

Universidad de Iberoamérica

Facultad de Psicología

Niveles de estrés en docentes de la Escuela El INVU Las Cañas debido a la situación educativa actual y cómo abordarlos

Anteproyecto de trabajo final de graduación en la modalidad de tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología

Estudiante: Karoline Esquivel Barrientos

Carné: 20200180

Ciudad: Tibás, Costa Rica

Octubre del 2025

## Carta de aprobación del filólogo

Cartago, 09 de febrero de 2026

Los suscritos, Elena Redondo Camacho, mayor, casada, filóloga, incorporada a la Asociación Costarricense de Filólogos con el número de carné 0247, portadora de la cédula de identidad número 3-0447-0799 y, Daniel González Monge, mayor, casado, filólogo, incorporado a la Asociación Costarricense de Filólogos con el número de carné 0245, portador de la cédula de identidad número 1-1345-0416, ambos vecinos de Quebradilla de Cartago, revisamos el trabajo final de graduación que se titula: *Niveles de estrés en docentes de la Escuela El INVU Las Cañas debido a la situación educativa actual y cómo abordarlos*, sustentado por Karoline Esquivel Barrientos.

Hacemos constar que se corrigieron aspectos de ortografía, redacción, estilo y otros vicios del lenguaje que se pudieron trasladar al texto. A pesar de esto, la originalidad y la validez del contenido son responsabilidad directa de la persona autora.

Esperamos que la participación de Filólogos Bórea Costa Rica satisfaga los requerimientos de la Universidad de Iberoamérica.

X

---

Elena Redondo Camacho  
Filóloga, Universidad de Costa Rica

X

---

Daniel González Monge  
Filólogo, Universidad de Costa Rica

## Dedicatoria

Dedico este trabajo, en primer lugar, a mi madre, Marlene Barrientos Acuña, quien ha sido el pilar de mi vida y de mi formación. Su amor incondicional, su fortaleza inquebrantable, su entrega constante y su ejemplo de lucha me han acompañado en cada paso de este camino. Gracias por darme la vida, por sostenerme cuando sentí que no podía continuar, por alentarme en los momentos de duda y por enseñarme, con sus acciones más que con sus palabras, el valor de la perseverancia, la dignidad y la fe. Cada logro alcanzado hasta hoy lleva impreso su esfuerzo, su sacrificio y su inmenso amor, que han sido la base sobre la cual he construido mis sueños.

De manera muy especial, dedico también este trabajo a mi madre trans, Dallana Hernández, quien hoy ha trascendido al cielo, pero permanece viva en mi corazón y en mi memoria. Su existencia en mi vida fue una lección permanente de valentía, autenticidad y amor sin límites. Ella me enseñó que no hay barreras para ser quien realmente se es, que la identidad se abraza con orgullo y que la verdadera familia se construye desde el respeto, la comprensión y la solidaridad. Su lucha, su resiliencia y su manera de amar me inspiraron profundamente y me dieron fuerza para seguir adelante en los momentos más difíciles. Aunque ya no se encuentre físicamente a mi lado, su luz continúa guiando mis pasos y este logro también le pertenece.

Asimismo, dedico este trabajo a mi hermano, José Alfredo Esquivel, quien también ha trascendido al cielo, pero dejó en mi vida una huella imborrable. Él fue una de mis mayores motivaciones para superarme, pues siempre deseó ver a su hermana convertida en una profesional. Su fe en mí, sus palabras de aliento y su orgullo anticipado se convirtieron en un impulso constante a lo largo de todo este proceso académico. Cada esfuerzo, cada noche de desvelo y cada meta alcanzada estuvo acompañada del recuerdo de su voz animándome a no

renderme. Esta tesis es también un homenaje a su amor, a su memoria y a ese sueño que sembró en mí y que hoy, con honor, puedo decir que se ha cumplido.

A ustedes, que han sido mi origen, mi refugio, mi inspiración y mi mayor fuerza, les dedico este trabajo con todo mi corazón. Este logro no es solo mío; es de ustedes, de su amor, de su ejemplo y de su presencia eterna en mi vida.

## **Agradecimiento**

Agradezco en primer lugar a Dios, el Dios del universo, de la energía y de la luz, fuente suprema de vida y sabiduría, por acompañarme en cada paso de este camino académico y personal. Gracias por brindarme la fuerza necesaria en los momentos de cansancio, por darme claridad cuando enfrenté dudas y por iluminar mi proceso con aprendizajes, oportunidades y personas que marcaron positivamente mi vida. Reconozco que, sin esa guía espiritual constante, habría sido mucho más difícil sostener la motivación, la fe y la perseverancia necesarias para culminar este proyecto tan significativo. Confío en que cada experiencia vivida durante este proceso tuvo un propósito y agradezco profundamente la fortaleza, la paciencia, la esperanza y la resiliencia que me fueron concedidas para llegar hasta aquí.

En segundo lugar, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la Universidad Unibe, por haberme apoyado a lo largo de toda mi formación académica. Agradezco las oportunidades brindadas, los conocimientos impartidos y los espacios de crecimiento que hicieron posible la realización de esta tesis. La universidad no solo me brindó formación académica, sino también valores, disciplina, responsabilidad y una visión más amplia del mundo profesional. Este camino estuvo marcado por grandes desafíos, pero también por enseñanzas que quedarán en mí para siempre y por ello extiendo mi gratitud a esta institución que me acogió y me impulsó a alcanzar mis metas.

Mi gratitud también se dirige a los profesores que formaron parte de mi proceso de aprendizaje, quienes con dedicación, compromiso y vocación me enseñaron tantas cosas y siempre me impulsaron a seguir adelante, aun cuando las circunstancias se tornaban difíciles. En especial, quiero agradecer al profesor David Torres, encargado de supervisar la TES, por el acompañamiento brindado durante este proceso. Su orientación constante, su disposición para

aclarar dudas, su paciencia y su compromiso fueron fundamentales para que este trabajo pudiera llevarse a cabo de manera exitosa. Gracias por creer en mis capacidades, por exigirme y, al mismo tiempo, por comprender mis limitaciones, lo cual me permitió crecer académica y personalmente.

Agradezco también de manera muy especial a los docentes de la Universidad que fueron parte importante de mi proceso formativo, especialmente a la profesora Caro Higarita, quien fue una guía constante durante gran parte de la carrera. Su apoyo, sus enseñanzas y su manera de impartir las materias dejaron en mí una huella significativa. Gracias por su dedicación, su entrega y por contribuir de manera valiosa a mi crecimiento profesional. Cada clase, cada consejo y cada aprendizaje adquirido fueron piezas importantes para la consolidación de este proyecto.

No puedo dejar de expresar mi más profundo agradecimiento a mi hermana, Marlen Paola Esquivel, quien estuvo apoyándome incondicionalmente durante todo este proceso. Gracias por tu paciencia, por tus palabras de ánimo, por escucharme cuando necesitaba desahogarme y por recordarme, una y otra vez, que era capaz de lograrlo. Tu presencia fue un sostén fundamental en los momentos de estrés, cansancio y desmotivación y tu apoyo significó mucho más de lo que las palabras pueden expresar.

De igual manera, agradezco a mi amiga Catherine Arce, quien me ayudó de forma incondicional con este trabajo, ofreciéndome su tiempo, su apoyo y su solidaridad cuando más lo necesitaba. Gracias por tu disposición para ayudarme, por tu interés genuino en que este proyecto saliera adelante y por ser una fuente de motivación en los momentos en que sentí que no podía continuar. Tu apoyo fue invaluable para mí.

Además, quiero agradecer a mi amigo David Zamora, por su ayuda, su orientación y por apoyarme cuando no tenía el entendimiento necesario para continuar. Gracias por explicarme, por tenerme paciencia y por impulsarme a no rendirme. En los momentos de mayor confusión, tu presencia y tus palabras fueron un gran impulso para seguir adelante con más confianza y determinación.

Finalmente, agradezco a la vida, por todas las experiencias, aprendizajes y desafíos que formaron parte de este proceso. Cada obstáculo superado, cada noche de esfuerzo, cada lágrima derramada y cada logro alcanzado construyeron el camino que hoy culmina con este trabajo. Con gratitud en el corazón, reconozco que nada de esto habría sido posible sin el apoyo, la fe, el acompañamiento y el amor de todas las personas y fuerzas que me rodearon. A todas y cada una de ellas, mi más sincero y profundo agradecimiento.

## Índice de contenido

## Capítulo I. Introducción

Debido a la situación de las huelgas y la pandemia, el contexto en el ámbito educativo cambió completamente y se optó por el distanciamiento social y por impartir las clases mediante herramientas virtuales. Este fue un cambio más que afectó la preparación de las personas docentes para asumir esta modalidad o las modalidades híbridas.

La ocupación de la docencia es conocida por ser una de las que acarrearán más estrés, ya que implica la responsabilidad de guiar a muchos estudiantes para que adopten buenas costumbres y conocimientos, según lo estipulado en cada etapa escolar, junto con los factores adicionales del ambiente. Por ende, es importante que, en el ámbito institucional, se encuentre la manera de brindar apoyo oportuno por el bien de la salud mental y física del docente y, de la forma en la que esto pueda influir en el desarrollo de las personas estudiantes (Vargas, 2022).

Según un artículo científico, el sistema educativo en Costa Rica está centralizado en cuanto a los protocolos. Sin embargo, en el ámbito regional, algunos procesos y funciones no deben llevarse de esa manera, lo cual corresponde a la estructura organizativa territorial. Las regiones deben responder de forma estandarizada y seguir las recomendaciones del Departamento de Educación en el ámbito nacional.

Se espera que muchas personas consideren conveniente la naturaleza centralizada del sistema educativo, ya que garantiza que, independientemente de la ubicación del centro educativo, se gestionen el contenido, los métodos y la evaluación. Esto busca asegurar que un nivel similar de conocimiento no sea solo el resultado que se desea, sino el más importante y valioso. Un ejemplo son las llamadas pruebas de ingreso en Costa Rica, que se aplican en todo el país, sin importar la región y el contexto en que se realicen. Esta forma de conceptualizar y

organizar la educación requiere ser repensada y transformada, pues se encuentra alejada de las realidades locales y constituye uno de los principales problemas por enfrentar.

Existen fenómenos que no están influenciados por el ambiente ni lo regulan en el marco de relaciones mutuas. Nada es independiente del entorno y el ámbito, más bien estos son importantes, ya que aportan significado, necesidades e intereses especiales que no pueden excluirse del proceso de aprendizaje. Las características específicas de las zonas rurales y de sus respectivas poblaciones siempre deben considerarse como punto de partida para diseñar y coordinar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, debe existir una alineación entre la visión global de la educación y la visión nacional, así como regional y local, para dirigir los esfuerzos hacia un objetivo caracterizado por la inclusión, la solidaridad y el enfoque en crear oportunidades para la superación individual y colectiva. Asimismo, es importante discutir la flexibilidad y la libertad que tienen las regiones, especialmente las personas docentes de preescolar, primaria y secundaria, para decidir y crear caminos que los conduzcan a un país de destino, sin desconocer sus condiciones, preferencias y características, lo que también les priva de su capacidad de aprender y disfrutar de experiencias significativas.

La centralización y la rigidez del sistema educativo contribuyen a separar el proceso de aprendizaje del contexto en el que se desarrolla, priorizando resultados e invisibilizando el proceso de su construcción y sus condiciones. Lo anterior demuestra que el modelo mecanicista está presente en el sistema educativo costarricense (Vargas, 2022).

## **Justificación**

Esta práctica está dirigida a entender cómo afecta el estrés laboral a las personas docentes, cuáles son las situaciones que les causan estrés, así como a identificar cuáles niveles de estrés se manejan y las estrategias para enfrentarlo. La importancia de este tipo de estudio radica en reconocer las necesidades de los docentes para brindar un mejor desempeño en sus labores. Además, una mejor calidad de vida, ya que al estar encargados de tantos alumnos, cada comportamiento y cada actitud que se tenga en clase tiene una afectación directa.

La importancia de identificar estos factores mencionados radica en entender de qué manera se puede abordar esta situación que, aunque ocurre en una institución, refleja lo que sucede en el ámbito nacional, ya que todas las instituciones están dirigidas bajo el mismo sistema y las afectaciones presentan puntos en común, independientemente de la zona que se considere.

Según un artículo publicado por DelfinoCR en 2024, el 78 % de las personas docentes asegura haber sido víctima del apagón educativo en cuanto a su salud mental. En el Noveno Informe del Estado de la Educación se aborda la falta de capacitación existente en los docentes para entender cómo abordar temas que se relacionan con la salud mental de las personas estudiantes, debido a las afecciones provocadas por la pandemia.

Este apagón educativo hace referencia a la pérdida en el desarrollo de competencias y habilidades necesarias, así como al impacto que tuvo en la salud mental de estudiantes y docentes debido a todos los factores que experimentó la población en general. Además, de las dificultades educativas, como el cambio de clases presenciales a virtuales o híbridas y el cierre de centros educativos.

En la Universidad Americana (UAM) se realizó un estudio sobre la afectación de todos estos factores, resultado del apagón educativo. Más de la tercera parte de las personas docentes manifestó haberse visto afectada en su salud mental, ya que, debido al sobreesfuerzo demandado, presentaron síntomas de ansiedad, preocupación e insomnio, lo que constituye una situación alarmante.

