

Construcción de la identidad docente: reflexiones con jóvenes profesionales

Building teacher identity: reflections with young professionals

Cynthia Orozco Castro

Universidad de Costa Rica, San Ramón, Alajuela

cynthia.orozco@ucr.ac.cr

<https://orcid.org/0000-0002-9920-5596>

María Teresita Ulate Olivar

Universidad de Costa Rica, San Ramón, Alajuela

mariateresita.ulate@ucr.ac.cr

<https://orcid.org/0009-0006-9495-3372>

Fecha de recibido: 28-08-2024

Fecha de aceptación: 28-04-2025

Resumen

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier nivel educativo la docencia es una actividad compleja. A lo largo de este accionar se van adquiriendo y perfeccionando habilidades en el arte de enseñar, hasta conformar una percepción de sí mismo. La identidad profesional no se adquiere con la obtención del título, que faculta al ejercicio de la labor, sino que más bien constituye un proceso de adquisición de una mayor experticia, así como crecimiento individual y colectivo. Este artículo recoge aprendizajes y reflexiones derivados del curso: Desarrollo personal y profesional de educadores; el cual es una nueva propuesta teórico-práctica a nivel de licenciatura de las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria con concentración en inglés, cuyo propósitos principales son la revisión de la construcción de la identidad laboral, la problematización sobre las condiciones que dificultan los procesos de crecimiento personal y profesional y promueve prácticas de autocuidado en el ejercicio docente. Este trabajo hace una exploración del proceso de 31 jóvenes profesionales que tienen pocos años de incorporados a su trabajo: 14 en Educación inicial y 17 en Educación primaria, durante el primer ciclo lectivo del año 2024, en la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica. Explora a través de la construcción de metáforas, la idealización existente en torno a la profesión docente. Por otra parte, analiza los retos que se presentan en el quehacer educativo cotidiano a través de la indagación de auto registros de los educadores, se analizan disparadores, emociones, pensamientos y reacciones de la intersubjetividad y subjetividad de las vivencias del aula. Este artículo señala el peso de las representaciones históricamente construidas en el imaginario colectivo sobre el ideal de docencia, que contrasta con los retos del contexto actual y las vivencias en la cotidianidad y ofrece algunas propuestas centradas en el cuidado colectivo.

Palabras clave: identidad docente, ejercicio docente, realidad educativa, autocuidado, compasión

Abstract

In the educating and learning process at any educational level, teaching is a complex activity. Throughout this process, skills in the art of teaching are acquired and refined, gradually forming a sense of self. Professional identity is not acquired simply by obtaining a degree, which allows one to practice the profession, but rather constitutes a process of acquiring greater expertise, as well as individual and collective growth. This article reflects on learnings and insights derived from the course: Personal and Professional Development of Educators, which is a new theoretical-practical proposal at the undergraduate level for the fields of Early Childhood Education and Primary Education

with a concentration in English. The main objectives are to review the construction of professional identity, problematize the conditions that hinder personal and professional growth, and promote self-care practices in teaching. This work explores the process of 31 young professionals who have been working for a few years: 14 in Early Childhood Education and 17 in Primary Education, during the first semester of 2024 at the Western Campus of the University of Costa Rica. Through the construction of metaphors, it explores the idealization surrounding the teaching profession. Additionally, it analyzes the challenges present in the daily educational practice by examining self-records of the educators, analyzing triggers, emotions, thoughts, and reactions of intersubjectivity and subjectivity in their classroom experiences. This article highlights the weight of historically constructed representations in the collective imagination about the ideal of teaching, which contrasts with the challenges of the current context and everyday experiences, offering some proposals centered on collective care.

Keywords: teaching identity, teaching practice, educational reality, self-care, compassion

1. Introducción

Este artículo sistematiza aprendizajes derivados del curso Desarrollo personal y profesional de educadores, el cual representa una nueva propuesta teórico-práctica a nivel de licenciatura de las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria con concentración en inglés. El propósito principal de esta propuesta es la revisión de la construcción de la identidad laboral, así como una problematización sobre las condiciones que dificultan los procesos de crecimiento personal y profesional, a la vez que promueve prácticas de autocuidado en el ejercicio docente. Para ello, se llevaron a cabo una serie de tareas que permitieron reflexionar sobre aspectos inconscientes de esta construcción, permeados por representaciones sociales de larga data.

2. Marco teórico

2.1. *Demandas históricas, representaciones sociales de la docencia y el ideal del yo*

Reflexionar sobre la construcción de la identidad docente es sumamente importante, pues este proceso lleva implícita una serie de mitos, representaciones históricas y concepciones idealizadas que es necesario deconstruir. No hay ninguna duda de que la educación es una profesión importantísima para la sociedad. A la vez, es una labor sumamente

compleja, tal y como señalan Piña, Soto y Ramírez (2017, p. 1):

Ser profesor requiere mucho más que dominar una materia o disciplina; implica potenciar y producir conocimientos en los alumnos, hacerlos pensar, generar en ellos el deseo de seguir aprendiendo; implica, además, poner el alma y el intelecto en juego cuando se ejerce la docencia; es un trabajo de construcción de conocimientos, de vocación y corazón. Ante esto, no existe un solo modelo que dé como resultado la formación de un buen docente.

Algunas preguntas que guiaron el proceso reflexivo del curso fueron: ¿qué es la identidad profesional?, ¿cómo se construye en el caso de la docencia? Olave (2020, p. 381) define la identidad profesional como “el conjunto de hábitos que una persona ha desarrollado en el espacio de su trabajo. Abarca la experiencia laboral y define en su gran mayoría la identidad personal”. Agrega, además, que esta se va estructurando desde la escuela, se fortalece en la formación y se consolida en el ejercicio profesional, siendo los intereses y las aptitudes vocacionales su base.

La identidad docente, según el mismo autor, sería “la identidad de una persona que trabaja en un área de trabajo específica de la educación. Se considera un proceso en continua transformación compuesto por diferentes dimensiones. Es única y no puede sustituirse porque se crea y se va evolucionando

durante la vida” (2020, p. 381).

Además, el autor establece una relación entre el mundo profesional y universitario, entre la teoría y la práctica, y un vínculo entre conocimiento y acción. En su investigación, Olave realizó una búsqueda de documentos bibliográficos mediante una exploración en diferentes repositorios y bases de datos, y acudió a varias fuentes documentales como *Scopus*, *Mendeley* y *ScienceDirect* para profundizar en la construcción de la identidad docente.

Enfatiza que hay una serie de condiciones culturales, sociales, políticas y económicas, es decir, estructurales, que están atravesando cambios complejos, y que esto, desde luego, afecta dicha identidad. Se pregunta, entonces, si ante estas circunstancias los docentes han adoptado una identidad profesional más bien estereotipada.

En este sentido, es necesario reconocer que ha habido una serie de demandas históricas que han vinculado esta profesión con enfoques moralistas, ideales sociales o expectativas difíciles de cumplir. El problema es que estos enfoques pueden dejar de lado una visión realista de la complejidad que implica la construcción de la identidad profesional y el manejo de la intersubjetividad en las aulas.

