas en las que la institución esté involucrada.
- **Prejuicios laborales:** Los docentes y directivos que sufren de problemas de salud mental pueden temer ser juzgados por sus superiores o compañeros, lo que podría afectar su carrera profesional. El miedo a ser percibidos como "débiles" o "incapaces" por su condición los obliga a trabajar en silencio. Más aún si no asocian sus problemas con el clima institucional y se culpabilizan.
- **Falta de apoyo sistémico:** A pesar de las leyes y las políticas, en la práctica, los servicios de salud mental en las escuelas y para el personal son limitados o inexistentes. Esto refleja una falta de prioridad institucional hacia el bienestar mental.

En los padres de familia

- **Negación y culpa:** Algunos padres pueden negar que sus hijos tienen un problema de salud mental por miedo al estigma social. Pueden interpretar la condición de su hijo como una "debilidad" personal o un fracaso en la crianza, lo que les impide buscar el apoyo necesario.
- **Miedo al juzgamiento:** Los padres temen ser juzgados por otros padres, profesores o familiares por la condición de su hijo. Este miedo a la estigmatización puede hacer que eviten hablar del tema o buscar ayuda en la escuela, privando al niño o adolescente de un entorno de apoyo completo.

Estas manifestaciones del estigma perpetúan un ciclo de silencio y sufrimiento, afectando el bienestar de toda la comunidad educativa. Es por ello crucial que se promueva la educación y la sensibilidad

*"El silencio impuesto por
el estigma pesa más que
el cansancio mismo y
hiere no solo a la
persona que lo sufre,
sino también a la
sociedad que lo tolera"*

Corrigan

zación para cambiar estas percepciones y crear un entorno escolar más comprensivo y solidario.

Estrategias para la desestigmatización

La desestigmatización de la salud mental en el bienestar docente constituye un reto urgente y una oportunidad para consolidar una política educativa integral en el Perú. Para lograr que las intervenciones sean sostenibles y efectivas, es necesario articular esfuerzos normativos, institucionales, comunicacionales y de gestión escolar que trasciendan lo episódico y se conviertan en parte de la cultura educativa.

Para enfrentar el estigma se requieren intervenciones de carácter cultural, institucional y territorial. En el plano cultural, se debe resignificar la emocionalidad como parte legítima de la profesión docente, valorando el cuidado como un componente del desempeño. En el plano institucional, se necesitan protocolos de acompañamiento, equipos de tutoría también para docentes y articulación con servicios de salud mental.

Las estrategias deben ser progresivas y sostenidas, evitando medidas aisladas o invasivas. A nivel territorial, los círculos de cuidado, las rutas de autocuidado colectivo y los planes de autocuidado con énfasis en la desestigmatización son alternativas que podrían fortalecer comunidades escolares

saludables. Estos enfoques no solo previenen el desgaste docente, sino que promueven climas de confianza que impactan en toda la institución.

Entonces surge la pregunta ¿Cuáles podrían ser las estrategias para la desestigmatización de la salud mental en el bienestar docente, considerando todos los avances a nivel normativo, que haga sostenible las intervenciones en el tiempo?

En primer lugar, el fortalecimiento del marco normativo y de gestión resulta esencial. La Ley 30947 de Salud Mental y su reglamento (DS 007-2020-SA, modificado por el DS 011-2025-SA) establecen un marco de referencia que debe ser integrado en las políticas educativas. A ello se suma el reciente Plan de Salud Mental en las Escuelas, que sienta las bases para la acción sostenida en los espacios escolares. No se trata de acciones aisladas, sino de reconocer la salud mental docente como una prioridad transversal a la política educativa. Por ello, cada institución debe incorporar este tema en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en su Plan Anual de Trabajo (PAT), estableciendo directivas internas de bienestar y protocolos de articulación con los Centros de Salud Mental Comunitaria. El liderazgo directivo es decisivo: los directores y equipos de gestión requieren formación para conducir un cambio cultural que habilite espacios seguros de diálogo, acompañamiento y apoyo.

La sostenibilidad también depende de la asignación de recursos. La ampliación de plazas SERUMS en psicología muestra un avance hacia el incremento de profesionales disponibles, pero es indispensable asegurar presupuestos específicos desde el MINSA y el MINEDU para la contratación de personal especializado, la capacitación docente y la implementación de programas de autocuidado. De igual modo, los Comités de Gestión Escolar y los COPALE deben asumir como indicador el bienestar socioemocional docente, vinculando la política nacional con la realidad territorial. Así, la gestión no se limita a un marco legal, sino que se concreta en recursos humanos, financieros y técnicos.