En cuanto a la capacidad para enseñar, el 47 % de las personas docentes siente que su manera de enseñar se vio afectada por las repercusiones de la pandemia; el resto, que representa un poco más de la mitad, no considera haber experimentado consecuencias en su forma de enseñanza. Al referirse a los niveles de estrés presentados, los resultados predominantes se ubicaron entre 8 y 10, siendo 10 la opción más alta. En total, el 67 % manifestó haber experimentado aumentos de estrés durante la pandemia.

En cuanto a las personas estudiantes, la salud mental también se vio afectada; el 65.1 % de las personas docentes reportó haber presenciado un impacto significativo en sus estudiantes, lo que es posible confirmar, ya que, según un estudio de la UAM, especialistas atendieron la línea de ayuda *Aquí estoy*, en la que durante el año 2023 se recibieron 824 llamadas de primeros auxilios psicológicos por parte de estudiantes y familiares.

En cuanto a los cambios en el comportamiento o en el rendimiento académico, el 93 % de las personas educadoras encuestadas reportó haber observado modificaciones importantes en estos aspectos, los cuales pueden formar parte de las alteraciones en la salud mental que causó la pandemia. Otro factor importante es que el 86 % de los instructores reportó haber notado incrementos en los trastornos de ansiedad y depresión entre las personas estudiantes (DelfinoCR, 2024).

## Capítulo II. Marco de referencia

Situación problema: el estrés laboral en las personas docentes de la Escuela INVU y sus consecuencias.

### Antecedentes de intervención

Según una intervención realizada en el año 2024 por las estudiantes de psicología María Paula Zumbado Sáenz y Sara Stephanie Rincón Paladines, después de un diagnóstico institucional en el que llevaron a cabo entrevistas, observaciones y aplicaron un cuestionario a docentes de primer grado sobre el clima organizacional, se identificaron las siguientes fortalezas y áreas de mejora:

- Fortalezas:
  - Infraestructura.
  - Docentes de apoyo: terapia de lenguaje, problemas de aprendizaje, inconvenientes emocionales y conductuales y retraso mental.
  - Ambiente de trabajo positivo entre docentes y personal administrativo.
- Áreas de mejora:
  - Implementar estrategias de autorregulación emocional (manejo del estrés).
  - Habilidades sociales (manejo de conflictos, comunicación asertiva).
  - Manejo de grupo y de límites.
  - Activación adecuada de los protocolos.

- Capacitación del personal docente en diversas áreas (P. Zumbado y Z. Rincón, comunicación personal, 2024).

## **Antecedentes institucionales**

### ***Filosofía***

La presente normativa, respaldada por la Constitución Política de Costa Rica y la Ley Fundamental de Educación, se fundamenta filosóficamente en los siguientes aspectos:

- El derecho a la educación lo tienen todos los habitantes del país.
- La visión del desarrollo integral de la persona desde los puntos de vista del conocimiento.
- Los valores y su capacidad productiva favorecen, tanto a la persona como a la sociedad, al ofrecer una educación de calidad que contribuye a disminuir la brecha social.
- La declaración de los fines culturales de la República de Costa Rica, en cuanto a la preservación y el desarrollo del patrimonio nacional, constituido por el patrimonio natural, histórico, cultural y científico.

Todo lo anterior tiene como objetivo promover la formación de individuos con:

- Una vida digna, libre y próspera en espiritualidad.
- Un amplio conjunto de valores que les permite ejercer de manera participativa la democracia.
- Habilidades y competencias para lograr un desarrollo sociocognitivo, con base en valores éticos, estéticos, espirituales y morales.
- Capacidad para desarrollar su inteligencia emocional y comunicarse con el mundo.

- Solidarios al experimentar como propias las necesidades de los demás (Escuela INVU Las Cañas, 2023).

### ***Justificación institucional***

- a. Con el objetivo de que la Escuela INVU Las Cañas, código 1235, ubicada en Desamparados de Alajuela, reforme la normativa interna de acuerdo con los nuevos lineamientos establecidos por el MEP, se facilita un desarrollo adecuado del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- b. La nueva política educativa recomienda unificar los criterios disciplinarios en el ámbito de la institución.
- c. El personal docente comparte la necesidad de regular los derechos, deberes y prohibiciones de las personas encargadas legales, así como de las personas estudiantes del centro educativo.
- d. Avalados en el art. 167, Capítulo VI, del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, se decreta la siguiente normativa interna en la Escuela INVU Las Cañas.

Según su filosofía, la presente normativa, respaldada por la Constitución Política de Costa Rica y la Ley Fundamental de Educación, se fundamenta filosóficamente en los siguientes aspectos:

- El derecho a la educación lo tienen todos los habitantes del país.
- La visión del desarrollo integral de la persona desde los puntos de vista del conocimiento.
- Los valores y su capacidad productiva favorecen, tanto a la persona como a la sociedad al ofrecer una educación de calidad que contribuye a disminuir la brecha social.

- La declaración de los fines culturales de la República de Costa Rica se refiere a la preservación y el desarrollo del patrimonio nacional, constituido por el patrimonio natural, histórico, cultural y científico.

Todo lo anterior tiene como objetivo promover la formación de individuos con:

1. Una vida digna, libre y próspera en espiritualidad.
2. Un amplio conjunto de valores que les permite ejercer de manera participativa la democracia.
3. Habilidades y competencias para lograr un desarrollo sociocognitivo, con base en valores éticos, estéticos, espirituales y morales.
4. Capacidad para desarrollar su inteligencia emocional y comunicarse con el mundo.
5. Solidarios al experimentar como propias las necesidades de los demás.

### ***Clase de institución***

La escuela donde se lleva a cabo el proyecto es una institución pública que tiene como objetivo la excelencia en su quehacer educativo y ofrece los siguientes niveles y servicios del sistema educativo: Educación Preescolar (transición e interactivo), Educación General Básica I y II ciclos, Educación Especial (servicio de apoyo fijo en retraso mental, servicio de problemas emocionales y de conducta, servicio de terapia de lenguaje y servicio de apoyo en inconvenientes de aprendizaje). Todo esto sujeto a las aspiraciones contenidas en los fines y objetivos de la educación costarricense.

### ***Objetivos de la institución***

Aportar a la población estudiantil de los niveles de Preescolar, I y II ciclos de la Enseñanza General Básica, Educación Especial un servicio educativo de calidad a nivel institucional y de aula, priorizando acciones de capacitación y actualización permanente del personal, en investigación y metodologías para mejorar el rendimiento académico. Asimismo, la implementación de una administración eficiente y eficaz que respalde el funcionamiento óptimo de los servicios educativos y las tareas relacionadas con la gestión administrativa.

### ***Misión***

El Centro Educativo INVU Las Cañas es el representante del ente rector, que garantiza a los habitantes de la comunidad educativa el derecho fundamental a una educación de calidad, con acceso equitativo e inclusivo, con aprendizajes pertinentes y relevantes, para la formación plena e integral de las personas y la convivencia.

### ***Visión***

Ser una institución reconocida a nivel comunitario, como la representante del ente rector del sistema educativo mediante el mejoramiento continuo de la gestión, con estándares modernos de eficacia, eficiencia y transparencia; orientada a la construcción de una sociedad inclusiva e integrada.

### ***Valores***

1. Compromiso.
2. Respeto.
3. Transparencia.

#### 4. Responsabilidad (Escuela INVU Las Cañas, 2023).

##### **Antecedentes nacionales**

El Noveno Informe del Estado de la Educación (2023) aborda el concepto de *apagón educativo*, que refleja el empobrecimiento del aprendizaje en estudiantes de preescolar, ciclo básico y diversificado. Este fenómeno, originado no solo durante la pandemia de la COVID-19, también fue consecuencia de interrupciones frecuentes previas, como las huelgas de 2018-2019. Estas situaciones provocaron constantes interrupciones en los ciclos lectivos, reducción de contenidos, falta de nivelación y deterioro del desempeño académico.

Según el informe, durante el 2020 Costa Rica acumuló 175 días sin clases presenciales y 67 días más en 2021, lo que afectó principalmente la calidad y cantidad de las horas lectivas impartidas. Un estudio del Banco Mundial y Unicef confirma un rezago educativo de 2 años, que impactó, sobre todo, a estudiantes de grados bajos. En primaria, se detectaron deficiencias significativas en habilidades fundamentales, como lectura y escritura, con caídas del 61 % en lectura fluida y del 72 % en puntuación. Estas deficiencias afectan áreas clave como español, matemáticas y ciencias.

Aunque se implementaron reformas en la evaluación y se incrementaron las tasas de aprobación, la falta de pruebas estandarizadas limita el diagnóstico del progreso educativo. Estas brechas representan un desafío crítico para el desarrollo humano y económico del país, ya que limitan la preparación de las personas estudiantes para el mercado laboral y profundizan la desigualdad social (Programa Estado de la Nación, 2023).

El artículo *Afrontamiento emocional implementado por las personas docentes en Costa Rica para el manejo del estrés* (Retana et al., 2022) examina los efectos del estrés en la labor

docente originado por factores como cambios frecuentes en las políticas educativas, bajos salarios, críticas externas, sobrecarga laboral y falta de apoyo parental. Durante la pandemia de 2021, un estudio en Alajuela identificó síntomas significativos de estrés en docentes de primaria, tales como insomnio, ansiedad, fatiga y desmotivación, los cuales afectan tanto su bienestar como la calidad de la educación.

El estrés crónico, vinculado al síndrome de *burnout*, afecta especialmente a las personas docentes escolares debido a las presiones de mantener un clima positivo en el aula, adaptarse a las demandas del entorno estudiantil y responder a expectativas externas. Estas condiciones impactan negativamente en su desempeño profesional y en el aprendizaje de las personas estudiantes. El artículo resalta la necesidad de brindar apoyo psicológico, mejorar las condiciones laborales y abordar estos problemas de manera oportuna para evitar consecuencias a largo plazo (Retana *et al.*, 2022).

El artículo *Políticas Docentes en Costa Rica entre la Urgencia y los Rezagos* (Programa Estado Nación, 2018) analiza las deficiencias del sistema educativo en cuanto a leyes, mecanismos y prácticas que afectan la calidad del servicio docente. Aunque el Ministerio de Educación Pública (MEP) intenta implementar una malla curricular actualizada, la falta de capacitación y apoyo limita su aplicación efectiva. Además, el tiempo efectivo en el aula resulta insuficiente para cubrir los contenidos y persisten desigualdades en el aprovechamiento educativo.

De esta forma, se evidencia una supervisión deficiente de las instituciones formadoras de docentes, muchas de las cuales no están acreditadas ni garantizan la calidad educativa. El exceso de oferta formativa, junto con un sistema de contratación obsoleto, que se basa más en la antigüedad y la titulación que en la idoneidad, agrava el problema. A esto se suma la ausencia de

programas de evaluación del desempeño y de acompañamiento para los nuevos docentes, lo que impide su desarrollo profesional. Estas falencias, junto con la falta de capacitaciones continuas, limitan la mejora constante y afectan la calidad educativa en el país (Programa Estado Nación, 2018).

### **Antecedentes internacionales**

Un estudio realizado por la Universidad Nacional Autónoma de México analizó el estrés, la satisfacción y la disposición de las personas docentes ante el obstáculo tecnológico causado por el distanciamiento social durante la enseñanza a distancia. La muestra consistió en 122 docentes de niveles básico, medio y superior. Los resultados mostraron que el 30 % de los docentes experimentó estrés debido a la falta de herramientas y a la necesidad de adaptarse a nuevas tecnologías. Sin embargo, el 60 % estuvo de acuerdo en continuar utilizando herramientas tecnológicas para la enseñanza. En cuanto a la satisfacción laboral, el 75 % de las personas docentes expresó una satisfacción de moderada a alta.

Además, el estudio identificó que el 50 % de las personas docentes reportó problemas de salud física, como dolores musculares y migrañas y el 60 % experimentó consecuencias emocionales negativas, como ansiedad y depresión. Aunque muchos docentes se sintieron cómodos al utilizar la tecnología, un porcentaje significativo manifestó estrés y dificultades emocionales que se relacionan con la adaptación a la enseñanza virtual (Robles *et al.*, 2023).

Un estudio sobre el síndrome de *burnout* en docentes, con base en la definición más aguda de estrés laboral, se llevó a cabo en una escuela mexicana utilizando técnicas como historia de vida, observación participativa, entrevistas, cuestionarios y un diario de campo. Este análisis exploró cómo las personas docentes perciben y enfrentan el estrés laboral generado por

sus vivencias, actividades, interacciones con alumnos y el ámbito institucional, destacando su impacto emocional y profesional. El estrés crónico influye de manera negativa en su contexto social, familiar, personal y laboral e incrementa los trastornos emocionales y los cambios de comportamiento.

El *burnout* surge cuando las demandas laborales superan las capacidades del docente, lo que genera irritabilidad, depresión y agotamiento físico. Muchos docentes expresan frustración hacia las instituciones donde trabajan debido a condiciones laborales adversas y a la presión diaria, lo que provoca crisis psicológicas, baja motivación y desinterés en sus funciones. Este estudio recolectó información sobre agotamiento emocional, despersonalización y realización personal y examinó cómo la fatiga emocional afecta su desempeño, de qué forma la falta de empatía crea distancias con alumnos y colegas y cómo perciben su eficacia laboral.

