

Artículo científico de investigación

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58629>

Educación y salud mental: propuestas de autocuidado desde la perspectiva docente

Education and Mental Health: Self-Care Proposals from a Teacher's Perspective

Giselle Rejido Sánchez
Universidad de Antofagasta
Antofagasta, Chile
giselle.rejido@uantof.cl (Correspondencia)
<https://orcid.org/0009-0008-0603-0653>

Claudia Álvarez Iriarte
Universidad de Antofagasta
Antofagasta, Chile
claudia.alvarez.iriarte@uantof.cl
<https://orcid.org/0000-0002-5013-7027>

Recepción: 18 de marzo de 2024
Aceptado: 01 de junio de 2024

¿Cómo citar este artículo?

Rejido-Sánchez, G. y Álvarez-Iriarte, C. (2024). Educación y salud mental: propuestas de autocuidado desde la perspectiva docente. *Revista Educación*, 48(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58629>

Esta obra se encuentra protegida por la licencia Creativa Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

El objetivo del estudio es evaluar el registro discursivo de docentes de la II región de Antofagasta, Chile, en relación con el autocuidado del profesorado, para contribuir al diseño de estrategias eficaces que promuevan la salud mental y el bienestar en los establecimientos educacionales. La propuesta consideró un diseño de investigación fenomenológico-hermenéutico, bajo un enfoque metodológico cualitativo que incluyó la participación de 420 docentes del sistema escolar regional. Los instrumentos de recogida de información incluyeron la encuesta de pregunta abierta y el registro documental. El análisis discursivo se efectuó a través de la categorización y codificación de la información obtenida, por medio de la lógica inductiva. Respecto de los resultados, el discurso docente se inclina hacia una lógica de recreación más que al autocuidado, lo cual omite prácticas que tributen a una atención integral. En el ámbito emocional, se advierte la ausencia de prácticas que fortalezcan la reflexión personal, la autopercepción o la gestión emocional. En cuanto al ámbito social, se enfatiza la importancia de cultivar las relaciones sociales, mientras fortalecen la conexión profunda con su ser interior. Es crucial señalar que un número significativo reveló no efectuar actividades de autocuidado o no saber identificarlas. Se suma a lo anterior la confirmación de que ninguna de las unidades educativas cuenta con la sistematización de prácticas que promuevan el cuidado preventivo de su salud mental. En cuanto al análisis documental, las propuestas se inclinan hacia la dimensión emocional como el eje central que sustenta el cuidado de la salud mental. A modo de conclusión, se advierte la necesidad de que las unidades educativas diseñen, ejecuten y sistematicen estrategias para atender, concientizar y apoyar a los y las profesionales de la educación. Asimismo, el estudio proyecta la ampliación a nuevas líneas de investigación con miras a analizar la viabilidad de las propuestas con foco territorial, evaluando y adecuando la ejecución de los planes de trabajo centrados en el cuidado de la salud mental del grupo participante y su impacto en la promoción del autocuidado en beneficio de la mejora continua de los ambientes educativos propicios.

PALABRAS CLAVE: Educación, Salud mental, Docencia, Autocuidado.

ABSTRACT

The objective of this study is to evaluate the discursive register of teachers in the II region of Antofagasta, Chile, regarding teacher self-care, to contribute to the design of effective strategies that promote mental health and well-being in educational institutions. The study used a phenomenological-hermeneutic research design, under a qualitative methodological approach that included the participation of 420 teachers from the regional school system. The information collection instruments included open-ended surveys and documentary records. The discursive analysis was conducted through the categorization and coding of the information obtained, using inductive logic. Regarding the results, the

teachers' discourse leans more towards recreation than self-care, omitting practices that contribute to comprehensive care. In the emotional realm, there is a noticeable absence of practices that strengthen personal reflection, self-perception, and emotional management. In the social realm, the importance of cultivating social relationships is emphasized, while also strengthening the deep connection with one's inner self. It is crucial to point out that a significant number revealed not engaging in self-care activities or not knowing how to identify them. Additionally, none of the educational units have a systematization of practices that promote the preventive care of their mental health. As for the documentary analysis, the proposals lean towards the emotional dimension as the central axis supporting mental health care. In conclusion, it is noted that educational units need to design, implement, and systematize strategies to address, raise awareness, and support education professionals. Finally, the study projects the expansion to new lines of research aimed at analyzing the feasibility of the proposals with a territorial focus, evaluating and adjusting the implementation of work plans centered on the mental health care of the participant group and their impact on promoting self-care for the continuous improvement of conducive educational environments.

KEYWORDS: Education, Mental Health, Teaching Profession, Self-Care.

INTRODUCCIÓN

Necesidades, percepciones y proyecciones de docentes del sistema escolar

La salud, comprendida como el “estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2014, p. 1) del profesorado del sistema escolar se ha vuelto una temática de atención fundamental, ya que influye directa e indirectamente en la calidad de los espacios de enseñanza que propician el aprendizaje de los y las estudiantes que se desenvuelven día a día en el sistema escolar de la región. En dicho contexto, es esencial poner atención a la salud mental y social de los profesionales responsables de la educación, pues “la docencia no puede sustraerse de la parte afectiva; el maestro explica conocimientos, pero al sentir también multiplica sus emociones, valores y estados de ánimo” (El-Sahili, 2010, p. 29).

Al considerar lo anterior y los nuevos desafíos que enfrentan los profesionales de la educación para dar respuesta a las necesidades de la sociedad actual, el ser docente se configura desde una complejidad que lo somete a altos niveles de estrés y agotamiento emocional, factores que pueden derivar en alteraciones de su salud mental, como síntomas somáticos, perturbación del sueño, ansiedad y depresión (Guevara-Manrique et al., 2014; Zuniga-Jara y Pizarro-Leon, 2018), interfiriendo en su autopercepción profesional, en los espacios de socialización dentro de la comunidad educativa y en la generación de ambientes propicios.

En la II región de Antofagasta, en concordancia con el contexto nacional e internacional, los desafíos asociados a la atención de la salud mental y social aumentaron su complejidad desde el confinamiento y posterior retorno a la presencialidad, post pandemia COVID-19, ya que se desarrollaron diferentes cambios estructurales que generaron dificultades de adaptación en las comunidades educativas. Esto afectó el desarrollo de habilidades socioemocionales que se tradujeron en “conductas de agresividad, falta de empatía, ansiedad, síntomas depresivos, dificultades para la resolución de conflictos, la regulación de impulsos y episodios de violencia escolar en la población infantojuvenil” (Troncoso, 2022, p. 94); aspectos que demandaron nuevos desafíos al liderazgo docente, contexto que aumentó la vulnerabilidad de su salud mental.

Es por lo anterior que se hace necesaria la sistematización de prácticas que atiendan de forma adecuada la salud mental y social del profesorado en ejercicio, a través de acciones de autocuidado diseñadas desde las voces docentes, valorando sus necesidades, percepciones y proyecciones, en beneficio de su salud mental y bienestar general, lo que da pie a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo perciben y proyectan el autocuidado del profesorado en la región de Antofagasta?; ¿Qué dicen las voces de los docentes en ejercicio de la región de Antofagasta en relación a las acciones de autocuidado necesarias para el bienestar y la salud mental en el contexto escolar?