El monitoreo y la evaluación constituyen otro pilar. Se requieren indicadores claros que permitan medir el impacto de las intervenciones: el porcentaje de docentes que conocen las rutas de derivación, el número de capacitaciones realizadas, el tiempo

promedio de acceso a atención psicológica, o los niveles de percepción del clima laboral. La generación de evidencia es clave no solo para ajustar las estrategias, sino también para identificar buenas prácticas y justificar la continuidad del financiamiento. Mostrar resultados tangibles asegura la legitimidad y permanencia de las políticas de cuidado.

En paralelo, la educación y la comunicación son herramientas imprescindibles para romper mitos y derribar barreras culturales. La alfabetización en salud mental, mediante talleres y cursos obligatorios, empodera a los docentes para reconocer signos de estrés, agotamiento o burnout en sí mismos y en sus colegas, y para saber cómo y dónde pedir ayuda. Las campañas de sensibilización deben evitar etiquetas y emplear un lenguaje respetuoso y no estigmatizante. Decir “persona con ansiedad” en lugar de “ansiosa” o “persona con depresión” en lugar de “deprimida” es un cambio aparentemente pequeño, pero que transforma la forma en que se percibe a quienes enfrentan estas situaciones. A ello se suma el valor de compartir testimonios de docentes que han transitado procesos de cuidado y recuperación. Estas narrativas, lejos de ser muestras de debilidad, se convierten en herramientas de empatía que refuerzan la cohesión entre colegas y normalizan la conversación sobre salud mental.

Un tercer eje fundamental es el fomento de un entorno laboral saludable y de apoyo. La reducción de la carga burocrática representa una intervención preventiva, pues libera tiempo y energía que los docentes pueden destinar a la enseñanza y al autocuidado. Las redes de apoyo entre pares, como círculos de confianza o grupos de cuidado, permiten compartir experiencias, estrategias de afrontamiento y generar resiliencia colectiva. Además, las instituciones educativas pueden promover programas de autocuidado accesibles para todos, tales como pausas activas, talleres de yoga, mindfulness o sesiones de gestión del estrés, integrados en la jornada institucional. Estos programas no deben depender de la iniciativa individual del docente, sino ser promovidos y respaldados por la dirección escolar. Garantizar la confidencialidad en los procesos de solicitud de apoyo psicológico es igualmente indispensable: servicios como Educación Te Escucha del MINEDU deben

ser reforzados y difundidos como canales seguros de acompañamiento.

El acceso a la ayuda debe estar claramente garantizado. Cada institución educativa necesita contar con una ruta de atención visible y accesible para docentes: desde un canal interno de tutoría o dirección, hasta la articulación con el Centro de Salud Mental Comunitaria de referencia, la Línea 113 opción 5 y, en casos de violencia, la derivación a los Centros de Emergencia Mujer según lo dispuesto en la Ley 30364. La derivación y contra derivación

deben ser procesos fluidos y respetuosos de la confidencialidad, de manera que la escuela acompañe sin estigmatizar y el sistema de salud brinde atención oportuna. La presencia periódica de equipos de Centro de Salud Mental Comunitaria en las escuelas, ofreciendo tamizajes voluntarios y sesiones de orientación, contribuye a reducir la percepción de que acudir a un centro especializado es solo para casos graves.



4

Discusión

El bienestar docente no puede entenderse como un aspecto periférico, sino como un eje estructural de la calidad educativa.

En el contexto peruano, como hemos señalado anteriormente, se han dado pasos importantes para visibilizar esta necesidad a través de programas como *Te Escucho, Docente* (MINEDU, 2020), *Educación Te Escucha* (MINEDU, 2021) y, más recientemente, los *Lineamientos Generales para la Implementación de Acciones de Bienestar Docente* (RVM N.º 066-2025-MINEDU). Estos avances, junto con el *Plan Nacional de Salud Mental en Instituciones Educativas 2025–2026* (DS N.º 012-2025-SA), constituyen un marco normativo robusto que reconoce explícitamente la importancia del bienestar socioemocional en la comunidad educativa.

Sin embargo, la evidencia muestra que su implementación aún es desigual y enfrenta limitaciones presupuestales, de articulación intersectorial y de capacitación especializada (Defensoría del Pueblo, 2023; Holgado-Apaza et al., 2024).

En este escenario, resulta pertinente plantear propuestas prospectivas que fortalezcan la gestión intermedia. Una de ellas es la creación de un Área de Gestión del Bienestar en las UGEL, con una estructura semejante a la del área de gestión pedagógica. Este espacio permitiría contar con un jefe responsable y especialistas en bienestar docente, convivencia escolar, apoyo familiar y comunitario, además de personal administrativo y tecnológico.