En el inicio de la vida laboral, es muy común que los jóvenes profesionales se conecten con el ideal del yo y con representaciones idealizadas de la educación, concebidas antes de entrar en los salones de clase. Esto resulta importante en términos de motivación e inspiración, además de aportar un norte en cuanto a los marcos normativos y éticos de la profesión. Sin embargo, si la entrada a un entorno profesional nuevo y complejo se plantea únicamente desde el ideal del yo, y no existe un espacio para la problematización y la deconstrucción de la realidad, la articulación entre la teoría y la práctica se vuelve más dificultosa, y tanto la frustración como la confusión pueden ser muy grandes.

Otro aspecto medular de abordar es el cambio estructural tan significativo que vive actualmente la

sociedad y que impacta directamente el rol docente, pues añade nuevos retos a la labor profesional.

Vecina y San Román (2021) realizaron una investigación para analizar las representaciones sociales del profesorado y su función, empleando una metodología cualitativa basada en técnicas de análisis del discurso y grupos de discusión. Los autores señalan que los cambios estructurales de la época actual pueden impactar negativamente la autorepresentación de la docencia, al producirse un choque entre dos identidades: la institucional y la profesional. Por un lado, se evidencia una transformación en la educación que demanda una pedagogía personalizada, con acompañamiento, adaptación curricular, entre otros elementos. Sin embargo, no siempre existen normas claras sobre cómo implementar estos abordajes, lo cual lleva, en ocasiones, a justificar los problemas educativos únicamente en función de factores externos, como la familia, la sociedad, la legislación o las condiciones socioeconómicas.

Los autores concluyen lo siguiente:

El discurso del profesorado estudiado se mueve en una doble dimensión: 1) la ideal, centrada en aquello que se considera políticamente correcto, hacia lo cual debe orientarse su función y práctica educativa; 2) la real, definida por lo que el profesorado opina (representa) que sucede en el día a día del aula y los elementos que inciden en el desarrollo de su función ideal. Esta última dimensión aparece en el discurso como el elemento periférico, ante el contraste entre el ideal representado y la representación de la realidad de la función docente (2021, p. 23).

Por su parte, Olave enfatiza que la identidad profesional está mediada por el lenguaje y el discurso, como resultado de un proceso de construcción propio, así como de procesos de socialización que se fortalecen en el ejercicio profesional. El autor señala:

Entonces, la identidad profesional docente no solo se enmarca en una identidad meramente personal, de vocación o social, o por interacción

entre culturas en determinado contexto, sino también por la memoria y las relaciones inter-subjetivas que experimenta el individuo en su entorno y vida cotidiana (2020, p. 38).

Por otra parte, Cuesta, Batlle y González (2023, p. 142), luego de hacer un recuento de investigaciones relevantes en el campo y retomando a autores que han profundizado en este fenómeno, definen la identidad docente de la siguiente manera:

La identidad docente se entiende como un fenómeno procesual que se va adquiriendo a lo largo de la formación y la experiencia profesional. Está constituido por creencias, conocimientos, asunciones, teorías, imágenes, metáforas, conceptualizaciones o actitudes que se generan en torno a cualquier aspecto de la profesión sobre la enseñanza (Borg, 2003, p. 82; Tsui, 2003) y que constituyen “un paquete de recursos” que subyace a las actividades de un profesor (Carter, 1990) y sobre las cuales se fundamenta la toma de decisiones de los docentes y sus procesos interpretativos (Gray y Morton, 2018, pp. 37-38). En consecuencia, la cognición del profesor también atañe a la relación que se establece entre estos constructos mentales y aquello que los profesores hacen en el aula (Borg, 2003, p. 81).

Además, las autoras mencionan que el conocimiento personal es tácito, sistemático y dinámico, resultado de las experiencias educativas y profesionales.

García y Gallego, (citado por Tardiff y Cantón, 2018) resumen la identidad profesional docente de la siguiente manera: “se desarrolla en un espacio interpersonal, implica la persona y el contexto en la que esta se desenvuelve, en el desarrollo de la identidad influyen aspectos afectivos; y por último, la coexistencia e integración de múltiples identidades en una misma persona” (p. 46).

Estos mismos autores, enfatizan que los docentes principiantes se enfrentan a situaciones conocidas y desconocidas en la práctica del aula, sufren ten-

siones internas entre la identidad deseada y lo que ocurre en el aula y tienen que tomar decisiones y acciones sobre la marcha. Mencionan, además, que aunque los problemas a enfrentar en los espacios educativos son los mismos, los profesionales jóvenes sufren más incertidumbre que los profesores más experimentados. Además, generalmente este periodo de ajuste y de ir ganando experiencia se enfrenta en soledad, por lo cual es de gran relevancia el fomento de procesos reflexivos y acompañamiento, pues por definición, estos implican la observación de creencias y prácticas.

García y Gallego, utilizan imágenes y metáforas como herramientas para comprender como se construye la identidad profesional. Los autores han realizado una serie de preguntas orientadoras que se han tomado como referencia para generar un proceso de reflexión crítica en el curso, de manera que se describen a continuación:

“¿Qué te hizo elegir la docencia como una carrera? ¿Cuál es tu propósito con la enseñanza?

¿Tienes una visión clara y específica de la clase de profesor que te gustaría ser? ¿Qué metáforas usas para representarte a ti mismo como un docente? Describe una experiencia que haya sido verdaderamente importante para tu desarrollo profesional. ¿Cómo te afectan esas experiencias concretas? ¿Cómo lidiar con estas experiencias? ¿Cómo ha influenciado en la construcción de su identidad profesional su entorno de trabajo? Describe dos incidentes críticos que hayan marcado su identidad o trayectoria profesional como docente. ¿Cómo abordó e intentó solucionarlos? ¿Quiénes le ayudaron? Como aconteció su trayectoria tras ellos?” García y Gallego, (citado por Tardiff y Cantón, 2018, p. 55).

En la sección de resultados se describirán algunos de los trabajos realizados, en los cuales se utilizaron estas preguntas como base para la exploración, cuyo objetivo final era la adopción de nuevas prácticas más saludables y enfoques que reflejaran una evolución en la percepción del rol profesional.

Uno de los aspectos que interesaba decodificar y problematizar era la diferencia entre los discursos idealizados de la educación y la complejidad de la realidad actual. Tejeda (como se citó en Tardif y Cantón, 2018) menciona que es necesario reconocer una serie de tensiones en la construcción de la identidad: entre la identidad ligada al campo disciplinar y la docente; entre una visión nostálgica del pasado de la profesión y un presente en crisis; entre la necesidad de asumir las responsabilidades de una identidad profesional y, al mismo tiempo, aceptar y afrontar el desprestigio social de la profesión. Un dato importante que enfatiza el autor es que los profesionales jóvenes construyen identidades provisionales antes de llegar a una identidad definitiva. Precisamente por esta razón, es fundamental acompañar este proceso desde una mirada crítica y compasiva. Se insiste, además, en la importancia de la formación a lo largo de la vida.