Para responder a la necesidad antes mencionada, el objetivo general de la investigación se enfoca en evaluar el registro discursivo de docentes de la II región de Antofagasta, Chile, en relación con el autocuidado del profesorado, para contribuir al diseño de estrategias eficaces que promuevan la salud mental y el bienestar en los establecimientos educacionales.

Los objetivos específicos que tributan al cumplimiento de la meta declarada son:

1. Recopilar perspectivas y proyecciones relacionadas con el autocuidado docente, desde las voces del sistema educativo de la II región de Antofagasta.
2. Analizar las perspectivas y proyecciones de autocuidado docente de los diferentes espacios territoriales de la II región de Antofagasta.
3. Proponer lineamientos que promuevan el autocuidado docente en beneficio de la salud mental y el bienestar en el contexto educativo de la II región de Antofagasta.

Para alcanzar el desarrollo de los objetivos planteados, la propuesta investigativa de orden cualitativo determinó la construcción del conocimiento a partir del estudio de un contexto específico (experiencias de docentes de la II región de Antofagasta, Chile), integrando las descripciones y narraciones registradas por la muestra en calidad de protagonistas (ejercicio práctico y subjetivo), reflejando “una forma de hacer y de ser en una realidad determinada” (Bisquerra, 2019, p. 279).

En coherencia con lo anterior, se establecieron ciertos criterios y procedimientos con la intención de asegurar “que la descripción e interpretación sobre la realidad estudiada corresponda realmente a

la forma de sentir, de entender y de vivir de las personas que han proporcionado la información y que forman parte de esta” (Bisquerra, 2019, p. 279), los cuales corresponden a:

1. Credibilidad: En primer lugar, se considera la cantidad de participantes descritos en las especificaciones de la muestra, se efectuaron 18 encuentros para concretar el estudio desde una observación persistente. En el ámbito de las técnicas de recogida de información, los instrumentos fueron validados por cuatro académicas que desarrollan investigación en el área, pertenecientes al cuerpo docente de la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta. Por otra parte, es relevante señalar que se consideraron dos perspectivas de recolección de información, con la intención de aportar “evidencias desde diferentes vertientes que complementan la descripción e interpretación realizada de la realidad” (Bisquerra, 2019, p. 281).

2. Transferibilidad: El recorrido por los diferentes espacios territoriales de la II región de Antofagasta, Chile y la determinación de los criterios de selección de la muestra, configuran la intención de proyectar los resultados a la gran amplitud del territorio educacional. Lo anterior, ya que se consideran diferentes perspectivas (particularidades territoriales, dependencia educacional, niveles educativos, áreas disciplinares, trayectoria) que podrían “comparar varios contextos y ver su similitud” (Bisquerra, 2019, p. 282), permitiendo el reconocimiento de diferentes conexiones circunstanciales, ambientales y/o educacionales.

3. Dependencia: Con la intención de evitar las amenazas a la confiabilidad, específicamente “los sesgos que pueda introducir el investigador en la sistematización durante la tarea en el campo y el análisis” (Hernández et al., 2006, p. 662), la dupla de investigación efectuó un trabajo individual y un trabajo conjunto, en especial en la categorización de la información y la confección de las dimensiones. Lo anterior, mediante un diálogo reflexivo que promovió la revisión de la predisposición, parcialidad y presencia de sesgos y/o prejuicios, desde un sentido deconstructivo, para dar fiabilidad a la información.

4. Confirmabilidad: En este ámbito, los procedimientos empleados incluyeron la transcripción textual de los registros discursivos de los docentes participantes, el contraste de los registros con la literatura existente y la revisión de hallazgos generados por otros investigadores en el ámbito de la salud mental de los profesionales de la educación (Noreña et al., 2012).

En cuanto a la estructura del presente artículo, esta considera los lineamientos contextuales orientadores, los antecedentes y registros bibliográficos con foco en la salud mental, los procedimientos metodológicos basados en un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico-hermenéutico, la caracterización de la muestra, la presentación de los resultados y discusión y las conclusiones y proyecciones del estudio.

Antecedentes y registros bibliográficos: tratamiento de la salud mental de docentes del sistema escolar

Antecedentes del tratamiento de la salud mental e implementación en la II región

A nivel regional, nacional e internacional, han sido múltiples los esfuerzos que se han desplegado en el área de la investigación y de la ejecución, con la intención de promover la relevancia del cuidado de la salud mental dentro del sistema escolar, posicionando la temática como uno de los ejes centrales de la discusión que emana del ámbito de la educación. Todo lo anterior, ya que:

La salud mental constituye un componente fundamental de la salud general y bienestar de las personas e influye en la situación académica, social y económica. Una buena salud mental se traduce en una mejor capacidad para interactuar con otras personas, desenvolverse en la vida diaria, afrontar problemas y desarrollarse. Se trata de un derecho humano básico. ([Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia \[UNICEF\], 2022](#))

Vale decir que es relevante resaltar la importancia de la salud mental como el elemento clave del bienestar de los espacios áulicos, ya que -de forma inversa- no solo afectaría en concreto a un profesional de la educación, sino también generaría un impacto en la convivencia escolar de todo un sistema educativo: al estar en equilibrio emocional, se pueden generar espacios de aprendizaje equilibrados, aportando a la generación de ambientes respetuosos y organizados y al desarrollo personal y social del estudiantado ([Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas \[CPEIP\], 2021](#)).

Comprendida la relación entre la causa y la consecuencia, es propicio ampliar los antecedentes al abordaje de instituciones externas que plantean su perspectiva desde una mirada global. Es el caso de United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) y World Health Organization, quienes aportan a las bases sustanciales la propuesta de *Cinco pilares esenciales para promover y proteger la salud mental y el bienestar psicosocial en las escuelas y los entornos de aprendizaje* (Ver [Tabla 1](#)), desde los cuales se reitera la relevancia y el impacto de la responsabilidad docente en el fortalecimiento de la salud mental de los estudiantes del sistema escolar, mientras se visibiliza -desde el *pilar N°3*- la promoción del bienestar de la comunidad educativa en general, ya que se entiende que “cuando las personas gozan de buena salud mental y viven en entornos favorables, pueden aprender y trabajar bien, así como ayudar a sus comunidades en beneficio de todos” ([OMS, 2022a](#), p. 5).

Tabla 1.

Componentes básicos de una política de salud mental y apoyo psicosocial en las escuelas

Pilar	Descripción
1. Crear un entorno de aprendizaje propicio que promueva la salud mental y el bienestar.	Reflejando el desarrollo y la ejecución de las políticas con foco en la salud mental y el acompañamiento psicosocial en los planes de estudios de los diversos niveles educativos.