En este caso se concluye que el estrés laboral representa un riesgo significativo en la docencia, ya que afecta no solo a las personas docentes, sino también a su entorno familiar, social y laboral. Este problema requiere medidas de prevención urgentes para evitar que los docentes se distancien de sus funciones. Por lo tanto, se concluye que atender el *burnout* es clave para proteger su salud, mejorar su bienestar y garantizar una educación de calidad (Rodríguez y Guevara, 2017).

Por otra parte, un estudio realizado en Guayaquil, Ecuador, analizó las causas y consecuencias del estrés laboral en las personas docentes de la Unidad Educativa Jaime Roldós Aguilera. El objetivo principal fue implementar estrategias con base en el método Bapne para reducir el estrés y mejorar la calidad de vida laboral, emocional y social de los docentes. Este método integra la biomecánica, la anatomía, la psicología, la neurociencia y la etnomusicología

mediante ejercicios de percusión y fomenta el equilibrio físico, emocional y social. Además, de estimular la memoria, la concentración y la regulación emocional.

El estudio identificó que los principales factores de estrés son la incertidumbre laboral (34 %), la sobrecarga burocrática, la falta de reconocimiento (41 %) y los problemas de comunicación con estudiantes y padres. Entre los síntomas más comunes se encuentra el insomnio (48 %), los inconvenientes gastrointestinales (23 %), la fatiga emocional y la pérdida de motivación. Las estrategias de afrontamiento sugeridas incluyen actividades recreativas y la implementación del método Bapne, que demuestra mejorar la salud mental y física de las personas docentes, así como promover un ambiente de trabajo más positivo y colaborativo.

Los resultados subrayan que el estrés laboral impacta negativamente, tanto en el desempeño profesional como en la vida personal de las personas docentes. El método Bapne se propone como una solución efectiva para reducir el estrés, aunque enfrenta limitaciones, como la falta de tiempo y de personal capacitado para implementarlo. El estudio concluye que esta metodología puede adaptarse a otras instituciones educativas con características similares y destaca la necesidad de realizar más investigaciones sobre su eficacia y sobre otras estrategias que promuevan el bienestar docente (Iguasnia y Saquisela, 2020).

Asimismo, un estudio realizado en el sur de Florida analizó el impacto del estrés y la ansiedad en el desempeño laboral de las personas docentes universitarias. En este caso se identificó que el estrés surge ante situaciones exigentes o amenazantes, mientras que la ansiedad se relaciona con preocupaciones y miedos anticipados. En el entorno académico, el estrés se vincula con la sobrecarga laboral y la organización del tiempo, mientras que la ansiedad se asocia con la preparación de clases y presentaciones. Ambos factores afectan negativamente la salud mental y física de los docentes.

El estrés y la ansiedad generan un ciclo perjudicial que disminuye la calidad de la enseñanza y afecta las relaciones entre profesores y estudiantes. El estrés crónico y la ansiedad excesiva provocados por la presión para cumplir con los estándares académicos y la mala gestión del tiempo, deterioran el bienestar docente, lo que complica aún más su labor educativa y el ambiente académico en general.

El estudio concluye que es esencial implementar tácticas para manejar el estrés y la ansiedad, como servicios de apoyo emocional, recursos para la administración eficiente del tiempo y un entorno laboral más favorable. Al priorizar el bienestar mental de las personas docentes, no solo mejora su rendimiento, sino también la calidad educativa y la experiencia académica en las universidades (Rodríguez *et al.*, 2023).

Por otro lado, un artículo de García *et al.* (2022) analiza el impacto del estrés laboral en las personas docentes, centrándose en sus causas, consecuencias psicosociales y relación con el síndrome de *burnout*. Con base en una revisión de estudios realizados entre 2020 y 2022, se identificaron factores como la sobrecarga laboral, las condiciones organizacionales deficientes y el impacto de la pandemia de la COVID-19. La transición a la enseñanza virtual intensificó los estresores debido a la falta de formación tecnológica y a la dificultad para interactuar de manera efectiva con las personas estudiantes.

El estrés laboral afecta la salud mental y física de las personas docentes y se manifiesta en síntomas como ansiedad, irritabilidad, agotamiento crónico y problemas físicos, como la hipertensión. El *burnout* se identifica como una de las principales consecuencias, caracterizándose por agotamiento emocional, baja realización personal y actitudes negativas hacia el trabajo. Factores como las presiones laborales, la interacción con las personas

estudiantes y los inconvenientes personales y familiares durante el confinamiento agravaron la situación, lo que también afectó la calidad de la enseñanza.

La pandemia incrementó significativamente el estrés laboral. Más del 90 % de las personas docentes reportó altos niveles de estrés debido a la implementación apresurada de tecnologías, la falta de capacitación y la sobrecarga de trabajo en el hogar. Este artículo resalta la necesidad de implementar estrategias para gestionar el estrés, mejorar el clima organizacional y brindar apoyo a los docentes, lo que promueve su bienestar y el desempeño educativo (García *et al.*, 2022).

Otro estudio, realizado en la Universidad Alas Peruanas en Lima, Perú por Cabezas y Martínez (2024) aborda el impacto del estrés laboral en las personas docentes, explorando las causas y consecuencias de este fenómeno en su desempeño profesional y bienestar. La investigación se centró en 81 docentes de nivel educativo básico y universitario de diferentes países y utilizó herramientas como la escala docente y el cuestionario de factores psicosociales en el trabajo académico.

Los principales factores estresantes que se identifican incluyen la sobrecarga laboral, el exceso de alumnos, la indisciplina, la falta de apoyo institucional y condiciones como infraestructura deficiente y tecnología inadecuada. Estos factores generan efectos negativos, como ansiedad, depresión, agotamiento emocional y falta de motivación, lo que conduce a comportamientos como ausentismo, insatisfacción laboral y disminución del rendimiento.

El estudio también resalta la importancia de contar con un ambiente laboral adecuado y con una intervención multidimensional que incluya el apoyo institucional y una mejor distribución de la carga laboral, para mitigar los efectos del estrés. Se concluye que resulta

fundamental atender estos problemas para mejorar la calidad educativa y el bienestar de las personas docentes y así evitar consecuencias negativas como el ausentismo y la baja productividad.

Este trabajo subraya la necesidad de una reflexión profunda sobre la gestión del estrés laboral en el ámbito educativo y destaca la importancia de implementar políticas institucionales que favorezcan el bienestar de las personas docentes y promuevan una enseñanza de calidad (Cabezas y Martínez, 2024).

## **Marco teórico**

### ***Conceptualización del estrés***

Según un artículo de Selye (2023) sobre el estrés, se refiere a este fenómeno fisiológico y médico y define el estrés como un estado en el que se experimentan diferentes niveles fisiológicos y mentales debido a una mala adaptación a las situaciones sociales que causan tensión, influenciadas por el estilo de vida y las presiones cotidianas.

En cuanto a los tipos de estrés que Selye (2023) menciona, se encuentra el estrés positivo o eutrés: este tipo se caracteriza por ser positivo y permite al organismo lograr una mejor adaptación y supervivencia. Otra clase de estrés mencionado es el distrés, que tiene un contenido emocional que se basa en expectativas negativas, en el cual se muestran signos emocionales al prolongarse, como apatía, ansiedad, fatiga e irritabilidad, lo que puede llevar a conductas como la evitación de responsabilidades, conductas autodestructivas y descuido físico, así como a repercusiones físicas.

En la medicina moderna se considera a Hans Selye como pionero en el desarrollo de la teoría del estrés; ya que lo definió como la reacción no específica del cuerpo ante cualquier

situación externa. En cuanto al área psicopatológica, se logran definir tres fases: la primera es la reacción de alarma, que se activa cuando el cerebro detecta una amenaza o riesgo, lo que activa el hipotálamo y este, a la vez, libera sustancias como la hormona H, la cual viaja por el torrente sanguíneo y estimula la producción de corticoides en las glándulas suprarrenales. Además, el hipotálamo se conecta con la médula suprarrenal para la liberación de adrenalina por medio de señales nerviosas. Los corticoides y la adrenalina preparan al cuerpo para cualquier circunstancia adversa, lo que permite una respuesta más eficaz.

Otra de las fases en la producción del estrés es el estado de resistencia. En esta situación, cuando el estrés se presenta de manera prolongada debido a amenazas físicas, químicas, biológicas o sociales, pueden disminuir las capacidades de las glándulas del estrés a causa de la fatiga. En esta fase se produce un equilibrio entre el ambiente interno y externo del individuo.

La tercera fase es el agotamiento, cuando ocurre una disminución progresiva en las capacidades del individuo para afrontar el estrés. Debido al gran deterioro, la persona suele decaer ante las demandas sociales por la falta de capacidad de interrelación con el ambiente. Esta teoría sostiene que el agente externo o interno influye en el equilibrio y, como consecuencia, se produce una respuesta con mayor energía para superar la situación.

Además, se habla de la teoría del estímulo, la cual fue expuesta por Guerrero Barona. En esta teoría, el estrés se considera una respuesta a estímulos externos, llamados estresores, que alteran el funcionamiento del cuerpo. Estos se dividen en dos categorías: psicosociales, que dependen de las interpretaciones cognitivas que realiza un individuo y biológicos, que provocan cambios bioquímicos o eléctricos en el cuerpo, como el ruido o el consumo abundante de cafeína, los cuales generan una respuesta de estrés.

Sin embargo, esta teoría presenta dificultades para diferenciar las situaciones que pueden considerarse estresantes, ya que la percepción del estrés varía en cada persona. La misma situación puede resultar estresante para una persona, pero no tener efecto en otra, lo que evidencia la subjetividad inherente a esta perspectiva (Sánchez, 2010).

### ***Estrés en el ámbito docente***

El estrés laboral es una condición que se presenta con frecuencia, sobre todo en el área docente. De acuerdo con la Agencia Europea para la Seguridad y Salud Ocupacional (s. f.), el estrés laboral se define como el conjunto de reacciones emocionales, cognitivas o físicas que surgen ante aspectos adversos, ya sea por el contenido, la organización o el contexto laboral. En este estado, se experimentan altos niveles de excitación y angustia, así como la sensación de no poder afrontar la situación.

Entre los agentes estresantes que pueden afectar la salud y el desempeño del trabajador se encuentran:

- Los factores psicosociales en el trabajo se derivan de las relaciones humanas, sus aspectos emocionales y las expectativas económicas o de desarrollo personal. Entre los factores psicosociales que se presentan en el desempeño profesional se encuentran trabajar bajo presión elevada, realizar labores que implican gran responsabilidad, recibir instrucciones confusas sobre las funciones, enfrentar restricciones en cuanto a iniciativa y creatividad y afrontar cambios tecnológicos inesperados.
- Tareas y actividades con cargas excesivas de trabajo, poca autonomía, demandas excesivas en cuanto al desempeño, mal ambiente entre compañeros de trabajo, rutina monótona e insatisfacción laboral.

- Otra de las razones por las que puede incrementarse el estrés laboral es el ambiente de trabajo, como instalaciones inadecuadas, espacios muy restringidos o un ambiente laboral conflictivo o poco confiable.
- Cuando en la empresa y en el entorno social existen políticas inestables, falta de soporte jurídico para la compañía, un sistema sindical deficiente, salarios bajos y poca seguridad en el ambiente laboral.

Entre las consecuencias del estrés en el ámbito personal y profesional en el estrés laboral se encuentran:

- Enfermedades como *burnout*.
- Ausentismo.
- Disminución de la productividad y el desempeño.
- La calidad del trabajo realizado es deficiente.

### ***Estrategias para solucionar el estrés***

Lo más importante al comenzar con estrategias de resolución es identificar las principales causas de estrés y encontrar posibles soluciones o formas de manejo. Además, se debe tomar en cuenta la atención a los hábitos del trabajador en cuanto a alimentación, ejercicio, sueño, así como las prácticas recreativas, el control de adicciones y la disminución de la vida sedentaria.

Otras estrategias que pueden utilizarse para mejorar las razones fisiológicas y psicológicas son las técnicas de atención, los ejercicios de relajación, el autoentrenamiento, los ejercicios respiratorios, la meditación, el yoga y la biorretroalimentación (Sánchez, 2010).

Dentro de los métodos de una entidad para colaborar en el manejo del estrés, se debe centrar la atención en las características de la estructura organizacional, la comunicación entre personas funcionarias, los procesos de toma de decisiones, el incentivo a la cultura corporativa, el ambiente físico y los métodos de reclutamiento y selección de personal. La generación de este cambio debe realizarse mediante el impulso del desarrollo organizacional, la promoción adecuada de los estilos de liderazgo y la distribución del poder.

Las organizaciones pueden buscar la restauración de los procesos y tareas con el objetivo de desarrollar las capacidades de los trabajadores para mejorar la responsabilidad, la comunicación, la asistencia, la participación activa, el trabajo en equipo y el desarrollo profesional. Es importante monitorear y disminuir los incidentes que generan este tipo de estrés mediante la prevención y la atención oportuna; con esto, las empresas tienen la posibilidad de garantizar un mayor éxito económico y el bienestar general de los colaboradores (Sánchez, 2010).