Lo que los docentes piensan y saben es relevante para comprender las decisiones y acciones que toman en el aula. Si no hay una reflexión al respecto, las acciones pueden tender al automatismo y dar lugar a una identidad “cliché”, pese a los cambios estructurales que estamos viviendo.

Porta y García (2019) señalan que los saberes docentes son plurales y heterogéneos, provienen de diversas fuentes y se adquieren con el tiempo, en un proceso donde convergen factores biográficos, institucionales, sociales y culturales, entre otros. Mencionan, además, que estos saberes son inherentes a la profesión, son tácitos, particulares, subjetivos y se construyen a partir de la experiencia cotidiana. El saber es personal, está estrechamente ligado a la subjetividad y posee un componente social, mientras que el conocimiento se refiere a la

teoría, está relacionado con la razón y es exterior al sujeto.

Los autores destacan que existe un repertorio o base de conocimientos particular a la función del profesorado, ya que estos disponen de un amplio bagaje de conocimientos, creencias y teorías personales a través de las cuales interpretan y otorgan sentido a su práctica. Se establece así una distinción entre saberes y conocimiento: el saber es personal y situado; el conocimiento, teórico y sistemático. Se admite, no obstante, una relación complementaria entre ambos.

Un aspecto trabajado en el curso fue la necesidad de que los saberes docentes incluyeran una conciencia sobre el autocuidado como parte de la construcción de la identidad profesional. En el ejercicio educativo, se vuelve imprescindible contar con recursos, tanto internos como externos, que permitan afrontar los múltiples retos que implica trabajar con personas en formación. La docencia es una labor que requiere manejar variables complejas en la cotidianidad, y de ahí se deriva la insistencia en la importancia del autocuidado. Luna (2022, párr. 1) lo sintetiza así:

Entiendo el autocuidado como una práctica continua que nos ayuda a preservar o recuperar el bienestar físico, emocional, relacional, ocupacional y espiritual. El objetivo no es evitar cualquier fuente de malestar ni alcanzar la perfección, sino ser capaz de identificar los desequilibrios y contar con recursos para regularnos en cada uno de estos ámbitos que conforman la existencia.

No se trata, por tanto, de alcanzar metas poco realistas, sino de cultivar recursos que nos permitan enfrentar los desafíos cotidianos de forma sostenible.

2.2. *La importancia del autocuidado en la profesión docente desde el enfoque de la psicología de la compasión*

Escobar, Franco y Duque (2011, pp. 134-135) mencionan una serie de premisas sobre el autocuidado:

Es un acto de vida que permite a cada uno convertirse en sujeto de sus propias acciones. Por tanto, es un proceso voluntario de la persona para consigo misma.

Debe ser una filosofía de vida y una responsabilidad íntimamente ligada a la cotidianidad y las experiencias vividas por las personas; a su vez, debe estar fundamentada en redes familiares y sociales de apoyo.

Es una práctica social que implica un nivel de conocimiento básico para la elaboración de un saber que da lugar a intercambios y relaciones interindividuales.

Los autores, además, exhortan a los docentes universitarios a buscar espacios de reflexión y discusión sobre los conocimientos de los estudiantes en estos temas, identificando saberes de autocuidado favorables, desfavorables e inocuos, para promover, mediante la reflexión-acción, un regreso a la práctica que permita transformarla. Por ello, es tan importante identificar patrones emocionales ante una labor tan compleja como la docencia en el ámbito infantil.

Es necesario recordar que el *Noveno informe del estado de la educación* (2023) menciona una profunda crisis en el sistema educativo costarricense que ha afectado a toda la comunidad educativa, generando altos niveles de estrés.

Aceituno y Soto (2020) realizaron una investigación para conocer las estrategias de afrontamiento de docentes de una escuela rural en Chile durante la pandemia por COVID-19. En cuanto a dichas estrategias, llama la atención cómo respondía el personal docente ante situaciones retadoras: en su mayoría,

utilizaban recursos como la autocrítica, la retirada social y la evitación de problemas.

Relacionado con este dato, una investigación a nivel nacional de Retana, González y Pérez (2022) evaluó los mecanismos de afrontamiento implementados por personas docentes en Costa Rica para el manejo del estrés:

Se evidenció que las personas docentes participantes presentan deficiencias en el afrontamiento emocional propio a su esfera personal, en contraposición al que demuestran en su ámbito profesional, ya que manifestaron la presencia de síntomas físicos como preocupación, tensión, ansiedad, tristeza y llanto excesivo como consecuencia de la carga laboral exigente (p. 178).

Valerio (2023, p. 88) realizó una práctica profesional en un centro infantil para trabajar la salud mental en el contexto pospandemia con toda la población: docentes, administrativos y personal de cocina y limpieza. Concluye:

El trabajar la temática de los roles y el perfeccionismo resultó clave para generar reflexión sobre la manera en la que se estaban desempeñando las distintas profesiones, así como la manera en la que, al actuar desde el deber ser, se generaba un impacto en la forma de afrontar y gestionar distintos retos que surgían en su trabajo, ya que se tenía una visión permeada por las distintas características socialmente adjudicadas y esto, en muchas ocasiones, les impedía una conexión genuina con sus emociones y necesidades.

Los datos anteriores muestran la necesidad de que las personas docentes cuenten con más herramientas de afrontamiento en su labor. Por lo tanto, en el curso interesaba trabajar desde el enfoque de la compasión, pues en los últimos años ha crecido el interés por su estudio científico como un elemento protector de amplio espectro en la salud mental. Tal y como lo comenta Castellanos (2024): una de las

causas de alteraciones en la salud mental es el exceso y dureza de la crítica que nos hacemos a nosotros mismos. Según los estudios, el nivel de crítica ha aumentado significativamente, especialmente en las mujeres. El apego a la crítica está relacionado con la inseguridad. Asociamos dejar de ser críticos con una pérdida de la eficiencia personal y profesional. Sin embargo, los resultados muestran una paradoja: la crítica dificulta la seguridad y toma de decisiones. Una de las formas de moderar la crítica es mediante el cultivo de la compasión o amabilidad.

La autora menciona un estudio publicado en *Scientific Reports* (2020), donde se evaluaron cambios cerebrales y psicológicos después de realizar un programa de cultivo de la compasión. Los resultados mostraron que la compasión evocó diferencias en la respuesta neuronal que favorecían la seguridad frente a la crítica.

Gilbert (2016) desarrolló un modelo de terapia centrada en la compasión (CFT, por sus siglas en inglés), tomando elementos de enseñanzas budistas, pero enraizado en un enfoque evolutivo, neurocientífico y psicosocial, vinculado a la psicología y la neurofisiología del cuidado. Diversas investigaciones han comprobado los efectos beneficiosos derivados de este enfoque.