- | | |
|---|---|
| 2. Garantizar el acceso a servicios de intervención temprana y de atención a la salud mental. | A través de la garantía de que todas las escuelas cuenten con un proceso perfectamente definido [protocolo de actuación] para guiar a estudiantes y docentes. |
| 3. Promover el bienestar de los docentes. | Garantizando la atención de la salud mental de la comunidad educativa que atiende al cuerpo estudiantil, desde la implementación de servicios, estrategias y políticas enfocadas en el bienestar del personal. |
| 4. Mejorar la capacidad del personal docente para prestar servicios de Salud Mental y Apoyo Psicosocial en emergencias (SMAPS). | Confecionando programas de salud mental para las escuelas sobre una sólida base profesional, garantizando que la comunidad educativa tenga acceso a oportunidades formativas que promuevan la atención de la salud mental y el bienestar estudiantil. |
| 5. Garantizar una colaboración significativa entre las escuelas, las familias y las comunidades, a fin de crear un entorno de aprendizaje seguro. | Promoviendo un sentimiento de pertenencia escolar, trabajando desde la comunicación efectiva e involucrando a la comunidad en un proceso de participación significativa y ética que fortalezca la autoconfianza, la autoestima y la generación de espacios laborales colaborativos. |

Fuente: Información extraída de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022).

El planteamiento anterior exige realizar una revisión de los antecedentes del sistema educacional chileno. En este ámbito, es necesario destacar que -desde el 2002 a la fecha- el Ministerio de Educación ha liderado un trabajado constante en cuanto al desarrollo y la ejecución de la Política Nacional de Convivencia Escolar¹. Ha incorporado paulatinamente nuevos desafíos que responden a las demandas del sistema en diversas áreas y dialogan con el cuidado docente, entre ellas, el bienestar, la salud mental y el aprendizaje socioemocional. Cabe destacar que lo anterior se ha trabajado en una vinculación bidireccional relevante con otros ministerios y/o programas externos a la línea directa educativa, que aportan a la formación integral del estudiantado desde el ámbito de la prevención, del acompañamiento y/o de la contención.

En complemento, ante la situación contextual de la pandemia por COVID-19, el Ministerio de Educación movilizó la actualización de nuevos enfoques educativos, a través de la publicación de la *Política de Reactivación Educativa Integral Seamos Comunidad y del Plan de reactivación educativa (2022-2023)*. Implementó un programa de fortalecimiento de la convivencia escolar en 60 comunas prioritarias. En este contexto, la región de Antofagasta (espacio territorial prioritario) desarrolló 18 talleres con foco en la salud mental y en la convivencia escolar, en las comunas de Taltal y Papos,

¹ La Convivencia Escolar se entiende como un fenómeno social cotidiano, dinámico y complejo, que se expresa y construye en y desde la interacción que se vive entre distintos actores de la comunidad educativa, que comparten un espacio social que va creando y recreando la cultura escolar propia de ese establecimiento (MINEDUC, 2015, p. 25)

Mejillones, Baquedano y Sierra Gorda, Calama, Antofagasta y Tocopilla. Además, el *Plan de reactivación educativa* organizó su quehacer en tres áreas transversales²: una de ellas apuntó tanto al “desarrollo socioemocional de los y las estudiantes, como al bienestar de docentes, directivos, educadores y asistentes de la educación” (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2023a, párr. 2), a través de estrategias y recursos desplegados para el cumplimiento de la reactivación educativa.

Cabe destacar que las acciones desarrolladas incluyeron la implementación de programas con foco en la convivencia escolar, la disposición de recursos digitales para el desarrollo socioemocional y de cartillas orientadoras para la promoción, prevención temprana y la derivación acompañada. A su vez, se fortaleció el acceso a la atención focalizada y especializada del cuerpo estudiantil, mientras -en paralelo- se instruyeron acciones formativas destinadas al cuerpo docente en el ámbito de la salud mental, a través de cursos autoinstruccionales, manuales orientadores y cursos virtuales.

Finalmente, se destaca la ampliación de la cobertura del Programa Habilidades para la Vida, el cual “busca promover estrategias de autocuidado, bienestar y desarrollo de las habilidades para la convivencia de los diferentes actores de la comunidad educativa, incorporando acciones de detección y prevención del riesgo psicosocial en estudiantes” (MINEDUC, 2023b, párr. 6).

Como la ejecución de los programas se encuentra en proceso, no es posible advertir un estado del arte que evidencie los resultados de la implementación de los diferentes antecedentes mencionados, contexto que propicia un amplio campo de seguimiento longitudinal, en el ámbito de la investigación educativa.

Aportes bibliográficos sobre el tratamiento de la salud mental en el contexto educativo territorial

Al ampliar la revisión bibliográfica, en busca de orientaciones sustanciales para la presente investigación, es relevante señalar que existen diferentes estudios, contextualizados en el territorio chileno, que advierten la relevancia de trabajar de forma preventiva la promoción del autocuidado docente. Entre ellos, resalta la investigación efectuada por [Costa-Rodríguez et al. \(2021\)](#) quienes declaran que la Inteligencia Emocional es un “requisito fundamental de los docentes en su práctica pedagógica, al mismo tiempo que se destaca la Educación Emocional en los estudiantes como herramienta fundamental para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 219). El estudio, que realiza una revisión bibliográfica con enfoque descriptivo, destaca (entre otros aspectos):

1. La comprensión de la emoción como base de la acción en concordancia con las respuestas emocionales que se advierten desde las acciones humanas.
2. La importancia de que los y las docentes conozcan su propia emocionalidad, sus necesidades de autorregulación y las herramientas emocionales que aportan a la orientación de sus estudiantes.

Es relevante señalar que la propuesta investigativa incluye una revisión bibliográfica que oscila entre los años 1996 y 2018, por ende, se convierte en un documento orientador previo a la ejecución de las estrategias últimamente implementadas en el territorio chileno.

² Convivencia y salud mental, fortalecimiento de aprendizajes y asistencia y revinculación.

En segundo lugar, se posicionan los aportes investigativos en el área de la atención de la salud mental, desde el contexto de otros espacios territoriales (Claro y Bedregal, 2003), desde la definición de los factores de riesgo psicosocial en el contexto docente (Cáceres et al., 2015) y desde la educación remota en el contexto pandémico (Orrego, 2022).

En un sentido contextual mucho más amplio, es relevante señalar algunas líneas investigativas enmarcadas fuera del contexto territorial del estudio, que han puesto en evidencia que el profesorado no efectúa un autocuidado consciente, lo cual se convierte en una problemática que aumenta los índices de enfermedades y afectaciones en el área profesional y personal (Real et al., 2021). Aspecto que se podrá advertir en el registro de las voces docentes que declaran no realizar acciones de autocuidado y/o desde el alto porcentaje del registro verbal que confirma que sus unidades educativas no han incorporado un plan de trabajo, con acciones concretas que beneficien el foco del autocuidado docente.

Finalmente, es relevante señalar que el campo de los efectos de la implementación de prácticas de autocuidado docente, en la región de Antofagasta, no referencia mayores registros, a diferencia de las líneas antes expuestas y/o del foco investigativo en el cuidado de la salud mental de los y las estudiantes o del rol docente en dicho cuidado.