Tal estructura respondería a la necesidad de articular lo normado con la realidad territorial, brindando soporte técnico a los Comités de Gestión del Bienestar escolar y asegurando seguimiento, recursos y especialización.

Este planteamiento no es utópico, pues se alinea con experiencias comparables en América Latina. En Chile, las Secretarías Regionales Ministeriales (SEREMI) han incorporado divisiones orientadas a la convivencia y al bienestar escolar (Ministerio de Educación de Chile, 2022). De modo similar, en Colombia, las Secretarías de Educación han desarrollado unidades de apoyo socioemocional y convivencia escolar como parte de su gestión territorial (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2021). Estos referentes demuestran que es posible avanzar hacia estructuras que integren de manera sistemática el bienestar en la gestión educativa.

Por lo tanto, la propuesta debe entenderse como un desafío de implementación. Su viabilidad dependerá de la asignación presupuestal sostenida, la articulación entre el MINEDU y el MINSA, y la formación especializada de los equipos en salud mental y gestión educativa. El reto está en transformar la normativa en prácticas institucionales que garanticen que el bienestar docente sea parte de la cultura escolar y no solo de un discurso político.

5

Conclusiones

El bienestar docente se configura como un pilar indispensable de la calidad educativa. No se limita a condiciones contractuales, sino que abarca el soporte socioemocional, el reconocimiento profesional y el desarrollo integral del magisterio.

En este marco, el estigma asociado a la salud mental constituye una de las barreras más persistentes, pues inhibe la búsqueda de ayuda, alimenta silencios y genera un círculo de desgaste que afecta a toda la comunidad educativa.

Superar esta barrera requiere transformaciones culturales, institucionales y normativas que reconozcan explícitamente al docente como sujeto de cuidado. Ello no solo responde a una cuestión de justicia laboral, sino que constituye una estrategia educativa de alto impacto para garantizar aprendizajes significativos y entornos escolares saludables. La evidencia demuestra que el bienestar de los docentes está directamente vinculado con la motivación, la creatividad pedagógica, la gestión de aula y, en última instancia, con los logros de aprendizaje de los estudiantes.

La desestigmatización de la salud mental en el magisterio debe plantearse como un desafío de implementación sostenida. Para ello es fundamental: fortalecer el marco normativo y su operatividad en las escuelas, garantizar la asignación de recursos humanos y presupuestales, institucionalizar la salud mental como política educativa en los PEI y PAT, y asegurar un monitoreo constante de los avances.



Foto Andina



*"Cuidar a los docentes es cuidar
el corazón de la escuela."*

Andy Hargreaves

Asimismo, la alfabetización en salud mental, la comunicación responsable y la creación de entornos laborales saludables constituyen ejes imprescindibles.

Finalmente, la reciente articulación entre el MINEDU y el MINSA mediante el *Plan de Salud Mental en las Escuelas 2025–2026*, junto con los *Centros de Salud Mental Comunitaria*, representa una oportunidad histórica para consolidar un sistema educativo que cuide de quienes forman a las nuevas generaciones.

El reto es transformar estas iniciativas en prácticas permanentes y cotidianas que doten a los docentes de un ambiente de trabajo digno, resiliente y humano, donde la enseñanza y el cuidado emocional se reconozcan como dimensiones inseparables del acto educativo. ■

BIBLIOGRAFÍA

- Aristovnik, A., et al. (2021). [Título del artículo]. [Revista], volumen, [pp.-pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). *The Job Demands-Resources model: State of the art*. Journal of Managerial Psychology, 22(3), 309–328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bruns, B., & Luque, J. (2014). *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*. Washington, D.C.: World Bank.
- Corrigan, P. (2005). *On the stigma of mental illness: Practical strategies for research and social change*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Springer.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Defensoría del Pueblo. (2023). *Informe sobre la implementación de servicios de bienestar socio-emocional en instituciones educativas públicas del Perú*. Lima: Defensoría del Pueblo.
- Diener, E. (1984). *Subjective well-being*. Psychological Bulletin, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Dreer, B., et al. (2023). [Título del estudio sobre bienestar docente, ausentismo y motivación]. [Revista], volumen, [pp.-pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
- GRADE. (2020). *Bienestar docente en el Perú: Retos y oportunidades*. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Crítica.
- Holgado-Apaza, R., Quispe, L., & Cárdenas, P. (2024). [Título sobre predictores de satisfacción docente en Perú]. Revista Peruana de Investigación Educativa, 16(2), 45–62. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
- Hué García, C. (2008). *Bienestar docente y malestar docente. Estrategias de mejora*. Barcelona: Graó.
- Kyriacou, C. (2001). *Teacher stress: Directions for future research*. Educational Review, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Luthans, F., Youssef, C., & Avolio, B. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford: Oxford University Press.
- Madigan, D. J., et al. (2021). [Título sobre burnout docente y efectividad pedagógica]. [Revista], volumen, [pp.-pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). *The measurement of experienced burnout*. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. (2016). *Burnout*. In *Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior* (pp. 351–357). Academic Press.
- Mejía, J., et al. (2025). [Título sobre estigma y búsqueda de ayuda en salud mental docente en