### ***Resolución de conflictos***

La resolución de conflictos es un proceso que busca gestionar y solucionar diferencias entre personas, grupos u organizaciones de manera efectiva. Su objetivo principal es transformar el conflicto en una oportunidad para el crecimiento y la mejora de las relaciones, en lugar de perpetuar la confrontación. Existen diversas estrategias para abordar los conflictos, entre ellas la negociación, la mediación y el diálogo, que permiten a las partes encontrar soluciones mutuamente beneficiosas (Hernández, 2012).

El conflicto no debe considerarse algo inherentemente negativo, sino un fenómeno natural en las interacciones humanas. Cuando se maneja de manera adecuada, puede servir como

motor de cambio y desarrollo social. Para lograr una resolución efectiva es fundamental comprender la raíz del problema, los intereses de las partes involucradas y la dinámica en la que se desarrolla el conflicto. Esto permite generar estrategias adaptadas a cada situación, lo que promueve la comunicación y la cooperación en lugar de la imposición y la violencia.

Las estrategias de resolución de conflictos pueden aplicarse en distintos ámbitos, como el laboral, educativo o comunitario. La mediación, por ejemplo, es un método en el que un tercero imparcial facilita el diálogo entre las partes en disputa y las ayuda a alcanzar un acuerdo sin necesidad de recurrir a medidas coercitivas. Este tipo de enfoque fomenta una cultura de paz y entendimiento y proporciona herramientas para prevenir futuros conflictos y fortalecer las relaciones interpersonales (Hernández, 2012).

### ***Propuestas de intervención***

Las estrategias de intervención deben centrarse en prevenir y gestionar de manera constructiva los conflictos. Algunas acciones que se recomiendan incluyen:

- Desarrollo de habilidades socioemocionales: fomentar la empatía, la comunicación asertiva y el control emocional en las personas estudiantes.
- Establecimiento de normas claras: crear reglamentos de convivencia que sean comprensibles y compartidos por toda la comunidad educativa.
- Promoción del aprendizaje cooperativo: fomentar el trabajo en equipo y la resolución de problemas de manera conjunta.

- Uso de metodologías activas: aplicar técnicas como el *role-playing* o las simulaciones para que las personas estudiantes practiquen estrategias de resolución de conflictos en situaciones reales (Pantoja, 2005).

### ***Comunicación asertiva como herramienta de prevención de conflictos***

La comunicación asertiva es una herramienta fundamental en la educación, ya que permite prevenir y gestionar conflictos de manera efectiva dentro del aula. Su aplicación fomenta un ambiente de respeto, empatía y claridad en las interacciones entre docentes y estudiantes y minimiza malentendidos y tensiones que pueden derivar en problemas interpersonales.

La asertividad consiste en la capacidad de expresar pensamientos, emociones y necesidades de forma directa, sin agresividad ni pasividad. Este estilo de comunicación equilibra el respeto por los derechos propios y los de los demás y promueve un clima educativo favorable. Cuando las personas docentes implementan estrategias asertivas, como el uso de un tono de voz adecuado, el contacto visual y el reconocimiento de emociones, mejoran la disposición de las personas estudiantes hacia el aprendizaje y la cooperación.

Desde una perspectiva preventiva, la comunicación asertiva reduce la aparición de conflictos al establecer normas claras de convivencia y al reforzar habilidades sociales esenciales en las personas estudiantes. A través del diálogo abierto y la escucha activa, se fortalecen la confianza y la resolución pacífica de diferencias, lo que permite evitar situaciones de confrontación.

Además, se evidencia que el desarrollo de la comunicación asertiva en las personas docentes impacta significativamente en la motivación y autonomía de las personas estudiantes.

Al fomentar una relación bidireccional basada en el respeto y la argumentación, se promueve el pensamiento crítico y reflexivo, esencial para prevenir conflictos en el aula.

Es posible entender que la comunicación asertiva no solo facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también actúa como un mecanismo clave para prevenir conflictos en el ámbito educativo. Su integración en la práctica docente permite construir espacios de diálogo y comprensión mutua, lo que fortalece la convivencia escolar y el desarrollo integral de las personas estudiantes (Bernal-Álava *et al.*, 2022).

### ***Barreras en la comunicación interpersonal en el ámbito educativo***

En el contexto educativo, las barreras en la comunicación interpersonal pueden dificultar la interacción efectiva entre docentes y estudiantes. Estas barreras tienen la posibilidad de clasificarse en:

- Barreras lingüísticas: diferencias en el uso del lenguaje, jergas o modismos que pueden generar malentendidos.
- Barreras psicológicas: prejuicios, estereotipos o actitudes negativas que afectan la percepción del mensaje.
- Barreras físicas: entornos inadecuados, ruido o distracciones que dificultan la escucha activa.
- Barreras culturales: diferencias en valores, creencias o costumbres que pueden generar conflictos o malinterpretaciones.

La comunicación en el contexto educativo es un elemento esencial para la formación académica y personal de las personas estudiantes. Por ende, se propone que las personas

docentes adquieran y fortalezcan competencias comunicativas que les permitan establecer relaciones más efectivas y enriquecedoras con sus alumnos, lo que garantiza una enseñanza más dinámica e inclusiva (Botero, 2023).

### ***Estrategias para mejorar la comunicación en el aula***

1. Importancia de la comunicación oral en la educación.
  - La comunicación oral es fundamental en el aula para mejorar la expresión de las personas estudiantes y promover un aprendizaje efectivo.
  - Se identifican barreras como la falta de enfoque, la capacitación docente insuficiente y la carencia de recursos didácticos y tecnológicos.
2. Teorías que fundamentan las estrategias comunicativas orales.
  - Teoría socioconstructivista: aprendizaje que se basa en la interacción social y el contexto.
  - Teoría comunicativa: importancia de la interacción, la retroalimentación y los canales comunicativos.
  - Teoría lúdica: el juego como estrategia clave para desarrollar habilidades comunicativas.
  - Teoría motivacional: la motivación es fundamental para el desarrollo de la oralidad.
  - Teoría estratégica comunicativa: enfatiza la planificación y la ejecución de estrategias para mejorar la expresión oral.
3. Funciones de las estrategias comunicativas orales.
  - Facilitar la transmisión de información.

- Fomentar la interacción afectiva y social.
  - Regular la conducta y motivar a las personas estudiantes.
  - Evaluar y mejorar la expresión oral.
4. Principales estrategias identificadas.
- Estrategias programadas: con base en la autonomía, la cooperación y el uso de TIC.
  - Estrategias emotivas: enfocadas en la educación emocional y la diversidad.
  - Uso de Moodle: plataforma digital para promover la creatividad y la autonomía.
  - Estrategias evaluativas: aplicación de rúbricas, listas de cotejo, entre otras.
  - Estrategias lúdicas e interactivas: debate, declamación, canto, foros, etc.
5. Efectos de la aplicación de estrategias comunicativas en el aula.
- Impacto muy positivo en el desarrollo de las competencias comunicativas.
  - Mejora de la autoestima y de las habilidades sociales de las personas estudiantes.
  - Mayor interacción y mejor adaptación a diferentes contextos educativos.

Para fortalecer la comunicación interpersonal en el aula, las personas docentes pueden implementar las siguientes estrategias:

- Fomentar la escucha activa: prestar atención plena al interlocutor, mostrar interés y evitar interrupciones.
- Utilizar un lenguaje claro y accesible: adaptar el discurso al nivel de comprensión de las personas estudiantes y evitar tecnicismos innecesarios.

- Emplear recursos visuales y tecnológicos: apoyarse en herramientas que faciliten la comprensión y la retención de los datos.
- Promover la participación activa: incentivar a las personas estudiantes a expresar sus ideas, opiniones y preguntas y crear un ambiente de confianza.
- Desarrollar actividades colaborativas: implementar dinámicas de grupo que fomenten la interacción y el trabajo en equipo (Torres, 2023).

### *Manejo de emociones*

El manejo de las emociones es un proceso fundamental para el bienestar personal y social, ya que permite afrontar de manera efectiva los retos y dificultades de la vida cotidiana. Comprender y aceptar las emociones como respuestas naturales ante diversas situaciones evita que se consideren signos de debilidad. Para esto, resulta clave fomentar la educación emocional, la cual ayuda a identificar y regular lo que se siente y promueve una actitud más consciente y equilibrada ante los desafíos diarios.

Una estrategia importante en la gestión emocional consiste en aprender a identificar correctamente lo que se siente. Contar con un vocabulario emocional amplio facilita el reconocimiento de los propios estados anímicos y permite abordarlos de manera adecuada. Además, la regulación emocional implica desarrollar habilidades para manejar la intensidad y la duración de las emociones, lo que promueve respuestas más adaptativas en situaciones de estrés o conflicto. Esto se logra mediante la autoconciencia, la autoobservación y la práctica de técnicas que generan estados de ánimo positivos.

El autocuidado emocional también desempeña un papel crucial en este proceso. Identificar los factores que influyen en el estado de ánimo y establecer hábitos saludables, como

una alimentación balanceada, la práctica regular de actividad física y el contacto con la naturaleza contribuye al equilibrio emocional. Asimismo, rodearse de personas positivas y mantener relaciones de apoyo fortalece la resiliencia ante las adversidades. Además, es importante recordar la necesidad de desarrollar un diálogo interno constructivo y evitar pensamientos limitantes para mantener una actitud más optimista y saludable.

### ***Manejo emocional en situaciones de crisis***

El manejo emocional en situaciones de crisis constituye un proceso fundamental para mantener el bienestar mental y físico. Las emociones son respuestas naturales a eventos que pueden generar desequilibrio y su gestión adecuada permite afrontar mejor los retos. La inteligencia emocional desempeña un papel clave en este proceso, ya que facilita la autoconciencia, el autocontrol y la empatía, aspectos esenciales para mantener la calma y tomar decisiones acertadas en momentos difíciles.

Las crisis pueden surgir de eventos imprevistos o de cambios significativos en la vida personal y profesional. Estas situaciones generan estrés, ansiedad y, en algunos casos, bloqueos emocionales que afectan la capacidad de respuesta. En estos momentos, resulta crucial reconocer y aceptar las emociones para poder canalizarlas de manera saludable. Estrategias como la respiración consciente, la meditación y la reestructuración de pensamientos ayudan a reducir la intensidad de las reacciones emocionales y permiten abordar la crisis con mayor claridad.

El entorno social y laboral también influye en la gestión emocional. Por lo tanto, contar con redes de apoyo, establecer una comunicación efectiva y fomentar un ambiente de confianza son elementos esenciales para superar situaciones críticas. Además, la resiliencia, entendida como la capacidad de adaptarse a la adversidad y salir fortalecido, se convierte en un recurso

valioso. Desarrollar esta habilidad implica aprender de las experiencias, aceptar los cambios y buscar soluciones en lugar de enfocarse en los problemas (Morfa *et al.*, 2022).

### ***Inteligencia emocional y desarrollo personal***

Es importante considerar la relevancia de la inteligencia emocional en la formación personal y social, especialmente en un contexto educativo basado en valores. Para esto se exploran las inteligencias intrapersonal e interpersonal como herramientas fundamentales para el desarrollo integral de las personas estudiantes. La educación concebida como un proceso de humanización busca no solo el crecimiento académico, sino también el fortalecimiento de la espiritualidad y la consciencia moral.

Se destaca el papel de la inteligencia emocional en la capacidad para gestionar las emociones, comprender a los demás y enfrentar los desafíos sociales con empatía y resiliencia. Desde un enfoque educativo, se argumenta que el desarrollo emocional debe alinearse con principios éticos y valores, fomentando la reflexión crítica y la transformación personal.

Además, es importante la relación entre la inteligencia emocional y otras formas de inteligencia, como la moral y la espiritual. Se enfatiza la importancia de cultivar habilidades emocionales para potenciar el crecimiento individual y social. Por este motivo, debe fomentarse la necesidad de aplicar metodologías educativas que integren la inteligencia emocional con estrategias pedagógicas innovadoras, lo que promueve el aprendizaje significativo y el compromiso con la comunidad (Hernández *et al.*, 2024).

### ***Comunicación interpersonal***

La comunicación interpersonal es un proceso fundamental para establecer y mantener relaciones humanas efectivas. A diferencia de la comunicación impersonal, en la que las

personas se tratan como objetos, la interpersonal implica el reconocimiento de la individualidad y singularidad de cada persona. Es a través de la interacción que los individuos comparten pensamientos, emociones y experiencias, lo que fortalece sus lazos sociales y fomenta una sana convivencia.

El desarrollo de una comunicación interpersonal efectiva requiere habilidades como la empatía, la escucha activa y la expresión clara de ideas. Estos elementos facilitan la comprensión mutua y reducen los malentendidos, lo que promueve interacciones sanas. Además, la comunicación no se limita al lenguaje verbal, sino que también incluye aspectos no verbales, como gestos, tono de voz y expresiones faciales, los cuales desempeñan un papel clave en la interpretación del mensaje.

En contextos como el educativo y el laboral, la comunicación interpersonal adquiere un papel crucial en el aprendizaje y la productividad. La interacción entre docentes y alumnos o entre compañeros de trabajo, influye directamente en el desempeño y la motivación de los individuos. Por consiguiente, fomentar un ambiente de confianza y respeto mediante una comunicación abierta y asertiva contribuye a mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y a crear espacios más saludables (Domínguez, 2013).

### ***Estrategias de resolución***

El manejo de las emociones es un proceso clave en el desarrollo personal y en la construcción de relaciones saludables. La autoconciencia emocional permite identificar y comprender los propios estados de ánimo, así como reconocer el impacto que estos pueden tener en la toma de decisiones y en la interacción con los demás. Este procedimiento implica una

correcta autovaloración, que consiste en conocer las fortalezas y limitaciones personales.