Fundamentos teóricos del autocuidado en la práctica docente

Salud mental docente en el contexto educativo del siglo XXI

La salud mental es un derecho humano fundamental que se traduce en un estado de bienestar mental que permite superar el estrés, desarrollar habilidades, aprender, trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de la comunidad (OMS, 2022b). Dicho estado de bienestar muchas veces se ve afectado en el contexto laboral por distintos factores como “prácticas ineficientes de comunicación y gestión, participación limitada en la toma de decisiones, los horarios de trabajo prolongados o poco flexibles, falta de cohesión en los equipos, intimidación y acoso psicológico” (Kestel, 2019, párr. 3). De estos factores no está exento el sistema educativo, lo cual se evidenció notablemente en el período de pandemia COVID-19, donde las escuelas cerraron sus puertas, pero el cuerpo docente abrió las suyas a través de diversas plataformas virtuales, trabajo a distancia que no discriminaba horarios de jornada, y exigía un cambio metodológico importante, para el cual no todo el profesorado estaba preparado (Ribeiro et al., 2020).

Luego de lo anterior, la vuelta a la presencialidad demandó una adaptación a las nuevas condiciones del escenario post pandemia; presencialidad que retomó la:

sobrecarga laboral y el hecho de ser blanco recurrente de agresividad por parte de padres y alumnos. Esto llevaría a los profesores a mostrarse irritables e intolerantes, lo que además de deteriorar la relación con los alumnos, se traduciría en ausentismo reiterado y aumento de licencias médicas (Cortés-Orellana, 2023, p. 95).

Lo anterior evidencia la importancia de atender las necesidades docentes para asegurar su bienestar y así contribuir a un buen clima escolar.

Bienestar docente: Explorando las dimensiones del autocuidado en la práctica educativa

A modo de contextualización, es importante definir la diferencia entre el trabajo prescrito y el trabajo real. El [Ministerio de Educación \(2023b\)](#) aclara que:

La salud laboral parte de la distinción que existe un trabajo prescrito y un trabajo real. El prescrito, es lo que está en el contrato de trabajo y por lo que se evalúa el desempeño. El trabajo real es aquel que excede a lo prescrito, es decir, refiere a todas las tareas que se realizan más allá de lo pactado. Difícilmente el trabajo real y el prescrito son equivalentes, porque cada trabajador y trabajadora imprime un sello y utiliza su creatividad para hacer un trabajo que considera óptimo. Sin embargo, si la brecha entre el trabajo real y el trabajo prescrito es muy grande, se genera sufrimiento laboral en sus múltiples formas. (p. 6).

Al considerar la importancia de comprender el panorama antes descrito y la relevancia del cuidado de la salud mental, para que el trabajo docente no se convierta en un sufrimiento, el autocuidado se presenta como una “práctica que involucra líneas de crecimiento en las que toda persona debe trabajar cotidianamente para lograr un desarrollo armónico y equilibrado... a través del desarrollo de las habilidades afectivas, cognoscitivas y sociales” ([Uribe-Jaramillo, 1999](#), p. 116). Este concepto importante tras considerar que en la actualidad el cuerpo docente experimenta una variedad de trastornos y síntomas relacionados con la ansiedad, la ira, la depresión y el conocido síndrome de estar quemado o burnout ([Extremera y Fernández, 2004](#)).

En el último tiempo, el concepto de autocuidado se ha visto distorsionado en algunos entornos laborales, reduciéndolo a actividades de distensión y ejercicios físicos, lúdicos y de relajación, pero obviando la resolución de conflictos entre los miembros de la comunidad. Es por eso que dichas actividades, aunque se sabe que aportan al bienestar, pueden ser contraproducentes si se realizan en ambientes donde existen conflictos sin resolver ([Arón, 2013](#)). Bajo esta lógica, las acciones de autocuidado que promoverán el desarrollo armónico y equilibrado del profesorado deben relacionarse y atender las distintas dimensiones que participan e influyen en el bienestar y salud mental docente (ver [Figura 1](#)), dimensiones que atienden factores internos y externos.

Cada una de estas dimensiones atiende un aspecto clave para orientar las acciones de autocuidado de manera óptima. En primera instancia, la dimensión física del autocuidado se relaciona con las actividades que las personas realizan para mantener su salud y bienestar físico, lo que incluye tiempos de descanso óptimo, hábitos de alimentación saludable, práctica regular de ejercicio, higiene personal y prevención de enfermedades ([Orem, 2001](#)). Es decir, toda realización de actividades que promuevan el bienestar y salud del cuerpo.

Figura 1.
Dimensiones del autocuidado



Fuente: Esquema construido a partir de la información teórica recopilada en la revisión bibliográfica que fundamenta el estudio (Duque-Arellanos, 2020; Extremera y Fernández, 2004; Magallanes-Palomino et al., 2021; Orem, 2001; Quintana-Ramírez, 2019; Villa, 2022).

La dimensión cognitiva, por otra parte, promueve acciones orientadas al conocimiento, por lo tanto, hace visible la necesidad de generar instancias donde el cuerpo docente pueda desarrollar las habilidades necesarias para enfrentar los retos sociales y educativos de este siglo, facilitando el desarrollo profesional a partir de sus intereses personales, además de facilitar espacios que favorezcan la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje, donde tengan la instancia de compartir experiencias, propiciando el aprendizaje colectivo (Villa, 2022).

En cuanto a la dimensión sociocultural, esta reconoce que el autocuidado no ocurre en un vacío, ya que en él influyen los contextos culturales, sociales y profesionales en los que se desenvuelven las personas, por lo que en esta dimensión se aprecia cómo los factores externos influyen en el autocuidado de los y las docentes. Reconoce la importancia de las redes de apoyo, los vínculos sociales y las comunidades profesionales para el bienestar y salud mental, enfatizando la importancia de promover entornos laborales saludables y culturas organizacionales que valoren y apoyen el autocuidado como parte integral del ejercicio docente (Duque-Arellanos, 2020; Magallanes-Palomino et al., 2021).

Con respecto a la dimensión emocional, se relaciona directamente con el desarrollo de la inteligencia emocional de las personas, que consiste en razonar sobre nuestras emociones, percibir las y comprenderlas, lo que implica desarrollar procesos de regulación emocional que ayudan a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docente (Extremera y Fernández, 2004).

Por otro lado, la dimensión social implica un compromiso tanto con el cuidado propio como con el de la sociedad, para lo que es fundamental implementar jornadas laborales flexibles que permitan

al cuerpo docente destinar tiempo a sus relaciones interpersonales y al disfrute de su vida personal, familiar y social y así favorecer el equilibrio sano entre lo personal y lo laboral (Villa, 2022).

Finalmente, la dimensión ambiental se refiere a la atención y el cuidado que el profesorado brinda a su entorno físico y social, incluyendo la promoción de prácticas sostenibles, el respeto por el medio ambiente y la creación de espacios seguros y saludables para el aprendizaje. El desarrollo de esta dimensión involucra la conciencia sobre el impacto de las acciones individuales y colectivas en el entorno, así como la adopción de comportamientos responsables y respetuosos con el medio ambiente (Quintana-Ramírez, 2019).