Brito (2023) acota que la compasión es una motivación orientadora de la mente, una sensibilidad y apertura al sufrimiento propio y ajeno, unida a la motivación de aliviarlo y prevenirlo. No debe confundirse con una amabilidad condescendiente; por el contrario, se necesita fortaleza interna para establecer límites claros, los cuales son imprescindibles para el autocuidado.

Neff (2017) ha investigado el efecto de la auto-compasión en la salud mental. Contrario a lo que muchas personas piensan, la autocompasión no tiene nada que ver con la lástima, sino con un entendimiento profundo de la naturaleza humana, lo cual ofrece un marco sólido para gestionar las emociones propias y las de los demás. Su enfoque se basa en tres componentes principales:

- Ser consciente del sufrimiento individual, lo cual paradójicamente abre la comprensión de que todos enfrentamos dificultades.
- Ser amable consigo mismo y cultivar una disposición compasiva hacia la propia persona, lo cual implica cambiar la relación con la voz crítica interna.
- Reconocer que el sufrimiento es una experiencia compartida por todos, en lugar de vivirlo como una vergüenza solitaria, lo que fomenta una conexión con nuestra humanidad común.

En el curso se trabajó con el modelo de regulación emocional de Paul Gilbert (2016), el cual ayuda, de manera didáctica y práctica, a reconocer y manejar distintos sistemas en el cerebro: el sistema de amenaza, el de logro y el de calma. Comprender cómo funcionan estos sistemas permite regular mejor las emociones y mejorar tanto el afrontamiento como el autocuidado. Esto implica desarrollar conciencia del sufrimiento y de cómo funciona evolutivamente el cerebro: sin ignorancia, sin dramatismo.

Por otra parte, existe un claro reconocimiento de las bases científicas de la compasión, tal y como lo sintetiza Tala (2023):

También hoy sabemos que la compasión estaría correlacionada a nivel neurobiológico con cambios a nivel de activación autonómica, con neurotransmisores como la oxitocina y la vasopresina, estructuras como la corteza frontal, la corteza cingulada anterior, la corteza prefrontal medial, la ínsula y la sustancia gris periacueductal, de forma similar al correlato neurobiológico de otras emociones prosociales. También actualmente se reconoce que no solo el que percibe y ejecuta la compasión presentaría modificaciones biológicas, sino que también el receptor de la compasión podría presentar cambios epigenéticos, sobre todo si la interacción es en etapas tempranas de su desarrollo, que

podrían influir en su desarrollo neurológico y emocional. (p. 129).

3. Metodología

Las carreras de Educación Inicial y Educación Primaria con concentración en inglés, que se imparten en el Departamento de Educación de la Sede de Occidente, contaron con la apertura del tramo de licenciatura a partir del primer ciclo del 2023. Como parte de la modificación de las mallas curriculares de dichas carreras, se creó el curso *Desarrollo personal y profesional de educadores*, que se impartió por primera vez en el 2024.

Este es un curso teórico-práctico cuyo propósito principal es fomentar una actitud de crecimiento profesional, así como promover los procesos de autocuidado en el ejercicio docente. Se esperaba generar un espacio para revisar la construcción de la identidad profesional, así como problematizar las prácticas que dificultan los procesos de desarrollo personal y profesional. Por tanto, el curso pretendía establecer las condiciones para que las personas estudiantes identificaran factores promotores del bienestar, el autocuidado y la resiliencia.

Este artículo es una sistematización de experiencias educativas derivadas del curso. Tal y como argumenta Torres (2019), sistematizar las prácticas educativas permite comprender críticamente sus orientaciones, transformaciones y saberes; fortalecer la propia práctica; comunicar aprendizajes y conocimientos a otros educadores; aportar a la formación y empoderamiento de los sujetos; construir o fortalecer vínculos y sentidos comunitarios; y contribuir al conocimiento pedagógico y al pensamiento emancipador.

En el curso participaron 31 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 24 y los 33 años, con poco tiempo de incorporación a la vida laboral. De ellos, 14 cursaban la carrera de Educación Inicial en inglés y 17, la de Educación Primaria en inglés.

El curso adoptó una metodología fundamentada

en la investigación-acción como eje transversal, propiciando un proceso constante de reflexión, análisis, discusión y toma de decisiones frente a los diferentes tópicos, en contraposición con la realidad vivida en los contextos educativos en los que estaban inmersas las personas estudiantes. La participación activa del estudiantado fue fundamental, ya que constituyeron la voz central de la experiencia educativa. Se trabajó con una metodología cualitativa y reflexiva, que permitió, mediante diversas estrategias pedagógicas, fomentar una actitud crítica y analítica ante la realidad educativa.

Al respecto, Giddens (1993), citado por Sánchez (2005, p. 116), indica que “la reflexividad, como parte del comportamiento, consiste en el examen y reformulación constante de prácticas convencionales a la luz de informaciones nuevas sobre ellas, lo que altera su carácter constitutivo”.

De esta manera, se propició que las personas estudiantes tuvieran la oportunidad de replantearse los acontecimientos de su realidad para generar nuevas posiciones o versiones al respecto y lograr una reconstrucción de dicha realidad.

Dentro de las técnicas y estrategias pedagógicas implementadas en el curso estuvieron las siguientes:

1. Discusiones y trabajos en clase con material bibliográfico, videos, collage, presentaciones, entre otros.
2. Uso de metáforas como recurso pedagógico para generar discusión sobre los aspectos simbólicos de las construcciones en torno a la identidad docente. Esta experiencia permitió acceder a ideas o creencias del estudiantado sobre la educación y su rol, y sirvió como punto de partida para ampliar la reflexión.
3. Problematización de situaciones en las aulas.
4. Uso de autorregistros de escenas de la cotidianidad educativa, con anotaciones sobre situaciones que funcionaban como disparadores emocionales, pensamientos

asociados, sensaciones y acciones. Esto permitió una sistematización consciente de aspectos de la realidad educativa y de la intersubjetividad que se genera en el aula.

5. Estrategias para el autocuidado. Se promovieron acciones orientadas al equilibrio físico, social y emocional de la persona docente, con el fin de fomentar la toma de conciencia sobre la necesidad de cuidar el bienestar personal mediante diversas técnicas y actividades.

Ante la riqueza de las vivencias del curso, se consideró pertinente sistematizar la experiencia en un artículo, máxime tratándose de la primera vez que se impartía, lo cual brindaba la oportunidad de reconstruir el proceso y plantear mejoras para una futura experiencia. Por ello, se solicitó el consentimiento a las personas estudiantes matriculadas para compartir sus reflexiones. La producción generada fue sistematizada y se documentaron las categorías emergentes a partir de las diversas técnicas utilizadas.

El curso se constituyó en un laboratorio de reflexión permanente, donde se validaron y analizaron ideas y creencias con el propósito de deconstruir la identidad docente y los mecanismos de autocuidado.