- Perú]. [Revista], volumen, [pp.–pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2007). *Manual de Tutoría y Orientación Educativa*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2012). *Resolución Ministerial N.º 0547-2012-ED: Marco del Buen Desempeño Docente*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2013). *Decreto Supremo N.º 004-2013-ED: Reglamento de la Ley N.º 29944, Ley de Reforma Magisterial*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2018). *Decreto Supremo N.º 004-2018-MINEDU: Lineamientos para la gestión de la convivencia escolar*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2018). *Resolución Ministerial N.º 124-2018-MINEDU: Estrategia de formación situada mediante Grupos de Interaprendizaje (GIA)*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2020). *Te escucho, docente: Informe de resultados*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2020). *Bienestar docente [Portal institucional]*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2021). *Decreto Supremo N.º 014-2021-MINEDU: Plan Nacional de Emergencia Educativa 2021–2022*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2021). *Resolución Viceministerial N.º 241-2021-MINEDU: Educación Te Escucha (ETE)*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2022). *Orientaciones para el soporte socioemocional en instituciones educativas*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2022). *Programa de Habilidades Socioemocionales: Orientaciones por ciclos (CNEB/TOE)*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2025, febrero). *Decreto Supremo N.º 002-2025-MINEDU: Procedimientos de contratación y renovación docente*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación (MINEDU). (2025, junio 23). *Resolución Viceministerial N.º 066-2025-MINEDU: Lineamientos generales para la implementación de acciones de bienestar dirigidas a los docentes*. Lima: MINEDU.
 - Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2022–2026*. Santiago: MINEDUC.
 - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Orientaciones para la política de educación socioemocional, ciudadanía y convivencia*. Bogotá: MEN.
 - Ministerio de Salud (MINSA). (2025, julio). *Decreto Supremo N.º 012-2025-SA: Plan de Salud Mental en Instituciones Educativas “Salud Mental en tu Cole” 2025–2026*. Lima: MINSA.
 - Perú. Congreso de la República. (2012). *Ley N.º 29944, Ley de Reforma Magisterial*. Diario Oficial El Peruano.
 - Perú. Congreso de la República. (2015). *Ley N.º 30364, Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres y los integrantes del grupo familiar*. Diario Oficial El Peruano.
 - Rentería, G., & Solano, C. (2025). [Título sobre relación bienestar–logros de aprendizaje en Perú]. [Revista], volumen, [pp.–pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
 - Sibanda, T., et al. (2022). [Título sobre alfabetización en salud mental y actitudes docentes]. [Revista], volumen, [pp.–pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
 - Toledo, C. (2021). [Título sobre desgaste vocacional docente en contextos rurales]. [Revista], volumen, [pp.–pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])
 - UNESCO. (2004). *Informe sobre la educación en el mundo: El profesorado y la enseñanza en un mundo en cambio*. París: UNESCO.
 - Wiseman, A. (2023). [Título sobre burnout y precariedad docente en América Latina]. [Revista], volumen, [pp.–pp.]. [https://doi.org/\[doi\]](https://doi.org/[doi])



Ivonne Rossel

Es experta en desarrollo socioemocional, titulada en Psicología por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Ha sido especialista de Convivencia Escolar de la UGEL Sandia e integrante del equipo técnico del programa Horizontes de la Unesco, dirigido a adolescentes de Instituciones Educativas rurales de esa provincia, y ha estado a cargo del componente de habilidades socioemocionales y protección.

Ha colaborado desde Enacción en el diseño de programas de formación en habilidades socioemocionales para adolescentes de zonas rurales del Proyecto Reimagina de la UNESCO/ Quellaveco en Moquegua.

Ha ejercido como psicopedagoga en centros de educación inicial; como psicóloga en el Centro de Rehabilitación Integral de Arequipa (COFARI); en el colegio JEC José Carlos Mariátegui y en la Defensoría Municipal del Niño y el Adolescente (DEMUNA) de Sandia (Puno).

Es actualmente asistente de cátedra en la Maestría de Educación con mención en Políticas Educativas y Gestión Pública de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.



Diálogo informado sobre políticas públicas