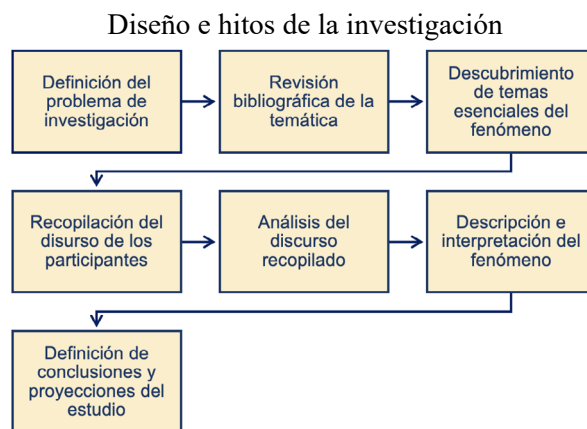
Al seguir lo anterior, se puede deducir que la atención de la salud mental del cuerpo docente va más allá de realizar actividades recreativas, ya que se debe atender todas las dimensiones que afectan su bienestar, enfatizando en los aspectos de la cotidianidad del centro y no solo actividades puntuales y esporádicas, lo que se convierte en una base sobre la cual construir puentes que conduzcan hacia una mejor calidad de vida.

METODOLOGÍA

La investigación se basa en un diseño fenomenológico-hermenéutico, ya que pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente. Se basa en el análisis de discursos, así como en la búsqueda de sus posibles significados, al interpretar la experiencia humana y los registros textuales de la vida (Hernández et al., 2014) bajo un enfoque cualitativo de investigación, lo que se traduce en una aproximación a la realidad “desde dentro, junto con las personas implicadas y comprometidas en dichas realidades” (Bisquerra, 2019, p. 267).

El diseño antes mencionado se llevó a cabo a través del cumplimiento de diferentes hitos (ver Figura 2) que sustentaron el desarrollo de la propuesta investigativa.

Figura 2.



Fuente: Elaboración propia en base a las fases del estudio desarrolladas en el marco del diseño fenomenológico-hermenéutico con enfoque cualitativo (Bisquerra, 2019; Hernández et al., 2014).

La conexión con los y las participantes del estudio se generó a través de la realización de talleres teórico-prácticos, con foco en el fortalecimiento de la trayectoria profesional, liderados por la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta y efectuados en diferentes comunas de la II región³.

Si bien, la participación en los talleres ascendió a un total de 1.080 profesionales de la educación, el grupo muestral se configuró con un total de 420 participantes seleccionados a partir de los criterios: (1) docentes en ejercicio de aula en la II región de Antofagasta, (2) representación equitativa de los diferentes niveles educativos, (3) trayectoria docente de un mínimo de 5 años, (4) deseabilidad de participación en el estudio.

Cabe destacar que la muestra toma referentes de diferentes apartados territoriales de la II región de Antofagasta, información que permite comprender y comparar las visiones específicas de las diferentes segmentaciones de la zona. En segundo punto, la muestra asegura la representatividad equitativa, tanto de los diferentes niveles educativos (Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media), como de las áreas disciplinares del Currículum Nacional vigente (Lenguaje, Artes visuales, Ciencias Naturales, Educación Física, Historia, Tecnología, Matemática e Inglés). Finalmente, en relación con la trayectoria, la inclusión de los participantes promueve el registro de una experiencia que ha superado la docencia novel, aspecto que busca registrar prácticas pedagógicas que comprenden, desde un amplio espectro, los desafíos del sistema educacional de la región.

La organización que permitió el procedimiento analítico involucró diversas acciones previas, de ejecución y de tratamiento posterior, entre ellas:

1. Los participantes llenaron una encuesta de inscripción a las jornadas, a través de las cuales se organizaron los grupos de trabajo (confirmación del consentimiento informado y de los criterios detallados en el apartado de caracterización de la muestra).
2. Se planificó la ejecución de 18 encuentros, que consideraron la participación de 60 profesionales de la educación.
3. La organización consideró el desarrollo de 7 sesiones (420 integrantes) que declararon su aceptación al consentimiento informado.
4. Los equipos de trabajo se configuraron de manera heterogénea (10 integrantes), conformados por docentes especialistas en diferentes disciplinas, respetando los criterios de equidad en género, línea disciplinar, nivel educativo y de rango etario.
5. Respecto de los instrumentos de recogida de información, estos incluyeron la encuesta de pregunta abierta⁴ y el análisis documental. Este último consideró la examinación de documentos oficiales correspondientes a las *fichas de trabajo* elaboradas por los participantes en los talleres antes descritos.
6. El análisis de datos se efectuó a través del Software informático ATLAS.Ti, por medio de la categorización y codificación de las *fichas de trabajo* y de la encuesta de preguntas abiertas, desde

³ Comunas de: Antofagasta, Taltal, Mejillones, Tocopilla, Baquedano y Sierra Gorda

⁴ Instrumento validado por cuatro jueces expertos del área, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta.

una lógica inductiva, “sumergiéndose literalmente en un documento para identificar los temas o las dimensiones más relevantes” (Bisquerra, 2019, p. 351). Lo anterior se efectuó a través de una lectura iterativa, resguardando el traspaso fidedigno de la información discursiva. Luego, se crearon categorías que respondían ampliamente a las respuestas otorgadas. La dupla de trabajo efectuó la revisión individual y, posteriormente, el comparativo de cada registro discursivo. Lo anterior, para evitar la presencia de sesgos y/o de interpretaciones ambiguas o -directamente- erróneas, desde una lógica de validación cruzada.

Es propicio señalar que se obtuvo el consentimiento informado de los y las participantes y que se resguardó, hasta el término de la investigación, el anonimato y la confidencialidad de la información compilada.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los instrumentos de recogida de información aplicados al cuerpo docente, en respuesta al primer objetivo específico del estudio: recopilar perspectivas y proyecciones relacionadas con el autocuidado docente, desde las voces del sistema educativo de la II región de Antofagasta. Estas entregan varias perspectivas, tanto desde la percepción del autocuidado personal, como de la proyección de las acciones propicias para el autocuidado contextualizado en el espacio laboral. A continuación, se registra el análisis y la discusión de resultados rescatados de la encuesta y el estudio de las fichas de trabajo, en cumplimiento con el segundo objetivo específico: Analizar las perspectivas y proyecciones de autocuidado docente de los diferentes espacios territoriales de la II región de Antofagasta.

En primera instancia, se presentarán los resultados de la encuesta de preguntas abiertas aplicada a los docentes, y luego se presentarán los resultados del análisis documental correspondiente a las fichas de trabajo elaboradas por el profesorado participante del estudio.