4. Resultados

Uno de los primeros aspectos abordados en el curso fue la creación de metáforas relacionadas con el significado de ser docente. Según Deldén, Gutiérrez y Girmarland, “la metáfora conceptual en la educación puede tener una función clave, al usarla para establecer vínculos entre el significado literal de las palabras y el sentido figurado, a fin de explicarnos y entendernos mejor. Así, tiene que ver tanto con la comprensión como con la producción de sentido, y forma parte de las narrativas que se interrelacionan en las dinámicas enseñanza/aprendizaje. En este sentido, se hace referencia a la metáfora conceptual para interpretar y visibilizar sus efectos pedagógicos” (2023, p. 52).

A continuación, se ejemplifican algunas de las metáforas elaboradas por las personas estudiantes sobre el significado de ser docente:

- “Con una sonrisa en el rostro y un corazón lleno de amor, nos preparamos para transformar vidas, un día a la vez.”
- “Un buen maestro puede cambiar el mundo.”
- “Ser docente es como ser pastelero; hay mil recetas ya aplicadas, escritas y establecidas. Sin embargo, cada pastelero tiene su propia esencia, personalidad, creatividad y estrategias para realizar sus pasteles, y eso hace que sus creaciones sean únicas y especiales.”
- “Ser docente es como ser un cubo Rubik; debemos tener varios colores y combinaciones: esas son nuestros roles y tareas.”
- “Somos como mariposas: polinizamos diferentes plantas con el objetivo de que un día esa plantita dé frutos.”
- “La persona docente es tan cálida como cuando te pones un abrigo en tiempos de frío.”

Como puede observarse, estas metáforas reflejan una visión idealizada o incluso ingenua de la profesión docente. En una clase posterior, se realizó un análisis de las experiencias reales de las personas estudiantes, lo cual permitió evidenciar un fuerte contraste entre las metáforas iniciales y las tensiones, disrupciones, demandas cotidianas y retos contextuales que enfrenta la educación en la actualidad.

Entre los aspectos mencionados por el estudiantado al analizar sus condiciones laborales, se identificó una crisis severa en la educación pública costarricense, con un deterioro notorio en el acceso a los recursos, una sobrecarga de funciones burocráticas y administrativas, así como desafíos psicosociales crecientes en buena parte del estudiantado.

En el caso de las escuelas privadas, se señalaron situaciones como la sobrecarga laboral, exigencias percibidas como desmedidas hacia el personal do-

cente, intromisión de las familias, que en ocasiones consideran a los docentes como empleados a su servicio, cuestionamientos a la autoridad docente, fragilidad laboral y prácticas clientelistas que erosionan la estabilidad profesional.

4.1. La vivencia de la subjetividad y las interacciones en el salón de clases

Tomando en cuenta lo anteriormente descrito, surgió la necesidad de pasar del ideal a lo real, abordando las vivencias de las personas participantes en la construcción de la intersubjetividad. Se hacía necesario un espacio de problematización, especialmente considerando la gran distancia entre las creaciones realizadas mediante las metáforas elegidas y la complejidad que enfrentan los jóvenes profesionales. Como ya se ha mencionado, las metáforas fueron utilizadas como un elemento pedagógico para iniciar la reflexión.

Considerando la importancia de la decodificación y problematización de la cotidianidad en la construcción de la identidad y de los saberes docentes, se solicitó al estudiantado la elaboración de una bitácora semanal. Se trataba de una estrategia cognitivo-conductual, que permitía visualizar patrones automatizados de respuesta emocional en las personas.

La estrategia requirió el registro, en una tabla de cuatro columnas, de los siguientes aspectos:

- a) situación escogida para registrar, correspondiente a un evento que implicara problemáticas significativas o disparadores vinculados con el ejercicio docente,
- b) pensamientos asociados a la situación, incluyendo pensamientos automáticos, atribuciones de causalidad o expectativas respecto a su manejo,
- c) emociones asociadas al evento,
- d) respuesta personal producto de la situación.

Junto con el registro, cada estudiante presentaba un análisis para determinar patrones de reacción, valorar su nivel de ajuste y explorar la relación con las necesidades personales, vinculares y contextuales. El objetivo de esta técnica fue acompañar las vivencias y reflexionar sobre los mecanismos de autorregulación emocional, en busca de una mayor capacidad de afrontamiento.

De acuerdo con Ureña, Tencio y Sibaja (2024, p. 3), “la autorregulación emocional se entiende como un proceso que implica iniciar, inhibir o modular aspectos del funcionamiento emocional, tales como los estados de sentimientos internos, cogniciones, procesos fisiológicos y comportamientos relacionados con la emoción, con el fin de alcanzar objetivos, adaptarse al contexto y/o promover el bienestar propio y social”.

A lo largo de las experiencias pedagógicas del curso, se creó un espacio que permitía al estudiantado realizar tanto una catarsis como un análisis profundo de sus vivencias, dentro de un entorno de contención. Al analizar el discurso de las bitácoras, se codificaron las siguientes categorías emergentes como disparadores emocionales:

Educación inicial: Categorías
Falta de compromiso familiar en el proceso de enseñanza y aprendizaje
Estrés /exceso de trabajo
Frustración por no saber hacer algo o incertidumbre
Agresión, violencia e irrespeto estudiantil
Cambios históricos en la concepción de la niñez
Manejo de la diversidad en el aula

La institucionalización privada
Educación primaria: Categorías
Cuestionamiento a la autoridad docente
Intromisión, cuestionamiento o desvalorización de las familias
Estrés /exceso de trabajo
Frustración por no saber hacer algo o incertidumbre
Agresión, violencia e irrespeto estudiantil
Reconocimiento de la labor/ Agradecimiento
La falta de apoyo parental
Lidiar con el escaso interés de los estudiantes
Pérdida de autoridad ante los procesos burocráticos

Como puede notarse, algunas de estas categorías están relacionadas con cambios históricos en los roles, la concepción de la niñez, de la autoridad del docente, un escaso apoyo de las familias y tensiones en el rol. Por otra parte, las bitácoras tenían como propósito aumentar la reflexión y la elección más consciente de estrategias ante las formas de reacción automáticas. Para ejemplificar el uso de esta técnica, se muestra esta creación de una de las estudiantes:

Detonante	Estudiante recibe ficha de trabajo y decide no hacerla porque quiere jugar. Se le llama la atención y dice que a él eso no le importa.
Sentimiento	El primer sentimiento es de enojo por el comportamiento del estudiante, y el efecto que esto genera en los demás niños del aula. Luego importancia al ver el escaso interés que el trabajo en clase genera en el niño y saber que hay poco o nada que se pueda realizar.
Necesidades	Están presentes necesidades insatisfechas relacionadas a no poder encontrar una forma práctica en que se pueda ayudar al estudiante a generar interés o motivación
Pensamientos e interpretaciones	Los docentes son los que logran captar la atención de los niños y niñas. Aunque cuente historias, chistes o haga ruidos, no fue suficiente.
Reacciones fisiológicas	Una sensación de malestar en el estómago, luego un dolor de cabeza y sudoración.