Además, de fomentar la autoconfianza para afrontar los desafíos con seguridad.

Por otra parte, la autorregulación emocional resulta esencial para gestionar los estados de ánimo y los impulsos de manera efectiva. Esta habilidad implica el autocontrol, la capacidad de adaptarse a los cambios y la responsabilidad sobre el propio desempeño. Mantener una actitud flexible y abierta a nuevas experiencias facilita el desarrollo de la innovación y la resiliencia ante situaciones adversas. Además, el optimismo y la iniciativa contribuyen a mantener la motivación y el esfuerzo necesarios para alcanzar metas y superar los obstáculos que puedan surgir.

La empatía y las habilidades sociales son fundamentales en la regulación emocional dentro de un entorno social. La empatía permite reconocer y comprender los sentimientos y perspectivas de los demás, lo que favorece la colaboración y la resolución de conflictos de manera asertiva. La comunicación efectiva, la capacidad de negociación y el liderazgo también desempeñan un papel crucial en la gestión emocional, ya que facilitan construir relaciones interpersonales sólidas y promueven ambientes laborales y personales sanos (Hernández, 2012).

### ***Diferencias de género en las estrategias de afrontamiento***

La manera en la que las personas jóvenes afrontan las dificultades de la vida cotidiana se enfoca en las diferencias de género en estas estrategias. Los jóvenes sugieren que las mujeres presentan una gama más amplia de estrategias en comparación con los varones, así como discrepancias en los estilos predominantes de afrontamiento, que se identifican mediante análisis factorial.

La investigación se basa en la teoría del afrontamiento de Lazarus y Folkman (1984), vigente hasta la fecha, que distingue dos enfoques: uno centrado en la resolución del problema y

otro en la regulación de las emociones. En los niños, se observa la implementación de estrategias que dependen del género. Los varones tienden a optar más por la distracción y el ocio, mientras que las mujeres buscan el apoyo social.

Además, los varones son más propensos a ignorar los problemas o a reservarlos para sí mismos, mientras que las adolescentes recurren con mayor frecuencia a la búsqueda de apoyo social, la preocupación por el problema y la inversión en amistades. Asimismo, se observa que las mujeres emplean en mayor medida estrategias de afrontamiento constructivo, aunque presentan una tendencia más marcada a la autoculpabilización y a la falta de afrontamiento. En contraste, los chicos muestran una mayor inclinación por estrategias de distracción, como la actividad física (Seoane *et al.*, 2011).

### ***Desarrollo de estrategias de afrontamiento en diferentes etapas de la vida***

Las estrategias de afrontamiento son mecanismos psicológicos que las personas utilizan para enfrentar situaciones estresantes durante su vida. A lo largo del desarrollo humano, estas estrategias evolucionan en función de la edad, la experiencia y el entorno sociocultural en el que se encuentra el individuo. Desde una perspectiva cognitivo-fenomenológica, el afrontamiento se configura como un proceso dinámico en el que las personas interactúan con su entorno y las instituciones sociales, lo que influye en la manera en la que enfrentan los desafíos.

Por ende, es importante enfatizar en la infancia y la adolescencia el trabajo en las estrategias de afrontamiento, que suele estar mediado por la familia y el entorno escolar. Durante esta etapa, las personas jóvenes desarrollan estrategias como la búsqueda de apoyo social, la evitación o la reinterpretación positiva de los problemas. La adolescencia es un período crucial

para consolidar patrones de afrontamiento, ya que los individuos comienzan a adquirir mayor autonomía en la gestión de sus emociones e inconvenientes.

En la adultez, el afrontamiento suele orientarse hacia la solución de problemas o la regulación emocional, según la percepción de control que la persona tenga sobre la situación. En este período, el apoyo social, la resiliencia y las estrategias de afrontamiento activo desempeñan un papel clave en el bienestar psicológico.

En la vejez, los cambios en la salud, la pérdida de seres queridos y la adaptación a nuevas circunstancias pueden generar estrés. En este contexto, las estrategias de afrontamiento suelen incluir la aceptación, la espiritualidad y el apoyo social. La adaptación exitosa en esta etapa de la vida depende de la capacidad del individuo para reformular su percepción de los eventos estresantes y encontrar significado en la experiencia.

Desde una perspectiva familiar, el afrontamiento grupal resulta crucial para la estabilidad del núcleo familiar. Las estrategias familiares pueden incluir la reestructuración cognitiva, la búsqueda de apoyo externo y el fortalecimiento de los lazos emocionales entre sus miembros. Modelos como el de resistencia y ajuste familiar explican cómo las familias logran mantener su cohesión y funcionalidad ante crisis (Macías *et al.*, 2013).

## **Objetivos**

### ***Objetivo general***

Analizar los factores que generan estrés en las personas docentes y sus consecuencias en su desempeño y salud.

### ***Objetivos específicos***

1. Comprender el concepto de estrés laboral para que se identifiquen sus características en cada caso individual.
2. Identificar cuáles factores causan el estrés en las personas docentes debido a sus funciones pedagógicas, administrativas y sociales.
3. Explorar las manifestaciones físicas, emocionales y conductuales que el estrés causa en las personas docentes.
4. Brindar algunas técnicas para que se controle el estrés y se beneficie la salud mental de los equipos docentes.

## **Capítulo III. Metodología**

### **Diseño**

El diseño de intervención es psicoeducativo, con un enfoque cualitativo-descriptivo, orientado a promover la salud mental y reducir el estrés laboral en las personas docentes mediante la aplicación de talleres y la elaboración de manuales temáticos.

El enfoque cualitativo permitió comprender las experiencias y necesidades de las docentes participantes, mientras que el carácter descriptivo y aplicado facilitó el análisis de los cambios producidos tras la intervención. La metodología se basó en el modelo cognitivo-conductual, integrando estrategias de psicoeducación, relajación, reestructuración cognitiva y autorregulación emocional.

### **Participantes**

La población beneficiaria estuvo conformada por docentes de educación primaria pertenecientes a la Escuela INVU Las Cañas, ubicada en la provincia de Alajuela, Costa Rica.

La muestra estuvo integrada por 6 docentes mujeres y 2 hombres, con edades comprendidas entre los 37 y 52 años, quienes participaron de forma voluntaria tras dos convocatorias institucionales. Además, se consideraron como beneficiarios indirectos a las personas estudiantes y las familias del centro educativo, ya que se esperaba una mejora en las relaciones interpersonales y en el clima escolar.

Los criterios de inclusión contemplaron ser docente activa en la entidad, trabajar con población infantil y manifestar niveles elevados de estrés derivados de las funciones pedagógicas

y administrativas. Se excluyeron a padres, madres, personal administrativo y docentes de educación secundaria.

### **Instrumentos**

Se utilizaron talleres psicoeducativos, manuales temáticos y encuestas de evaluación como principales herramientas metodológicas.

### **Procedimientos**

El proceso metodológico comenzó con el contacto institucional y la presentación del proyecto ante la dirección de la escuela. Posteriormente, se aplicaron encuestas diagnósticas para identificar a las personas interesadas y determinar sus necesidades psicoeducativas.

Tras la selección de las participantes, se implementó un programa de talleres progresivos, distribuidos en cuatro ejes temáticos, en correspondencia con los manuales elaborados.

Cada sesión incluyó tres componentes esenciales:

- a. Psicoeducación teórica basada en evidencia científica.
- b. Aplicación práctica de estrategias cognitivas y emocionales.
- c. Reflexión grupal y compromiso personal para transferir los aprendizajes al entorno laboral.
- d. El seguimiento se realizó mediante la revisión de tareas y la apertura de discusión sobre temas que se relacionan.

## **Técnicas de análisis**

- Los talleres se realizaron con una duración de una hora cada uno en el primer grupo, mientras que en el segundo grupo se impartieron dos talleres en una hora por sesión, abordando contenidos teóricos y ejercicios prácticos de aplicación inmediata en el contexto laboral.
- Los manuales elaborados sobre comunicación interpersonal, resolución de conflictos, manejo de emociones y estrategias de afrontamiento sirvieron como guías estructuradas que combinaron fundamentación teórica, ejercicios reflexivos y actividades prácticas para fortalecer las habilidades docentes.
- Además, se diseñaron infografías informativas sobre el síndrome de *burnout* y estrategias de prevención. Lo anterior tiene el fin de reforzar la psicoeducación sobre el autocuidado docente.
- Las encuestas que se aplicaron al finalizar los talleres y al revisar el material de los manuales valoraron la satisfacción en cuanto a la aplicación de los contenidos y las mejoras que se relacionan con el manejo del estrés y la comunicación.

## **Procedimientos para mantener la confidencialidad y la protección de los sujetos**

En este punto, a las personas participantes se les facilitó un documento sobre el consentimiento informado, en el cual se explicaba el proyecto, la importancia de la participación y se les informaba que no era obligatorio, más bien voluntario.

## **Localización y período de implementación en Alajuela**

El plazo global estimado es de 90 horas y se realiza durante 1 cuatrimestre, desde el 13 de enero de 2025 hasta el 30 de abril de 2025.

## **Cronograma por sesiones**

- Sesión 1 – 13 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: presentar el proyecto de intervención al grupo de docentes participantes.
  - Actividad: reunión introductoria.
  - Descripción: se explican los objetivos generales del proyecto, la metodología de trabajo y los temas que se abordan durante la intervención.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 1 hora y 30 minutos.
- Sesión 2 – 14 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: identificar las principales necesidades psicoemocionales de las docentes.
  - Actividad: aplicación de diagnóstico inicial.
  - Descripción: aplicación de un cuestionario sobre bienestar docente y realización de un espacio de diálogo para conocer las principales preocupaciones y factores de estrés.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 3 horas.

- Sesión 3 – 15 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: analizar los resultados del diagnóstico inicial.
  - Actividad: sistematización de resultados.
  - Descripción: revisión de los datos que se obtienen en el diagnóstico y categorización de los temas prioritarios para la intervención.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 4 horas y 30 minutos.
  
- Sesión 4 – 16 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: diseñar los talleres psicoeducativos de intervención.
  - Actividad: planificación de talleres.
  - Descripción: elaboración del cronograma de talleres con base en las áreas de comunicación interpersonal, resolución de conflictos, manejo de emociones y estrategias de afrontamiento.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 6 horas.
  
- Sesión 5 – 17 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: iniciar la elaboración del material para el primer taller.
  - Actividad: redacción de contenidos teóricos.
  - Descripción: desarrollo de materiales sobre comunicación asertiva y escucha activa.

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 7 horas y 30 minutos.
- Sesión 6 – 20 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: profundizar en las técnicas de comunicación efectiva.
  - Actividad: elaboración de guía didáctica.
  - Descripción: creación de ejercicios prácticos sobre comunicación empática y habilidades sociales docentes.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 9 horas.
- Sesión 7 – 21 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: finalizar el material del taller de comunicación interpersonal.
  - Actividad: revisión de contenido.
  - Descripción: validación del material teórico-práctico y preparación del material audiovisual de apoyo.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 10 horas y 30 minutos.
- Sesión 8 – 22 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: iniciar el diseño del taller de resolución de conflictos.
  - Actividad: elaboración de marco teórico.

- Descripción: definición de conflicto, tipos y estrategias de resolución aplicadas al contexto educativo.
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 12 horas.
- Sesión 9 – 23 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: desarrollar estrategias prácticas para la resolución de conflictos.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: creación de ejercicios sobre mediación, comunicación no violenta y trabajo colaborativo.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 13 horas y 30 minutos.
- Sesión 10 – 24 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: concluir la estructura del manual de resolución de conflictos.
  - Actividad: revisión y edición final.
  - Descripción: corrección del material, verificación de la coherencia temática y diseño final del documento.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 15 horas.
- Sesión 11 – 27 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).

- Objetivo: elaborar material para el taller de manejo de emociones.
- Actividad: redacción del marco teórico.
- Descripción: revisión de teorías sobre inteligencia emocional y estrategias para la gestión emocional del docente.
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 16 horas y 30 minutos.
- Sesión 12 – 31 de enero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: diseñar actividades para el taller de manejo de emociones.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: actividades de autorreflexión, reconocimiento emocional y control de los impulsos.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 18 horas.
- Sesión 13 – 3 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: iniciar la elaboración del manual sobre estrategias de afrontamiento.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: empatía y manejo de emociones entre docente y estudiante.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 19 horas y 30 minutos.

- Sesión 14 – 4 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: comprender el estrés en el ámbito docente.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: conceptualización del estrés y sus factores en la enseñanza.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 21 horas.
  
- Sesión 15 – 5 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: desarrollar estrategias de afrontamiento centradas en la emoción.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: estrategias de afrontamiento emocional en contextos educativos.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 22 horas y 30 minutos.
  
- Sesión 16 – 6 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: analizar las estrategias evitativas en el contexto docente.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: estrategias de afrontamiento evitativas y su impacto en la salud emocional.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.