Voz docente en el registro de preguntas abiertas: resultados de la encuesta

La encuesta de pregunta abierta, desarrollada a través de Microsoft Forms, tuvo énfasis en consultar a los docentes sobre las actividades de autocuidado que desarrollan para atender su salud mental fuera de su Unidad Educativa, registro que arrojó como resultado diversas actividades asociadas a sus tiempos libres, las cuales perciben como acciones que tributan a su autocuidado (ver Tabla 2). Estas se clasifican en las categorías de actividad física, desarrollo emocional, socialización, bienestar espiritual y recreación y reflejan las preferencias de los docentes en la búsqueda de su bienestar personal.

Tabla 2.

Actividades de autocuidado personal de docentes de la región de Antofagasta

Categorías	Actividades declaradas por los docentes
Actividad física	Deporte/ dormir/ caminar/ cocinar/descansar/ viajar/ bailar.
Desarrollo emocional	Leer/ escuchar música/ pintar/ realizar ejercicios de relajación/ poner límites/ ver películas.

Socialización

Compartir/ socializar/ viajar/ participar en juntas familiares.

Bienestar espiritual

Meditar/ hacer yoga/ generar espacios de tranquilidad.

Recreación

Zumba/ juegos digitales/ televisión.

Fuente: Elaboración propia, a partir de la revisión de la encuesta de pregunta abierta.

Al relacionar las respuestas con las dimensiones del autocuidado, estas se inclinan hacia una lógica de recreación más que al cuidado propiamente tal.

Actividad física

En el caso de la dimensión física, no se mencionan lineamientos relacionados con la alimentación saludable, la higiene personal o la prevención de enfermedades, sino que se apunta hacia el baile, el deporte y el descanso (entre otras); listado que evidencia una orientación centrada en actividades recreativas, omitiendo prácticas específicas que tributen al cuidado integral.

Desarrollo emocional

En cuanto al ámbito emocional, predominan acciones como leer, escuchar música, ver películas o utilizar aplicaciones virtuales, sobre acciones relacionadas con la comprensión y gestión de las propias emociones. Si bien, dichas actividades pueden propiciar espacios de distracción y entretenimiento, en los discursos se advierte la ausencia de prácticas que fortalezcan la reflexión personal, la autopercepción y/o la gestión emocional; las cuales podrían aportar a un beneficio a largo plazo desde el fortalecimiento de las competencias socioemocionales (Bisquerra y López, 2020).

Socialización

En el caso del ámbito social, el registro textual enfatiza la relevancia de las relaciones interpersonales dentro de su entorno cercano. En esta línea, un número significativo rescata especialmente las juntas familiares y/o de amistades.

Bienestar espiritual

Se suma a lo anterior la inclinación a la búsqueda de espacios que promuevan la tranquilidad y el bienestar espiritual a través de prácticas como el yoga y la meditación, lo que sitúa al grupo profesional en un intento por cultivar las relaciones sociales, al mismo tiempo que una conexión profunda con su ser interior, lo que sitúa esta dimensión de autocuidado en un equilibrio que atiende tanto las necesidades internas (en espacios sociales) como las externas (socialización directa).

Es crucial destacar que un número significativo (aproximadamente un 20 % de las respuestas) reveló no efectuar actividades de autocuidado o no saber identificar cuáles eran las acciones que aportaban al cuidado de su salud mental. Este registro, desde la dinámica de socialización de las jornadas, se consolidó con el relato oral de los profesionales de la educación que expresaron que los altos niveles de estrés y de agobio laboral los mantenían constantemente en un estado de desánimo y agotamiento.

Voz docente en el registro de las fichas de trabajo: resultados del análisis documental

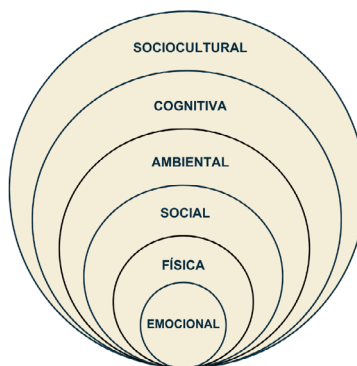
En cuanto a los resultados obtenidos del análisis documental, se analizaron 42 fichas de trabajo, a través de las cuales cada equipo de docentes (conformado por 10 docentes cada uno) declaró propuestas de acciones que podrían promover el autocuidado en el contexto del quehacer educativo. Cabe destacar que ninguno de los participantes confirmó que su Unidad Educativa cuenta con la sistematización de prácticas que promueven el cuidado de su salud mental, más allá de algunos eventos particulares que no se enmarcan en un plan de trabajo anual. Por ende, el foco de este apartado proyecta la incorporación de acciones que quieren implementar los docentes, no así el registro de lo que se efectúa.

Dimensiones para un plan de autocuidado docente, integración teórica y proyección práctica

Al considerar lo anterior, a partir de la proyección registrada, se identificaron seis dimensiones (ver [Figura 3](#)) que tributan a un plan de trabajo enfocado en el autocuidado docente, las cuales se organizaron en diálogo con las referencias teóricas registradas en apartados precedentes.

Figura 3.

Dimensiones: representación integral del autocuidado docente



Fuente: Elaboración propia, a partir de la frecuencia de enfoques incorporados en las actividades de autocuidado propuestas por el cuerpo docente de la región de Antofagasta.

Como se puede observar en la [Figura 3](#), las propuestas se inclinan hacia la dimensión emocional como el eje central que sustenta y articula el cuidado de la salud mental. Cabe destacar que dicho registro es concordante con el discurso oral de los y las participantes, en especial cuando advertían la necesidad de complementar su quehacer con un tratamiento sistemático que promueva acciones de bienestar y evite el colapso inminente que vivencian desde el agobio laboral.

Esta conexión se asocia directamente con lo señalado en párrafos precedentes: dando por cubierta la línea formativa en los ámbitos disciplinares y pedagógicos de la especialidad del cuerpo docente y prestando atención a su salud mental, al encontrarse en equilibrio emocional el profesorado cuenta con las herramientas para conformar espacios propicios para el aprendizaje: el personal docente debe estar en equilibrio emocional para nutrir el arte excelso de educar.

Propuestas para promover el autocuidado docente

Con la atención de la dimensión emocional como la base que plantea la sistematización de prácticas beneficiosas para el personal de enseñanza, situando a las Unidades Educativas en un rol que asume responsabilidades preventivas, complementarias y sistemáticas, la organización hermenéutica sitúa en correlación y en disminución de frecuencia de registro a las dimensiones física, social, ambiental, cognitiva y sociocultural (ver [Tabla 3](#)).

Tabla 3.