En este ejemplo, sobresale por un lado el reto pedagógico que implica mantener el interés o motivación de los estudiantes en esta era tecnológica, lo cual abre un debate sobre los cambios históricos en ciernes en la docencia. Y por otro lado, el efecto subjetivo que esto tiene en una joven profesional en esta coyuntura, donde no ve claramente una salida, en un momento que nos insta a la innovación y a la transformación de los espacios educativos. Este reto de la atención en esta era, no es un problema personal, sino que debería ser un debate colectivo sobre la pertinencia de los métodos, y los enormes retos que se afrontan. A continuación se ilustra con el ejemplo de uno de los registros en la bitácora de otra estudiante:

Detonante	Estaba dando una tutoría virtual a 2 chicas de escuela, una de quinto y otra de sexto. Durante los primeros 20 minutos empezaron a trabajar en una tarea que tenían y la otra parte de la clase iba ya a ser normal materia y folleto. Ellas estaban super aburridas y no lo disimulaban, a cada rato preguntaban la hora deseando ya terminar la clase y nos faltaba más de la mitad.
Sentimiento	Me sentí super decepcionada de mí como docente y como todo. Sentía que ya no tenía tanta creatividad como antes, que estaba oxidada, que les estaba robando la plata a las personas que estaban estudiando conmigo. Traté de manejar la situación y busque diferentes alternativas, les puse un video y les hice un par de juegos, pero yo me sentía como la persona más perdedora del mundo.
Necesidades	Necesitaba con urgencia confianza en mí, reconocer que puede que no siempre sea la teacher más divertida del mundo. Y qué ahorita no esté viviendo la docencia desde las aulas sino desde las tutorías no significa que no vaya a hacer las cosas bien.
Pensamientos e interpretaciones	Pienso que en ese momento asumí por completo la responsabilidad de la situación. Sin poder analizar que ellas son niñas y expresan sus emociones libremente y que puede que simplemente estaban cansadas o querían hacer otra cosa y están en su derecho. Sin embargo a mí se me vino el mundo encima y me lo tomé todo personal.
Reacciones fisiológicas	Me sentí nerviosa, ansiosa y acelerada. Me preocupaba mucho que las mamás estuvieran escuchando esa clase “tan terriblemente mala”. También me irrité un poco después de que me desconecté, porque sentía que yo estaba también cansada y ni estaba valiendo la pena.

Un aspecto que merece destacarse es el gran peso que, en los jóvenes profesionales, tiene el ideal de perfección o la necesidad de tener todo bajo control, así como el uso de la autocrítica como mecanismo frecuente de afrontamiento. También influye la presión de sentirse constantemente bajo la lupa del juicio externo e interno.

La reiteración de estos aspectos está asociada a un conjunto de creencias limitantes que se fueron haciendo visibles a lo largo del proceso formativo.

Una minoría de las personas participantes, sin embargo, recurrió a detonantes positivos, como el siguiente:

Detonante	Recibí un correo de una mamá agradeciéndome por el apoyo brindado a su hija. En el mismo correo mencionó que su hija “me admira” porque siempre me preocupo por enseñarles y que aprendan a pronunciar las palabras bien. La madre expresó que ella se siente agradecida también porque este año ha visto a su hija más interesada en el idioma inglés, que incluso hasta hace sus tareas sola.
Sentimiento	Siento mucha emoción y felicidad al recibir este tipo de mensajes ya que en medio de dificultades y frustraciones hay una persona que aprecia y valora el trabajo que realizo. Siento satisfacción de saber que el esfuerzo puesto en el grupo de estudiantes está dando sus frutos.

Necesidades	Mis necesidades como docente han sido satisfechas ya que se ha logrado un cambio muy notorio en la percepción de la niña hacia las materias en inglés, lo cual me dan como mensaje que mi trabajo va por buen camino.
Pensamientos e interpretaciones	Como parte de las reacciones a este acontecimiento, detecto el sentimiento de felicidad y satisfacción.
Reacciones fisiológicas	Comodidad y relajación
Integraciones	Recibir agradecimiento es una acción que en ocasiones se nos dificulta. Creemos que no nos merecemos eso, y nos auto sabotamos con pensamientos que nos hacen creer que no hemos un buen trabajo para que nos estén diciendo cosas positivas, pero también está en nosotros hacer un cambio a esa idea errónea y comenzar a aceptar que somos merecedores de todas las cosas buenas que llegan a nuestra vida, y más aún si son la consecuencia de nuestras acciones.

A lo largo del proceso, las docentes del curso recibieron retroalimentación sobre la importancia del espacio áulico como un entorno de contención, co-regulación y canalización del estrés. Algunas personas participantes expresaron que las experiencias vividas en el curso las estaban impactando positivamente.

Las actividades programadas les ayudaron a revisar hábitos de salud que debieron observar con mayor detenimiento para implementar modificaciones, entre ellos la higiene del sueño, la alimentación y la gestión emocional.

No obstante, se detectaron cuatro estudiantes cuyo manejo del estrés evidenciaba indicadores de riesgo, por lo que se les brindaron recomendaciones para buscar ayuda profesional más allá del espacio del curso.

4.2. Creencias limitantes en la identidad docente

Covarrubias y Cuevas (2020, p. 9) argumentan que “la apropiación de los recursos culturales en la interacción social implica un proceso indisoluble de pensar-sentir-actuar, en la constitución de la persona, que en su expresión más avanzada se manifiesta en la formación, regulación-autorregulación; específicamente, las creencias formadas adquieren ese papel (Covarrubias, 2016), concibiendo como tales la co-construcción de pensamientos que la persona ha desarrollado acorde a su entorno, respecto de sí misma y del mundo que la rodea”.

De esta manera, las creencias organizan y direccionan la experiencia personal. Al analizar las experiencias documentadas por el estudiantado, se evidencian una serie de creencias limitantes que afectan la salud mental e incluso pueden conducir al agotamiento físico y emocional si no se cuestionan, delimitan y redireccionan de forma más saludable.

Educación inicial	Educación primaria
El mito de que la carrera es fácil y requiere poco tiempo. No puedo poner límites ni gestionar el tiempo. Debo quedarle bien a todos. El tiempo de los demás es más importante que el mío.	Debo ser perfecta o perfecto. No debo poner límites. No puedo fallar. Debo saberlo todo. Debo demostrar mi valor todo el tiempo.

Como puede observarse, algunas de estas creencias están asentadas en representaciones sociales de perfección, sacrificio y mistificación que no se exigen a otras profesiones, y que implican un desbalance que puede atentar contra el autocuidado y el crecimiento personal más allá del rol docente. Otras se basan en la precarización de las condiciones laborales, lo cual conduce a un sobreesfuerzo por sentirse valorados y seguros en el trabajo.

Si bien se reconocen condiciones y presiones de orden estructural, también se abordaron aquellos aspectos más personales, marcados por voces internas de autocrítica severa.