- Horas acumuladas: 24 horas.
- Sesión 17 – 7 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: fortalecer las habilidades comunicativas de las personas docentes.
  - Actividad: elaboración del manual de comunicación interpersonal.
  - Descripción: habilidades sociales, asertividad y estrategias de comunicación efectiva.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 25 horas y 30 minutos.
- Sesión 18 – 10 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: evaluar el proceso de desarrollo de habilidades comunicativas.
  - Actividad: seguimiento del manual.
  - Descripción: análisis de fortalezas y aspectos de mejora en la comunicación docente.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 27 horas.
- Sesión 19 – 11 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: consolidar los aprendizajes sobre comunicación interpersonal.
  - Actividad: cierre del manual.
  - Descripción: síntesis de estrategias comunicativas y recomendaciones prácticas.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.

- Horas acumuladas: 28 horas y 30 minutos.
- Sesión 20 – 12 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: finalizar la revisión del manual de comunicación interpersonal.
  - Actividad: revisión final del material.
  - Descripción: validación de contenidos y diseño final.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 30 horas.
- Sesión 21 – 13 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: retomar la temática de resolución de conflictos.
  - Actividad: elaboración teórica.
  - Descripción: estrategias para la gestión de conflictos interpersonales en el aula.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 31 horas y 30 minutos.
- Sesión 22 – 14 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: profundizar en las técnicas de resolución de conflictos.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: casos prácticos y aplicación de la comunicación no violenta.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.

- Horas acumuladas: 33 horas.
- Sesión 23 – 17 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: evaluar las estrategias aplicadas para la resolución de conflictos.
  - Actividad: análisis de casos prácticos.
  - Descripción: se revisan experiencias docentes reales y se aplican estrategias para resolver conflictos mediante dinámicas grupales.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 34 horas y 30 minutos.
- Sesión 24 – 18 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: identificar áreas de mejora en la gestión de conflictos.
  - Actividad: revisión del manual.
  - Descripción: revisión colaborativa y retroalimentación grupal acerca de las estrategias que se implementan.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 36 horas.
- Sesión 25 – 19 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: reforzar el manejo emocional en el entorno docente.
  - Actividad: elaboración del manual de manejo de emociones.

- Descripción: desarrollo de contenidos sobre frustración, empatía y control de impulsos.
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 37 horas y 30 minutos.
- Sesión 26 – 20 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: promover la autorregulación emocional.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: estrategias de autocontrol emocional y herramientas de relajación aplicadas a la docencia.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 39 horas.
- Sesión 27 – 21 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias de manejo emocional en la práctica docente.
  - Actividad: revisión del manual de manejo de emociones.
  - Descripción: validación de las estrategias propuestas y planificación para aplicarlas en el aula.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 40 horas y 30 minutos.
- Sesión 28 – 23 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).

- Objetivo: retomar el manual de estrategias de afrontamiento.
- Actividad: elaboración teórica.
- Descripción: introducción a la resiliencia y su aplicación en el ámbito docente.
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 42 horas.
- Sesión 29 – 24 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: identificar los recursos personales de afrontamiento.
  - Actividad: elaboración del manual.
  - Descripción: trabajo reflexivo sobre los recursos internos y externos para afrontar el estrés laboral.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 43 horas y 30 minutos.
- Sesión 30 – 25 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: analizar el síndrome de *burnout* en docentes.
  - Actividad: elaboración de infografías teóricas.
  - Descripción: conceptualización, factores y consecuencias del síndrome de desgaste profesional en docentes.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 45 horas.

- Sesión 31 – 26 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: desarrollar estrategias para prevenir el *burnout*.
  - Actividad: elaboración de infografías.
  - Descripción: propuesta de estrategias para el autocuidado y el equilibrio entre la vida personal y laboral.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 46 horas y 30 minutos.
  
- Sesión 32 – 27 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: implementar estrategias preventivas para el *burnout*.
  - Actividad: taller práctico.
  - Descripción: dinámicas sobre organización del tiempo, establecimiento de límites y bienestar emocional.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 48 horas.
  
- Sesión 33 – 28 de febrero de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: evaluar los avances en las estrategias que se implementan.
  - Actividad: sesión de retroalimentación.
  - Descripción: revisión de experiencias sobre la aplicación de las estrategias en la práctica docente.

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 49 horas y 30 minutos.
- Sesión 34 – 3 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: reforzar las estrategias de comunicación efectiva.
  - Actividad: taller interactivo.
  - Descripción: dinámicas de comunicación asertiva y trabajo en equipo.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 51 horas.
- Sesión 35 – 4 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: fortalecer la capacidad de resolución de conflictos entre colegas.
  - Actividad: taller vivencial.
  - Descripción: escenarios simulados de conflicto y resolución colaborativa.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 52 horas y 30 minutos.
- Sesión 36 – 5 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: promover la cohesión grupal entre las personas docentes.
  - Actividad: actividad integradora.
  - Descripción: ejercicios de cooperación, comunicación empática y motivación laboral.

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 54 horas.
- Sesión 37 – 6 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: introducir el tema del manejo del estrés docente.
  - Actividad: charla teórico-práctica.
  - Descripción: factores del estrés laboral y su impacto en la salud de las personas docentes.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 55 horas y 30 minutos.
- Sesión 38 – 7 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: aplicar técnicas para manejar el estrés.
  - Actividad: práctica guiada.
  - Descripción: ejercicios de respiración, relajación y visualización positiva.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 57 horas.
- Sesión 39 – 10 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: consolidar las estrategias para el manejo del estrés.
  - Actividad: práctica integradora.

- Descripción: aplicación combinada de técnicas de relajación y de planificación del tiempo.
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 58 horas y 30 minutos.
- Sesión 40 – 11 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: evaluar los resultados de las técnicas de manejo del estrés.
  - Actividad: evaluación participativa.
  - Descripción: espacio de intercambio sobre los efectos percibidos y los aprendizajes alcanzados.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 60 horas.
- Sesión 41 – 12 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: promover el autocuidado docente.
  - Actividad: taller psicoeducativo.
  - Descripción: autocuidado emocional, físico y mental en la labor educativa.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 61 horas y 30 minutos.
- Sesión 42 – 13 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: diseñar un plan personal de autocuidado.

- Actividad: elaboración individual.
- Descripción: creación de un plan personalizado para mantener el equilibrio emocional.
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Horas acumuladas: 63 horas.
- Sesión 43 – 14 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 1:30 p. m.).
  - Objetivo: implementar estrategias de autocuidado en la práctica.
  - Actividad: puesta en práctica supervisada.
  - Descripción: aplicación de rutinas de bienestar y reflexión sobre los resultados.
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Horas acumuladas: 64 horas y 30 minutos.
- Sesión 44 – 17 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: desarrollar contenido teórico y práctico para un taller sobre comunicación efectiva en el grupo A.
  - Actividad: elaboración del taller sobre comunicación efectiva.
  - Descripción: se abordan aspectos teóricos sobre la comunicación docente y se desarrollan actividades psicoeducativas y prácticas para fortalecer las habilidades comunicativas en el aula.
  - Duración: 2 horas.

- Horas acumuladas: 66 horas y 30 minutos.
- Sesión 45 – 18 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: desarrollar contenido teórico y práctico para un taller sobre resolución de conflictos en el grupo B.
  - Actividad: elaboración del taller sobre resolución de conflictos.
  - Descripción: se diseñan estrategias de mediación y conciliación en el aula a través de ejercicios prácticos y dinámicas grupales.
  - Duración: 2 horas.
  - Horas acumuladas: 68 horas y 30 minutos.
- Sesión 46 – 19 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: elaborar contenido teórico y práctico para un taller sobre el manejo del estrés en el grupo C.
  - Actividad: elaboración del taller sobre manejo del estrés.
  - Descripción: se incluyen estrategias de afrontamiento emocional, control de la ansiedad y ejercicios de respiración y relajación que se adaptan al contexto docente.
  - Duración: 2 horas.
  - Horas acumuladas: 70 horas y 30 minutos.
- Sesión 47 – 20 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).

- Objetivo: desarrollar contenido teórico y práctico para un taller sobre técnicas de relajación en el grupo A.
- Actividad: elaboración del taller sobre técnicas de relajación.
- Descripción: se prepara material teórico sobre la importancia de la relajación y se incluyen actividades prácticas, como respiración diafragmática, *mindfulness* y visualización guiada.
- Duración: 2 horas.
- Horas acumuladas: 72 horas y 30 minutos.
- Sesión 48 – 21 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: diseñar un taller sobre autocuidado docente para el grupo B.
  - Actividad: elaboración del taller sobre autocuidado docente.
  - Descripción: se desarrolla una guía teórico-práctica sobre bienestar emocional, equilibrio entre la vida y el trabajo y estrategias de autocuidado integral.
  - Duración: 2 horas.
  - Horas acumuladas: 74 horas y 30 minutos.
- Sesión 49 – 24 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: elaborar un taller sobre comunicación efectiva para el grupo C.
  - Actividad: elaboración del taller.

- Descripción: integración de herramientas teóricas y dinámicas de comunicación asertiva, escucha activa y retroalimentación constructiva entre docentes.
- Duración: 2 horas.
- Horas acumuladas: 76 horas y 30 minutos.
- Sesión 50 – 25 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: crear un taller sobre resolución de conflictos para el grupo A.
  - Actividad: elaboración del taller sobre resolución de conflictos.
  - Descripción: desarrollo de actividades para fortalecer la empatía, la mediación y la negociación entre pares docentes.
  - Duración: 2 horas.
  - Horas acumuladas: 78 horas y 30 minutos.
- Sesión 51 – 26 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: elaborar un taller sobre el manejo del estrés en el grupo B.
  - Actividad: diseño del taller.
  - Descripción: se incluyen pautas para la gestión emocional, el autocontrol y la organización personal frente a situaciones de alta demanda laboral.
  - Duración: 2 horas.
  - Horas acumuladas: 80 horas y 30 minutos.
- Sesión 52 – 27 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).

- Objetivo: desarrollar un taller sobre técnicas de relajación en el grupo C.
- Actividad: elaboración del taller.
- Descripción: implementación de técnicas de relajación progresiva, estiramientos y estrategias de respiración consciente.
- Duración: 2 horas.
- Horas acumuladas: 82 horas y 30 minutos.
- Sesión 53 – 28 de marzo de 2025 (12:00 p. m. – 2:00 p. m.).
  - Objetivo: diseñar un taller sobre autocuidado docente para el grupo A.
  - Actividad: elaboración del taller.
  - Descripción: se fortalece la salud mental docente mediante estrategias de bienestar emocional y equilibrio personal.
  - Duración: 2 horas.
  - Horas acumuladas: 84 horas y 30 minutos.
- Sesión 54 – 31 de marzo de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias de comunicación efectiva en el grupo A.
  - Actividad: taller práctico en centro educativo.
  - Descripción: aplicación directa de las técnicas de comunicación docente mediante dinámicas participativas.
  - Duración: 1 hora.

- Horas acumuladas: 85 horas y 30 minutos.
- Sesión 55 – 1 de abril de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias de resolución de conflictos en el grupo B.
  - Actividad: taller práctico.
  - Descripción: ejecución de dinámicas para la resolución de conflictos y la mediación entre docentes.
  - Duración: 1 hora.
  - Horas acumuladas: 86 horas y 30 minutos.
- Sesión 56 – 2 de abril de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias para el manejo del estrés en el grupo C.
  - Actividad: taller psicoeducativo.
  - Descripción: implementación de ejercicios de relajación y control emocional frente al estrés laboral.
  - Duración: 1 hora.
  - Horas acumuladas: 87 horas y 30 minutos.
- Sesión 57 – 3 de abril de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias relacionadas con técnicas de relajación en el grupo A.
  - Actividad: taller práctico.

- Descripción: ejecución de técnicas de respiración, relajación y visualización guiadas con las personas docentes.
- Duración: 1 hora.
- Horas acumuladas: 88 horas y 30 minutos.
- Sesión 58 – 4 de abril de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias de autocuidado docente en el grupo B.
  - Actividad: taller participativo.
  - Descripción: desarrollo de actividades de autorreflexión y aplicación de hábitos saludables en la práctica educativa.
  - Duración: 1 hora.
  - Horas acumuladas: 89 horas y 30 minutos.
- Sesión 59 – 7 de abril de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).
  - Objetivo: aplicar estrategias de comunicación efectiva en el grupo C.
  - Actividad: taller en centro educativo.
  - Descripción: ejercicios de comunicación empática y retroalimentación positiva entre docentes.
  - Duración: 1 hora.
  - Horas acumuladas: 90 horas y 30 minutos.
- Sesión 60 – 8 de abril de 2025 (3:00 p. m. – 4:00 p. m.).

- Objetivo: aplicar estrategias de resolución de conflictos en el grupo A.
- Actividad: taller práctico de cierre.
- Descripción: actividad final de evaluación, intercambio de aprendizajes y conclusiones generales sobre la implementación de los talleres.
- Duración: 1 hora.
- Horas acumuladas: 91 horas y 30 minutos.

## Capítulo IV. Resultados de la intervención

Como resultado de implementar el presente proyecto, se evidenciaron mejoras significativas en el bienestar psicoemocional de las docentes participantes. A través de la aplicación de una serie de talleres psicoeducativos estructurados, con base en artículos científicos elaborados en torno a la comunicación interpersonal, resolución de conflictos, manejo de emociones, estrategias de afrontamiento y otras técnicas de relajación, las participantes desarrollaron herramientas prácticas y teóricas para afrontar las demandas emocionales de la docencia. Además, de comprometerse por utilizar y considerar la información compartida en los talleres.