Estrategias transversales de autocuidado docente

Dimensión	Categorías transversales	Propuestas
1. Emocional	1.1. Atención a las emociones	1.1.1. Brindar apoyo psicológico y generar espacios de calidad para los docentes de la Unidad Educativa. 1.1.2. Implementar dinámicas de atención del estado emocional docente. 1.1.3. Observar y gestionar las emociones a través de dinámicas lúdicas.
2. Física	2.1. Autocuidado personal	2.1.1. Sistematizar prácticas que promuevan el desarrollo de pausas activas, ejercicios de relajación u otras actividades físicas. 2.1.2. Adaptar un lugar adecuado para el descanso.
3. Social	3.1. Interacción	2.1.3. Fomentar hábitos alimenticios saludables. 3.1.1. Fomentar dinámicas grupales. 3.1.2. Reconocer cualidades positivas entre pares. 3.1.3. Activar redes de apoyo externas e internas. 3.1.4. Propiciar el respeto por los espacios personales. 3.1.5. Distribuir y respetar los tiempos de trabajo.
4. Ambiental	4.1. Ambiente propicio para el aprendizaje	4.1.1. Incorporar terapias complementarias en el aula. 4.1.2. Desarrollar actividades de extensión en conexión con el espacio territorial. 4.1.3. Distribuir y respetar los tiempos de trabajo.
5. Cognitiva	5.1. Desarrollo cognitivo	5.1.1. Promover el desarrollo de metas personales. 5.1.2. Fomentar el pensamiento positivo. 5.1.3. Implementar dinámicas de autoobservación. 5.1.4. Implementar capacitaciones en áreas emergentes.

- | | | |
|------------------|---------------------|---|
| 6. Sociocultural | 6.1. Cultura | 6.1.1. Desarrollar talleres culturales destinados a docentes.
6.1.2. Generar espacios de conexión con actividades artísticas. |
| | 6.2. Recreación | 6.2.1. Implementar talleres recreativos destinados a docentes.
6.2.2. Generar espacios que promuevan los pasatiempos de los docentes.
6.2.3. Promover celebraciones y festividades. |
| | 6.3. Reconocimiento | 6.3.1. Reconocer la labor docente desde el refuerzo positivo. |

Fuente: Elaboración propia, a partir de las voces docentes de la región de Antofagasta.

En respuesta al tercer objetivo específico: proponer lineamientos que promuevan el autocuidado docente en beneficio de la salud mental y el bienestar en el contexto educativo de la II región de Antofagasta, la categorización de la información, organizada en las dimensiones señaladas, genera una subclasificación que evidencia la amplia gama de aspectos que pueden ser considerados en la planificación a cargo del liderazgo de las instituciones educativas.

En una lógica antónima, cabe destacar que el registro traduce las necesidades actuales del sistema escolar en propuestas de acciones que consideran el tratamiento de los nudos críticos desde la mirada de la mejora continua, a través de la generación de espacios que propicien la atención de las emociones de los facilitadores de la enseñanza, el fomento de la interacción social entre pares y/o comunidades de aprendizaje externas al espacio laboral, lo que resalta la importancia del buen clima laboral docente, tal y como señalan los resultados expuestos por [Marenco-Escuderos y Ávila-Toscano \(2016\)](#). La relevancia de contar, por una parte, con herramientas para generar ambientes propicios para el aprendizaje y, por otra, con tiempo y acceso a una formación continua pertinente, dentro del tiempo acorde a la jornada laboral. Se suma a lo anterior la relevancia de situar al plantel pedagógico en espacios que promuevan el quehacer en conexión con la cultura, el arte y la recreación.

Se resalta la relevancia de reconocer la labor docente a través de diferentes enfoques que fortalezcan su bienestar emocional y el constructo social de la profesión. La voz grupal propone que este reconocimiento considere el refuerzo positivo como la herramienta clave de la comunicación efectiva, que propicie espacios y apoyos para la innovación profesional, que motive el alcance de metas de distintas escalas que impacten de forma directa e indirecta en la calidad educativa que promueva la valoración de la dedicación y la consideración de su voz en la planificación de acciones y toma de decisiones. Este complemento integral que motiva el reconocimiento profesional, visualizado como un plan de trabajo territorial externo a la lógica de la Carrera Docente, se propone desde un trabajo que, en primera instancia, debe fortalecer la autopercepción profesional; en segunda, debe extenderse a la comunidad educativa y, en tercera, debe impregnar el reconocimiento de la sociedad.

Cabe destacar que la construcción de la sistematización de un sólido plan de reconocimiento posiciona al ser docente como un componente esencial para la comunidad educativa, promoviendo la generación de un ambiente laboral que valora y potencia su salud mental desde la prevención, atención y el acompañamiento de sus necesidades, lo que concuerda con lo señalado por [Ribeiro et al. \(2020\)](#) quienes enfatizan en el desarrollo de estrategias de apoyo psicológico tanto a nivel individual como institucional, con el fin de cuidar la salud mental de los y las docentes, ya que su exposición a riesgos laborales es significativa. Lo anterior, en directa relación con lo planteado por [González-Palacios et al. \(2021\)](#), quienes evidencian la existencia de condiciones laborales que se configuran como un riesgo para la salud física y mental del cuerpo docente, la cual puede condicionar el ejercicio y desarrollo del trabajo en aula.

CONCLUSIONES

En conclusión, luego de efectuar la recopilación y análisis de las perspectivas y proyecciones declaradas por el cuerpo docente de la región de Antofagasta, en relación con su percepción sobre el autocuidado, es relevante señalar que estas revelan una tendencia donde prevalece la recreación, la distracción y el entretenimiento, en el marco de las dimensiones emocional y física. Asimismo, desde la dimensión social, el cuerpo docente expresa su interés en cultivar relaciones sociales y establecer una conexión profunda con su ser interior.

Por su parte, el nudo crítico que se advierte en esta materia manifiesta la presencia significativa de un grupo que declara no efectuar actividades de autocuidado o no tener conocimiento sobre ellas.

En este contexto, es relevante destacar la necesidad imperativa de que las diversas unidades educativas logren diseñar estrategias específicas para atender, concientizar y apoyar a los profesionales de la educación que no participan activamente en prácticas de autocuidado. Lo anterior podría disminuir la brecha, que se presenta en calidad de nudo crítico, como una oportunidad fundamental para promover el bienestar integral y el cuidado de la salud mental de los docentes de la región. De esta forma, se podrían establecer las bases para el desarrollo integral de los profesionales de la educación, contribuyendo a la generación de un ambiente escolar saludable.

Por otra parte, las proyecciones del personal docente subrayan la importancia de diseñar un plan de trabajo eficaz e integral que incorpore de forma cohesionada las dimensiones: emocional, física, social, ambiental, cognitiva y sociocultural, situando a la dimensión emocional en el eje central que sustenta y articula el cuidado de la salud mental en su amplia comprensión.

Para finalizar, es relevante destacar que la promoción de un plan de trabajo que incorpore de manera holística las dimensiones antes descritas se constituye como una medida para implementar y fortalecer una cultura de autocuidado sostenible en el ámbito educativo, contribuyendo a la formulación de un entorno saludable y equilibrado para toda la comunidad educativa.

Con la intención de contribuir al bienestar integral de los profesionales de la educación y de la comunidad escolar de la región, las oportunidades empíricas que se derivan de la propuesta de investigación incluyen el análisis de las variables contextuales (territoriales y educativas), la evaluación de las estrategias propuestas, de la ejecución y del impacto de los planes de trabajo con foco en la salud mental y la adecuación respectiva, desde la reflexión y la lógica de la mejora continua.