Este sería un ejemplo práctico para distinguir entre una autocorrección compasiva y una autocrítica basada en el ataque personal, la vergüenza o la sensación de inadecuación. Como afirma Gilbert (2016, p. 131), “la autocrítica destructiva surge cuando nos atacamos a nosotros mismos por no cumplir con estándares ideales, mientras que la autocorrección compasiva permite reconocer errores con amabilidad y con el deseo genuino de mejorar”.

Autocorrección compasiva	Auto ataque basado en la vergüenza
Se centra en el deseo de mejorar.	Se centra en el deseo de condenar y castigar.
Se centra en el crecimiento y la mejora.	Se centra en el castigo de los errores del pasado.
Mira hacia adelante .	Por lo general mira al pasado.
Se produce con estímulo, apoyo y amabilidad.	Se produce con ira, frustración desprecio y decepción.
Se apoya en lo positivo (por ejemplo ver lo que hizo bien y luego considerar los principales aprendizajes).	Se entra en las deficiencias y en el miedo a quedar en evidencia.
Se centra en los atributos y cualidades esenciales del yo.	Se centra en un sentido global del yo.
Se centra en el éxito y la esperanza de lograrlo.	Se centra en un miedo elevado a fracasar.
Aumenta las posibilidades de implicarse.	Aumenta las posibilidades de renunciar y evitar.

Durante el proceso, se abordaron distintas creencias y se reflexionó sobre sus implicaciones. En este sentido, es fundamental considerar el tono del pensamiento que utilizamos hacia nosotros mismos al cometer errores o enfrentar el estrés. La manera en que nos hablamos internamente repercute directamente en cómo nos comunicamos con los demás, generando una realidad compartida.

También es importante reconocer el sesgo negativo del cerebro al evaluar los retos de la vida cotidiana y tomar medidas para regular este factor. La forma en que la persona docente se regula emocionalmente incide en la manera en que co-regula las emociones que emergen en los grupos. Las mentes se conectan: la mente individual afecta la mente colectiva, y viceversa. Al mismo tiempo, se requiere una actitud crítica frente a las condiciones y retos contextuales.

Neff (2017) enfatiza el cultivo de la atención como alternativa al centramiento excesivo en pensamientos o emociones. Esta atención implica desarrollar la capacidad de observar la propia mente sin sobreidentificarse con el sufrimiento ni con las emociones, argumentando que “una mente que no se conoce a sí misma es peligrosa”. Dentro de los principios que plantea (citada por Pinós Pey, 2020), se encuentran:

- Consideración positiva y benevolente hacia la vida.
- Reconocer la imperfección y vulnerabilidad del ser humano.
- Aceptar que no siempre obtenemos lo que queremos.
- Experimentar ecuanimidad emocional.
- Aceptación serena de nuestra imperfección.
- Reconocer que, cuando las circunstancias externas son duras, la autocompasión es un refugio seguro.
- Comprender que el sufrimiento y la sensación de inadecuación son experiencias humanas comunes.
- Reconocer que nuestras emociones, pens-

amientos y sensaciones están influidos por factores más allá de lo personal, como la historia, el contexto o la genética.

- Mantener una actitud abierta hacia los otros, con respeto y dignidad.
- Cultivar un estado mental receptivo, capaz de observar los propios pensamientos y sentimientos sin suprimirlos, negarlos ni magnificarlos.

La revisión crítica de la construcción de estos saberes, especialmente en un momento en el cual la identidad profesional aún es provisional, es fundamental. Tal y como argumentan García y Gallego, el saber docente se construye de forma situada y en contexto. Un paso importante para las personas jóvenes es reconocerse como sujetos activos en la creación de saberes que trascienden el conocimiento teórico.

A continuación, se presentan algunos fragmentos de los escritos elaborados por estudiantes del curso como parte de su proceso de reflexión:

“La práctica es nuestro canal más importante para aprender. El conocer la realidad de nuestros estudiantes, conocer los diferentes procesos, cómo interactuar con los padres de familia, con los administrativos y demás situaciones relacionadas a la práctica docente, son aspectos que se aprenden a llevar y solucionar solo después de haber tenido la experiencia.”

“Creo que hay una enorme diferencia entre ser estudiante de docencia y el ser ya un profesional. A la hora de empezar nuestro camino profesional, es cuando verdaderamente vemos todo lo que conlleva la experiencia como docentes de la primera infancia, lo bueno y lo malo.”

“Cuesta mucho aceptar y proyectar todo nuestro conocimiento y experiencias (...) Por último, ir construyendo una identidad docente, saber qué me gusta, qué quiero proyectar, hacia dónde quiero ir, mis no negociables, las áreas en las que puedo mejorar. Porque si nos conocemos

más y hacemos estas dinámicas para hacernos más conscientes de todo eso, podemos ser más felices, libres, tranquilos y disfrutar más del proceso.”

“Además, logré identificar cuáles son aquellos estereotipos o prejuicios que se crean en torno a nuestra profesión y cómo esto me afecta. Finalmente, me fue posible rescatar aquello que he aprendido a lo largo de estos cuatro años de experiencia profesional y de lo cual no era consciente.”

Esto es relevante, ya que las tareas docentes suelen ser altamente demandantes y, en sus inicios, abrumadoras. En ese contexto, no siempre se logra una organización interna que permita comprender cómo se está consolidando el saber docente. Por eso, hacer pausas y reflexiones colectivas es fundamental para transitar de conductas automáticas a un mayor margen de elección consciente.

Este ejercicio permite, además, ampliar el rango de recursos para el afrontamiento, más allá de la autocrítica. Se ejemplifica a continuación con algunos comentarios de las personas estudiantes, extraídos de sus tareas de reflexión, que desafiaron creencias limitantes y evidencian un pensamiento que va más allá de la autoexigencia:

“Habrá momentos en los que se presenten situaciones conocidas o desconocidas, en los cuales está bien no saber cómo abordarlas en el momento. Sin embargo, es importante contar con una red de apoyo, en donde pueda recurrir para poder recibir consejos o apoyo para abordar lo sucedido. Saber que hay otras personas que comparten nuestras preocupaciones o que han enfrentado desafíos similares nos permite afrontar la incertidumbre con mayor confianza.”

“Como docentes solemos cargar con muchas ideas que nos pueden generar estrés, por ejemplo el querer ‘hacer todo o tener que saberlo todo’; sin embargo, es importante ser conscien-

tes y poder decir sin temor que no debo saberlo todo, ni poder con todo.”

“La socialización de experiencias docentes nos permite enriquecernos con los logros y limitaciones que han tenido otras docentes. En este curso quiero destacar el importante aporte que nuestras colegas tienen en nuestro rol docente, ya que, si nos apoyamos con sus consejos y observaciones, tenemos un espacio más amplio hacia donde crecer, y con ello, transmitir a los niños mayor calidad de educación, amor y dedicación.”