Uno de los logros más relevantes fue la mejora en los estilos de comunicación entre las docentes de primaria, lo que promovió interacciones más asertivas, empáticas y colaborativas en el entorno escolar. Esto se reflejó, tanto en los talleres como en las estrategias que se implementaron como parte de las tareas del taller, en las cuales pudieron poner en práctica las técnicas vistas y que se retomaron al inicio del siguiente taller, lo que genera un clima más saludable y funcional en el aula y en la institución en general. Además, hubo un enfoque importante hacia la cooperación entre docentes para resolver situaciones y aplicar soluciones en casos que estos habían enfrentado, como modo de soporte al docente que presentaba la necesidad.

Otro aporte de los talleres fue el estímulo para generar la recuperación de la motivación hacia la práctica docente, al identificar y otorgar un sentido a su labor educativa por medio de técnicas como la reestructuración cognitiva, visualizaciones guiadas, estrategias prácticas, entre

otras. Las docentes expresaron sentirse más valoradas, comprendidas y capacitadas para enfrentar el estrés cotidiano del trabajo escolar.

Además, como parte de los productos del proyecto, se elaboraron cuatro manuales especializados, diseñados como guías de apoyo permanente, con fundamentos teóricos con base en artículos científicos y actividades prácticas para continuar el desarrollo de habilidades psicoemocionales de las personas docentes. Estos manuales se validaron por dos docentes psicólogas especializadas en temas de educación de la Facultad de Psicología de la Unibe. Otros documentos que se entregaron fueron dos infografías informativas, con base en un artículo científico sobre el síndrome de *burnout*, que facilitaron comprender, identificar y prevenir el desgaste emocional causado por el estrés en el ámbito docente.

Durante el proceso de intervención se trabajó con un total de cuatro grupos, de los cuales tres correspondieron a talleres individuales y uno a un taller grupal. En los talleres individuales, se realizaron cinco sesiones por persona, lo que permitió un abordaje más personalizado. En el grupal, se llevaron a cabo cuatro talleres compartidos. Esta diferencia en el formato de intervención ofreció ventajas y desafíos específicos en cada modalidad. En los talleres individuales, se identificó una mayor facilidad para retomar el hilo del proceso, especialmente si se perdía la continuidad entre sesiones. Además, resultó más sencillo verificar la comprensión de los conceptos y reforzar aquellos que no estaban del todo claros. Este formato facilitó una atención más cercana y adaptada a las necesidades individuales.

Por el contrario, en los talleres grupales, aunque no se alcanzó la misma profundidad personalizada, se evidenciaron beneficios importantes: mayor participación activa, diversidad de puntos de vista, variedad de ejemplos y un ambiente más dinámico y colaborativo. La interacción entre las personas participantes permitió enriquecer el contenido y estimular el pensamiento

crítico y la reflexión compartida. Sin embargo, en ambas modalidades se logró un gran aprovechamiento del espacio.

### **Perfil de los docentes participantes**

En cuanto al perfil y la actitud de las personas participantes, se destacan las siguientes observaciones:

- Grupo 1 (individual): participó una persona adulta mayor, caracterizada por su alto nivel de cooperación, disposición y atención constante. Mostró apertura y entusiasmo en cada sesión.
- Grupo 2 (individual): participó una docente que, si bien mostró interés en participar, expresó desde el inicio cierta desconfianza y escasa motivación hacia el proceso, lo que limitó en parte su implicación emocional.
- Grupo 3 (individual): fue una docente que se integró por compromiso u obligación, ya que manifestó sentirse presionada a participar. Si bien su asistencia fue constante a partir de la segunda sesión, no se tiene certeza de que los conceptos hayan sido plenamente interiorizados, a pesar de una participación aparentemente activa.

En cuanto a los talleres individuales, solo una de las docentes participantes proporcionó retroalimentación mediante una evaluación formal. Ella manifestó que su aprovechamiento del proceso fue muy positivo, indicando que el contenido del taller cumplió con sus expectativas y que le brindó técnicas útiles para su trabajo en el aula.

Entre los aprendizajes que destacó, se encuentran:

- La importancia de establecer normas claras desde el inicio del curso para fomentar una mejor convivencia en la clase.
- La necesidad de escuchar activamente sin prejuicios y de brindar igual oportunidad de expresión a todas las partes involucradas.
- El respeto es el eje fundamental de toda interacción educativa.
- En el área de comunicación, la escucha activa fue la técnica que tuvo mayor impacto para ella.

En el taller de estrategias de resolución, destacó que aprendió a escuchar a ambas partes por igual, a buscar acuerdos y a identificar el momento oportuno para aplicar dichas estrategias. Esta docente señaló que se siente más capacitada y segura para afrontar situaciones difíciles después de participar en el proceso de intervención.

Respecto a la evaluación de los manuales, la docente indicó que el de resolución de conflictos le permitió aprender la forma adecuada de abordar situaciones conflictivas dentro del aula y reconoció que este tipo de desafíos son parte inevitable de la dinámica escolar. Además, valoró que el manual proporciona técnicas claras, ejemplos prácticos y contenido útil y mencionó que no considera que le falte nada.

Con respecto al manual de relaciones interpersonales, mencionó que comprendió la resolución de conflictos como una competencia esencial para crear un entorno educativo más dinámico y participativo. Asimismo, señaló que se profundizan los componentes de la comunicación interpersonal y destacó que el manual complementa perfectamente los talleres, ya que permite refrescar la información cuando es necesario.

Sobre el manual de estrategias de resolución, indicó que aprendió la importancia de prevenir los conflictos entre estudiantes y resolverlos de la mejor forma posible cuando ocurren, utilizando las normas establecidas como respaldo. Además, considera que este manual es importante porque puede consultarse en cualquier momento y lo calificó también como muy completo.

En cuanto al manual de comunicación efectiva, expresó que comprendió que esta habilidad es clave para prevenir y resolver conflictos en el entorno educativo. Asimismo, consideró que el manual está bien desarrollado, es completo en su contenido y, al igual que los demás, complementa el taller de manera adecuada.

- Grupo 4 (grupal): la primera sesión contó con una asistencia parcial, pero en la segunda y tercera sesión se logró una participación completa y se ofreció una técnica de relajación al final de cada taller. A pesar de la incertidumbre inicial, el grupo mostró interés y colaboración. Sin embargo, de nuevo no se puede asegurar que todos los conceptos hayan sido claramente comprendidos por cada miembro del grupo, debido a las dinámicas colectivas en las que no todos participaron y a la limitación de tiempo.

En cuanto a la evaluación de los talleres grupales, la mayoría de las personas participantes manifestó que se cumplieron sus expectativas, en especial con respecto al aprendizaje de herramientas prácticas aplicables a su labor docente. Entre las técnicas más valoradas se destacaron la escucha activa, la asertividad y la empatía, elementos que consideraron particularmente útiles para mejorar la convivencia dentro del centro educativo. Además, las técnicas de relajación, al haberse presentado una por taller, generaron un mayor impacto, ya que podían practicarlas entre los talleres.

Además, señalaron que aprendieron a mejorar las relaciones interpersonales entre docentes, con estudiantes y con padres de familia, así como por resolver conflictos entre estos mismos actores. Otro aprendizaje importante fue el desarrollo de habilidades para regular sus propias emociones ante situaciones demandantes, lo que les permitió responder de manera adecuada y equilibrada a los retos cotidianos del ejercicio docente.

Respecto a los manuales entregados, las participantes expresaron que fueron un recurso de gran utilidad, ya que en ellos encontraron reunidas todas las herramientas y técnicas necesarias para reforzar lo aprendido durante los talleres. Se valoró especialmente que los manuales fueran claros, completos y accesibles, lo que les permitió consultarlos en cualquier momento como guía de apoyo en la práctica profesional.

### **Análisis por sesiones**

#### ***Actividades según el cronograma: comunicación interpersonal***

Entre las sesiones 1 y 4 y, posteriormente, en las sesiones 17 a 19, se elaboraron y aplicaron los contenidos del manual de comunicación interpersonal. Estas sesiones abordaron definiciones, modelos teóricos, habilidades esenciales como la escucha activa, la empatía, la asertividad y la comunicación no verbal, así como la identificación de barreras en el proceso comunicativo.

**Resultados observados.** Se evidenció una mejora notable en los estilos comunicativos entre las docentes de primaria, lo que promovió interacciones más asertivas, empáticas y colaborativas en el entorno escolar. Las participantes mostraron mayor disposición para aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales, como reuniones pedagógicas y la resolución de conflictos con estudiantes. Además, la retroalimentación recogida indicó que la escucha activa

fue una de las técnicas más valoradas, ya que permitió generar ambientes más participativos y menos tensos en el aula. Las docentes expresaron sentirse más comprendidas y escuchadas, lo cual fortaleció la cohesión del grupo docente.

### ***Actividades según el cronograma: resolución de conflictos***

De la sesión 5 a la 8 y, posteriormente, de la 20 a la 22, se desarrollaron los contenidos del manual de resolución de conflictos. Para esto se abordaron temas como la introducción al conflicto, las competencias docentes necesarias para su gestión, las estrategias de mediación y conciliación y la aplicación de programas de convivencia escolar.

**Resultados observados.** Las docentes aprendieron a identificar los tipos de conflictos y sus causas, a escuchar activamente a las partes involucradas y a promover acuerdos equilibrados. Se observó una disminución de las tensiones interpersonales dentro del personal docente y un aumento de la colaboración al solucionar problemas cotidianos. En la evaluación, las participantes destacaron la claridad y aplicabilidad del manual, subrayando que ofrece estrategias prácticas para abordar conflictos en el aula y fortalecer la convivencia escolar. Varias docentes mencionaron que aplicaron estas técnicas con éxito en su entorno laboral, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje fue significativo y transferible.

### ***Actividades según el cronograma: manejo de emociones***

Del 9 al 12 y del 23 al 25 se elaboraron y aplicaron contenidos del manual de manejo de emociones. Las temáticas incluyeron la consciencia emocional, la regulación emocional frente al estrés docente, la comunicación emocional y la promoción de un clima escolar positivo.

**Resultados observados.** Las docentes reportaron una mejor comprensión de sus emociones y de la importancia de gestionarlas adecuadamente. Se evidenció una disminución en

el nivel de tensión y una mayor percepción de bienestar emocional. Una participante mencionó que la técnica de reestructuración cognitiva le ayudó a replantear pensamientos negativos asociados con la carga laboral. En general, las docentes expresaron que se sentían más motivadas y valoradas en su quehacer profesional, lo que repercutió positivamente en el clima institucional.

### ***Actividades según el cronograma: estrategias de afrontamiento***

Desde las sesiones 13 a la 16 y de la 26 a la 28, se desarrollaron los contenidos del manual de estrategias de afrontamiento. Los temas incluyeron la empatía, la comprensión del estrés docente, el afrontamiento centrado en la emoción y en el problema, las estrategias evitativas y el desarrollo de la resiliencia.

**Resultados observados.** Las docentes aprendieron a identificar sus principales fuentes de estrés y a implementar estrategias para afrontarlas de manera saludable. Los resultados demostraron una mayor capacidad para mantener la calma en situaciones de alta demanda emocional. El manual se consideró un recurso valioso por su aplicabilidad y claridad, lo que permitió reforzar lo aprendido durante los talleres y facilitar su práctica continua en el entorno educativo.

### **Lista de aprendizajes**

- La importancia de establecer normas claras desde el inicio del curso para fomentar una mejor convivencia en la clase.
- La necesidad de escuchar de manera activa y sin prejuicios y brindar igual oportunidad de expresión a todas las partes involucradas.
- El respeto es el eje fundamental de toda interacción educativa.

- Aprendizaje de estrategias para resolver conflictos de manera equilibrada.
- Mejora de las habilidades de comunicación asertiva y empática.
- Aplicación de técnicas de relajación y manejo emocional frente al estrés docente.
- Comprensión de la relevancia de la resiliencia y el afrontamiento saludable.
- Revalorización de la práctica docente como fuente de bienestar y motivación.

### **Descripción de los manuales**

Como parte de los productos del proyecto, se elaboraron cuatro manuales especializados, diseñados como guías de apoyo permanente, con fundamentos teóricos con base en artículos científicos y actividades prácticas para continuar el desarrollo de habilidades psicoemocionales de las personas docentes. Estos manuales los validaron dos docentes psicólogas especializadas en temas de educación de la Facultad de Psicología de la Unibe.

Otros documentos que se entregaron fueron dos infografías informativas, con base en un artículo científico sobre el síndrome de *burnout*, que facilitaron comprender, identificar y prevenir el desgaste emocional causado por el estrés en el ámbito docente. Cada uno sirvió de apoyo directo a los talleres correspondientes, complementó las tareas y ofreció material de consulta permanente.

Los manuales abarcaron los temas de:

- Comunicación interpersonal.
- Resolución de conflictos.
- Manejo de emociones.

- Estrategias de afrontamiento.

## **Discusión de resultados**

Los resultados a lo largo de este proyecto reflejan una realidad que aqueja a muchos docentes en el contexto pospandémico: el incremento de los niveles de estrés laboral y la carga emocional derivada de sus múltiples funciones dentro y fuera del aula. A pesar de la implementación de talleres psicoeducativos enfocados en el fortalecimiento del bienestar docente, se evidenció una participación reducida por parte del cuerpo docente y una baja motivación en sus funciones educativas. Por lo tanto, se realizó una segunda convocatoria de docentes para cumplir con el requerimiento mínimo de participantes implicados.