Las oportunidades que proyectan las posibilidades de seguimiento y ampliación de nuevas líneas investigativas consideran: (1) analizar la variabilidad de propuestas basadas en las diversas consideraciones contextuales del territorio, (2) evaluar la viabilidad y aceptación de las estrategias propuestas a través de la retroalimentación directa de los docentes participantes en el estudio, (3) evaluar la ejecución de los planes de trabajo centrados en el cuidado de la salud mental de los profesionales de la educación, (4) evaluar el impacto de los planes de trabajo centrados en la promoción del autocuidado (5) adecuar los planes de trabajo en beneficio de la mejora continua de los ambientes educativos propicios.

REFERENCIAS

- Arón, A. (2013). Prólogo. En A. Marín y P. Méndez (Eds.), *Cuidado de Equipos en el Programa Vida Nueva 2012* (pp. 8-14). Servicio Nacional de Menores. <http://eqtasis.cl/wp-content/uploads/2019/11/Cuidado-de-equipos-en-el-programa-vida-nueva-2012.pdf>
- Bisquerra, R. (2019). *Metodología de la Investigación Educativa*. Arco/Libros-La Muralla, S.L.
- Bisquerra, R. y López, È. (2020). *Educación emocional: 50 preguntas y respuestas*. Editorial El Ateneo.
- Cáceres, N., Campillay, J., Cvitanic, C. y Bargsted, M. (2015). Los factores de riesgo psicosocial del trabajo afectan la salud mental de los profesores según el tipo de financiamiento del establecimiento. *Salud y sociedad*, 6(1), 50-75. <https://revistas.ucn.cl/index.php/saludysociedad/article/view/938>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP]. (2021). *Marco para la Buena Enseñanza*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Claro, S. y Bedregal, P. (2003). Mental health status of teachers in 12 schools of Puente Alto, Santiago, Chile [Estado de salud mental de los profesores en 12 escuelas de Puente Alto, Santiago, Chile]. *Revista médica de Chile*, 131(2), 159-167. https://www.researchgate.net/publication/10793706_Mental_health_status_of_teachers_in_12_schools_of_Puente_Alto_Santiago_Chile
- Cortés-Orellana, V. C. (2023). Factores psicosociales en la labor docente. *Ergonomía, Investigación y Desarrollo*, 5(1), 92-98. https://revistas.udec.cl/index.php/Ergonomia_Investigacion/article/view/11008/10049
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X. y Salgado-Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 219-233. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052021000100219&script=sci_arttext

- Duque-Arellanos, V. (2020). *Hacia una cultura del buen-trato y bien-estar*. Editorial Servi Prensa.
- El-Sahili, L. (2010). *Psicología para el docente*. Universidad de Guanajuato.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-9. <https://rieoei.org/RIE/article/view/4005>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2022). *Cinco pilares esenciales para promover y proteger la salud mental y el bienestar psicosocial en las escuelas y los entornos de aprendizaje*. Oficina de Educación y ADAP de UNICEF. <https://www.unicef.org/media/137741/file/Promoting%20and%20protecting%20mental%20health%20in%20schools%20and%20learning%20environments.pdf>
- González-Palacios, Y. L., Ceballos-Vásquez, P. A. y Rivera-Rojas, F. (2021). Carga mental en profesores y consecuencias en su salud: una revisión integrativa. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, 1-15. <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/vv7N59KhLSVGpyGRSvZybCJ/>
- Guevara-Manrique, A. C., Sánchez-Lozano, C. M. y Parra, L. (2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(4), 30-32. <https://doi.org/10.18041/2322-634X/rcso.4.2014.4963>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, M. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Kestel, D. (2019, 22 de enero). *La salud mental en el lugar de trabajo: Orientaciones a nivel mundial*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/commentaries/detail/mental-health-in-the-workplace>
- Magallanes-Palomino, Y., Donayre-Vega, J., Gallegos-Elías, W. y Maldonado-Espinoza, H. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *Revista arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales* (51), 25-35. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/11/Ed.5125-35-Magallanes-Veronica-et-al.pdf>
- Marengo-Escuderos, A. D. y Ávila-Toscano, J. H. (2016). Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psicología. Avances de la disciplina*, 10(1), 91-100. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862016000100009&script=sci_arttext
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2023a). *Plan de reactivación educativa*. Ministerio de Educación. <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/convivencia-bienestar-y-salud-mental/>
- MINEDUC. (2023b). *Bienestar y Salud Laboral de los Equipos Educativos: Estrategias desde la gestión y el liderazgo*. Ministerio de Educación. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/04/Manual-Bienestar-Salud-Laboral-Equipos-Educativos.Marzo2023.pdf>

- MINEDUC. (2015). *Política nacional de convivencia escolar 2015/2018*. MINEDUC. <http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G. y Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aqui-chan*, 12(3), 263-274. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972012000300006
- Orem, D. (2001). *Nursing: Concepts of practice [Enfermería: Conceptos de práctica]* (6ta ed.). Mosby-Yearbook, Inc.
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2014). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. En Organización Mundial de la Salud. *Documentos básicos* (48a ed., pp. 1-21). Organización Mundial de la Salud. <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf?ua=1#page=7>
- OMS. (2022a). *Informe mundial sobre salud mental*. OMS. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356118/9789240051966-spa.pdf?sequence=1>
- OMS. (2022b, 17 de junio). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Orrego, V. (2022). Educación remota y salud mental docente en tiempos de COVID-19. *Revisita de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 12-29. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000100012&script=sci_arttext
- Quintana-Ramírez, A. (2019). El Trabajo Social y la dimensión ambiental. *Trabajo Social Global – Global Social Work*, 9(17), 65-88. <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v9i17.8460>
- Real, L., Rodríguez, L. y Sánchez-Osorio, R. (2021). El autocuidado docente de los profesores adiestrados en el Instituto Politécnico. *Pedagogía Profesional*, 19(3), 1-10. <http://revistas.ucejv.edu.cu/index.php/rPProf/article/view/1428/1808>
- Ribeiro, B., Scorsolini-Comin, F. y Dalri, R. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es
- Troncoso, J. L. (2022). ¿De vuelta a la normalidad? Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia COVID-19. *Cuadernos de neuropsicología*, 16(1), 94-99. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-41232022000100094
- Uribe-Jaramillo, T. M. (1999). El autocuidado y su papel en la promoción de la salud. *Investigación y educación en enfermería*, 17(2), 109-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5331981>
- Villa, D. (2022). Autocuidado como estandarte de docentes resilientes. *Enlace UIC: Revista de Investigación de la División de Posgrados de la Universidad Intercontinental*, 2(4), 35-49. <https://revistas.uic.mx/index.php/enlaceuic/article/view/5>
- Zuniga-Jara, S. y Pizarro-Leon, V. (2018). Mediciones de estrés laboral en docentes de un colegio público regional chileno. *Información tecnológica*, 29(1), 171-180. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642018000100171&script=sci_abstract