Esta baja participación puede explicarse por varios factores que se interrelacionan. En primer lugar, la sobrecarga laboral en funciones, tanto con las personas estudiantes como administrativas, ya que las múltiples responsabilidades asumidas por las personas docentes reducen significativamente el tiempo disponible para involucrarse en procesos de formación o acompañamiento emocional.

En segundo lugar, se evidenció una falta de disposición o motivación para participar en los espacios ofrecidos, posiblemente influida por el agotamiento acumulado y la percepción de que estas actividades representan una carga adicional. Además, se percibió poco apoyo por parte del Ministerio de Educación Pública (MEP), lo que da como resultado que los efectos del estrés laboral no solo se manifiesten en el ámbito individual, sino que también afecten la dinámica institucional, el clima escolar y la calidad de los procesos educativos.

A pesar de las situaciones mencionadas, los talleres alcanzaron su objetivo como herramientas de apoyo para aquellos docentes que lograron participar activamente. Estos

espacios favorecieron la reflexión sobre el autocuidado, el manejo emocional y la importancia de establecer límites saludables en la vida laboral, aspectos clave para contrarrestar los efectos del *burnout* que se relacionan con el autocuidado y el bienestar.

Asimismo, los resultados a través de la implementación de los talleres reflejan una estrecha relación con los temas abordados teóricamente a lo largo del trabajo. Uno de los aspectos más relevantes fue la identificación de elevados niveles de estrés laboral en el personal docente, lo que coincide con lo expuesto en estudios nacionales e internacionales sobre el agotamiento profesional, la fatiga emocional y las demandas del contexto educativo costarricense (Retana *et al.*, 2022).

Estos hallazgos concuerdan con lo que planteó Selye (2023) respecto a la reacción fisiológica y emocional del cuerpo ante situaciones de tensión prolongada, la cual, si no se regula, puede conducir al distrés y al agotamiento físico y mental. En este sentido, las participantes del estudio manifestaron sentirse más capacitadas para afrontar circunstancias complejas, gracias a herramientas como la reestructuración cognitiva, la regulación emocional y la toma de decisiones con mayor equilibrio, lo que coincide con los aportes de Morfa *et al.* (2022) sobre la importancia del manejo emocional y la resiliencia en circunstancias de crisis.

Asimismo, se evidenció una mejora notable en las habilidades que se relacionan con la resolución de conflictos. Las participantes comprendieron la relevancia de escuchar activamente, mantener el respeto como principio fundamental y buscar acuerdos que favorezcan el bienestar grupal.

Este resultado guarda relación con los planteamientos de Hernández (2012), quien señala que el conflicto puede transformarse en una oportunidad de crecimiento cuando se abordan

estrategias con base en la mediación, la empatía y el diálogo. Del mismo modo, se observa una correspondencia con lo expuesto por Pantoja (2005) en cuanto a la promoción de habilidades socioemocionales y el aprendizaje cooperativo como herramientas preventivas de conflictos en entornos educativos.

En el ámbito de la comunicación interpersonal, las docentes destacaron la utilidad de aplicar técnicas como la escucha activa, el uso de un lenguaje claro y la expresión controlada de emociones. Estos hallazgos se alinean con lo que plantearon Bernal-Álava *et al.* (2022), quienes afirman que la comunicación asertiva fortalece el clima educativo y fomenta la empatía y la cooperación. Además, lo señalado por Botero (2023) sobre las barreras comunicativas en el aula se refleja en las experiencias de las participantes, quienes reconocieron la necesidad de superar obstáculos psicológicos y culturales mediante una comunicación más consciente y efectiva.

Por otra parte, las estrategias de afrontamiento aprendidas en los talleres ofrecieron mecanismos eficaces para enfrentar el estrés cotidiano. Mediante la autorregulación emocional, la anticipación de situaciones difíciles y el fortalecimiento de la resiliencia, las docentes se sintieron más preparadas para afrontar los desafíos laborales.

Lo anterior concuerda con los postulados de Seoane *et al.* (2011), quienes distinguen entre estrategias centradas en el problema y estrategias centradas en la emoción, ambas esenciales para un afrontamiento efectivo. Además, se relaciona con lo descrito por Macías *et al.* (2013) sobre el papel del afrontamiento grupal en la cohesión y el ajuste familiar y social, aspecto extrapolable al entorno educativo.

Finalmente, los materiales entregados durante la intervención —como los manuales diseñados— se valoraron como recursos prácticos y aplicables al trabajo docente. Las

participantes reconocieron que estos documentos integraban, tanto fundamentos teóricos como ejemplos de aplicación, lo que coincide con lo que plantearon Cabezas y Martínez (2024) sobre la necesidad de intervenciones pedagógicas integrales que vinculen teoría y práctica. En conjunto, los resultados reflejan la efectividad de las estrategias que se implementan y su coherencia con los fundamentos teóricos revisados y evidencian avances significativos en la gestión emocional, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos en el contexto educativo costarricense.

### **Limitaciones**

Una de las principales limitaciones encontradas en este proyecto fue la escasa disposición del personal docente para participar activamente en los talleres propuestos. Esta actitud estuvo condicionada por los altos niveles de estrés que experimentan las personas educadoras, ya que la mayoría asegura encontrarse en una situación de *burnout*. A la vez, factores como la percepción de falta de apoyo institucional y las restricciones en cuanto a conocimientos y recursos tecnológicos influyeron negativamente, pues en repetidas ocasiones, los correos enviados no se revisaban, lo que generó una comunicación deficiente en la primera etapa de los talleres.

En el segundo grupo convocado, la comunicación resultó más fluida, ya que se utilizó la aplicación WhatsApp. Además, en este segundo grupo fue necesario reducir la cantidad de sesiones para que las personas docentes aceptaran apoyar el proyecto y así alcanzar el número mínimo de participantes requerido.

Otros factores que pudieron influir en este tipo de comportamientos fueron la sobrecarga de funciones laborales, que no les permitió contar con el tiempo o la energía suficientes para

involucrarse en esta clase de actividades. A la vez, la falta de apoyo institucional y la carencia en la práctica de la tecnología también limitaron el impacto esperado de la intervención.

En las limitaciones, también cabe comentar las dificultades para recolectar datos de retroalimentación, ya que solo se llenaron 3 cuestionarios de las 8 participantes. La razón de este resultado fue que las personas docentes percibieron este tipo de proyectos como una tarea laboral más, por lo tanto, no desearon continuar con esta fase del proyecto.

## **Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones**

### **Conclusiones**

Este proyecto permitió evidenciar que las personas docentes están expuestas a altos niveles de estrés laboral, lo cual incide negativamente, tanto en su salud emocional como en su desempeño profesional. Los talleres se diseñaron como una herramienta viable para promover el bienestar profesional, in embargo, su efectividad se vio obstaculizada en gran medida por el contexto institucional, la disposición de las personas participantes y la estructura del acompañamiento ofrecido.

Entre las dificultades que se evidenciaron se encuentra el bajo valor que se le otorga al bienestar en la comunidad docente y la escasa práctica de conductas saludables dentro y fuera de la institución. Es indispensable que las instituciones educativas reconozcan el valor del cuidado emocional de sus educadores como una base para el mejoramiento de la calidad educativa y el fortalecimiento del ambiente escolar.

Finalmente, se aplicó una encuesta para que las personas docentes pudieran expresar su percepción sobre los talleres, en la cual se mencionaron temas como el enfoque productivo de los talleres y la complementación de estos con los manuales. Por otro lado, se reconoció la efectividad de las prácticas aprendidas en el proceso; no se encontraron sugerencias de tópicos necesarios para complementar los talleres o los manuales.

### **Recomendaciones**

- Diseñar e implementar estrategias flexibles que se ajusten a las necesidades reales del docente, considerando sus tiempos y niveles de disponibilidad emocional.

- Promover una cultura institucional del autocuidado que no solo fomente la participación en talleres y capacitaciones, sino que también integre prácticas de bienestar en la rutina laboral.
- Incluir apoyo psicológico continuo como parte del acompañamiento estructural a las personas docentes.
- Realizar alianzas interinstitucionales que permitan mejorar los recursos disponibles, tanto tecnológicos como humanos.
- Establecer horarios más accesibles para las capacitaciones o facilitar modalidades asincrónicas que permitan a las personas docentes conectarse en momentos más oportunos.

## Referencias

- Alvites, C. (2019). *Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa*.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-79992019000300006](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000300006).
- Bernal-Álava, Á.; Cañarte-Vélez, C.; Macias-Parrales, T. y Ponce-Castillo, M. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 682-695. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i4.3850>
- Botero, Z. (2023). La construcción de la comunicación interpersonal educativa mediada por redes sociales y plataformas educativas en las carreras de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés. *Scientiarium*, 8(1), 81-95.  
[https://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2518-82832020000100009](https://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832020000100009).
- Cabezas, A. y Martínez, A. del R. (2024). Estrés docente y factores de riesgo organizacional: Estudio comparado por sexo. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 6425-6449.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11061](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11061)
- DelfinoCR. (2024). *78 % de los docentes afirman haber sentido afección en su salud mental por el apagón educativo*. <https://delfino.cr/2024/05/78-de-los-docentes-afirman-haber-sentido-afeccion-en-su-salud-mental-por-el-apagon-educativo>
- Domínguez, R. (2013). La comunicación interpersonal: elemento fundamental para crear relaciones efectivas en el aula. *Razón y Palabra*, 82.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199525737032>

Escuela INVU Las Cañas. (2023). *Normativa interna escuela INVU Las Cañas*. Supervisión educativa circuito 02.

García, G.; Duarte, M. y Pineda, E. (2022). *Efectos del estrés por causas laborales en los docentes*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Cúcuta, Colombia.  
<https://repository.uniminuto.edu/bitstreams/b886567a-c7d2-49e7-a195-24e99e62d181/download>

Hernández, G. (2012). *Manual de gestión y resolución de conflictos*. Inclusión y Equidad Consultora, S. C. <https://inclusionyequidad.org>

Hernández, S.; García, S.; Vera, S. L.; Chalarca, G.; Montoya, L.; Mendoza, G. I.; Monsalve, M. y Echeverry, J. (2002). *La inteligencia emocional: Una opción para el desarrollo personal y social*. Plumilla Educativa, Facultad de Educación.  
<https://scholar.google.es/scholar?q=Manejo+Emocional+en+Situaciones+de+Crisis>

Iguasnia, S. y Saquisela, M. (2020). Estrés laboral, causas y consecuencias en los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera del Distrito Ximena 2 de la ciudad de Guayaquil. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(1), 18-28.  
<https://doi.org/10.33386/593dp.2021.1.408>

Macías, M.; Madariaga Orozco, C.; Valle Amarís, M. y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21328600007.pdf>

Martín Seoane, G.; Lucas Molina, B. y Pulido Valero, R. (2011). Diferencias de género en el afrontamiento en la adolescencia. *Brocar*, 35, 157-166.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3932955.pdf>

Morfa Lluberes, Y.; Tavárez, D. y Vásquez Rosa, D. (2022). *Manejo de las emociones, la crisis y los conflictos*.

<https://scholar.google.es/scholar?q=Manejo+Emocional+en+Situaciones+de+Crisis>

Pantoja Vallejo, A. (2005). *La gestión de los conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención*. Universidad de Jaén.

[https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis\\_libros/gestion\\_confli\\_05.pdf](https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis_libros/gestion_confli_05.pdf)

Programa Estado Nación. (2018). *Políticas docentes en Costa Rica: Entre la urgencia y los rezagos*. <https://estadonacion.or.cr/politicas-docentes-en-costa-rica-entre-la-urgencia-y-los-rezagos>

Retana, D. (2022). Afrontamiento emocional implementado por las personas docentes en Costa Rica para el manejo del estrés. *InterSedes*, 23(47), 161-183.

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-24582022000100161&script=sci\\_abstract&lng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-24582022000100161&script=sci_abstract&lng=es)

Robles, F. (2023). Satisfacción y estrés en docentes por las actividades a distancia ante la contingencia por COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 27(1).

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582023000100225](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582023000100225).

Rodríguez, J. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *Revista Científica*, 8(14), 45-67.

<https://www.redalyc.org/journal/5216/521653267015/html/>

Rodríguez, V. (2023). Estrés, ansiedad y desempeño laboral en docentes universitarios. *Journal of Development*, 4(8), 3047-3062.

<https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/download/3168/2388/73>

Salud Mental CSO. (s. f.). *Cuida tu salud mental dentro y fuera de lo laboral: Gestión de emociones*. [www.inclusionyequidad.org](http://www.inclusionyequidad.org)

Sánchez, J. (2010). Estrés laboral. *Hidrogénesis CR*, 8(2).

[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=teor%C3%ADa+del+estr%C3%A9s+de+selye](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=teor%C3%ADa+del+estr%C3%A9s+de+selye)

Torres Honores Delgado, M. y Delgado, R. (2023). Estrategias comunicativas orales para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes universitarios. *Revista Científica*, 12(1), 125-140. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8590450.pdf>

Vargas, M. (2022). Desafíos de la educación costarricense en el siglo XXI. Reflexiones desde experiencias en zonas rurales. *ABRA*, 42(64).

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-29972022000100036](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-29972022000100036)