La producción de las personas estudiantes se realizó en un espacio seguro y de confianza, donde pudieron compartir sus ideas, sentimientos y emociones sin temor a ser juzgadas, lo que ayudó a reducir el sesgo de deseabilidad social. A la vez, la adopción de nuevas prácticas y enfoques refleja una evolución significativa en la percepción de su rol profesional.

El trabajo con los sistemas de regulación emocional propuestos por Gilbert (2016) generó una profunda reflexión sobre la necesidad de cuidar el equilibrio entre los sistemas de logro, amenaza y calma. A continuación, se comparten algunos fragmentos ilustrativos escritos por las personas estudiantes:

“Esta clase me permitió entender que mis emociones puedo manejarlas cuando aprendo a sentir y diagnosticar lo que siento antes de reaccionar. Además, aprendí que las voces internas no son malas del todo, que son necesarias; sin embargo, debo ser capaz de encontrar un balance. Por otra parte, pensar en lo que trae calma y utilizarlo con frecuencia, no solo cuando ya estoy en rojo.”

“Como docentes y personas individuales podemos reestructurar nuestras respuestas y pasar de lo inconsciente a lo consciente. Resulta imprescindible comprometernos con escuchar nuestras voces internas y dialogar y trabajar

con ellas. Finalmente, mantener en balance conceptos de empatía y deber docente.”

Es importante recalcar que tanto la autocrítica como la autocompasión son sistemas cerebrales que pueden desarrollarse gracias a la neuroplasticidad. Como se puede observar, todos los elementos abordados en el curso apuntan a ir más allá de estrategias limitantes como la autocrítica desmedida, la retirada social y la evitación de problemas.

Existe un vasto campo de recursos y posibilidades que vale la pena cultivar para aumentar los niveles de bienestar, tanto personales como colectivos.

4.3. *Del bienestar personal al estructural*

Valerio (2023) señala que una adecuada promoción de la salud mental genera beneficios en distintos ámbitos del ser humano, como el entorno laboral —relaciones interpersonales con colegas, estudiantes y familias, productividad, sentido de pertenencia y comunicación asertiva de necesidades—, así como a nivel individual —gestión emocional, compasión, escucha de necesidades y toma de decisiones—. Es decir, fomenta un bienestar general que impacta tanto a la persona que recibe la intervención como al entorno social que la rodea.

Es necesario destacar que el bienestar no depende exclusivamente de factores personales, sino que está condicionado por diversos elementos estructurales, entre ellos, Valerio (2023, destaca):

Ambientales: seguridad social, acceso a servicios básicos, justicia social, igualdad social y de género.

Sociales: seguridad física y económica, igualdad en el acceso a servicios, redes de apoyo, realización personal y un entorno laboral saludable.

Personales: habilidades de comunicación, gestión emocional, manejo de la ansiedad y el es-

trés, resolución de conflictos y estado general de salud (Valerio, 2023).

No es posible hablar de un buen autocuidado sin considerar el cuidado estructural, y es fundamental seguir visibilizando esta interdependencia.

5. Conclusiones

Como primer punto, se destaca que es imperativo generar reflexiones colectivas y propuestas ante la importante crisis estructural que atraviesa la educación. El cambio coyuntural debe abordarse desde una perspectiva crítica, que retome lo mejor de los legados históricos costarricenses, proponga innovaciones frente a los retos pedagógicos actuales y, al mismo tiempo, sitúe la dignidad y el cuidado de la comunidad educativa en el centro.

En este sentido, la Organización Mundial de la Salud señala que “es necesario reorganizar los entornos que influyen en la salud mental, como los hogares, las comunidades, las escuelas, los lugares de trabajo, los servicios de atención de salud o el medio natural” (OMS, 2022).

Tanto en los cursos de grado como en los de posgrado, sería sumamente beneficioso contar con espacios que propicien la co-regulación del estrés que implica el aprendizaje de una profesión. Los hallazgos de esta primera experiencia apuntan a la necesidad de investigar más a fondo este tema, con el objetivo de promover un mayor bienestar y equilibrio emocional en las personas estudiantes. Para ello, también es indispensable procurar espacios destinados al cuidado de la persona docente universitaria.

Este curso fue concebido como una forma de responder a los crecientes desafíos vinculados con la salud mental colectiva. Por tanto, apoyar el bienestar de las personas docentes es fundamental, pues su labor impacta directamente en seres humanos en proceso de desarrollo. Podemos afirmar que el curso se convirtió en una experiencia reflexiva y transformadora para el estudiantado.

A lo largo del proceso, se evidenció un cambio en la percepción de diversos aspectos, como el reconocimiento de la construcción de saberes cotidianos que dan forma a la identidad profesional. Detenerse a revisar este universo simbólico y sus representaciones históricas permitió al estudiantado analizar ciertos estereotipos y ampliar su visión desde una perspectiva más crítica.

Otro aspecto notorio en las narrativas fue una transformación en la forma de entender la autocrítica. Esta, inicialmente asumida como una estrategia prevalente, fue gradualmente reemplazada por una mirada más amplia y consciente del contexto. En muchos casos, se observó un giro hacia el reconocimiento de necesidades personales y una revisión más profunda de los recursos de afrontamiento disponibles.

La identidad docente es una construcción personal en la que confluyen elementos internos y externos. Resultó especialmente enriquecedor disponer de un espacio donde las personas pudieran reflexionar de forma colectiva sobre la manera en que dicha identidad se va forjando, así como sobre los saberes que se construyen en el proceso. Este acompañamiento grupal permitió explorar dimensiones que serían más difíciles de concientizar desde una experiencia solitaria.

La construcción de la identidad profesional es un proceso complejo y dinámico, cuya visión y alcance puede variar, especialmente en los primeros años de ejercicio, etapa caracterizada por una mayor flexibilidad y neuroplasticidad. Al trabajar con un enfoque basado en la psicología de la compasión, se observaron cambios en los patrones de procesamiento emocional, particularmente en aquellos relacionados con la tendencia a la autocrítica y la internalización, con una apertura hacia recursos más saludables.

Conocimiento, saber y experiencia se entretajan en la práctica docente, por lo que la observación crítica y propositiva de estos elementos puede impactar positivamente en la salud mental y el auto-

cuidado. Esto, a su vez, repercute en la salud mental colectiva.

Un aspecto que amerita ser investigado formalmente es si las rutinas de autocuidado instauradas durante el curso se sostienen a lo largo del tiempo, y si su impacto se mantiene en el mediano y largo plazo. Las personas matriculadas en el curso enfrentaban el reto de estudiar y trabajar simultáneamente, lo cual las expone a estresores extraordinarios. Esta presión adicional incide directamente en la salud mental del estudiantado, y en algunos casos se registraron repercusiones negativas asociadas al agotamiento.

En total, se recomendó a cuatro estudiantes buscar acompañamiento profesional, ya que sus situaciones excedían los alcances del curso y requerían atención especializada.

En consecuencia, resulta prioritario que la formación docente incluya espacios colectivos de autocuidado, que fomenten el bienestar y cuya riqueza radique, en parte, en la interacción humana y en la transformación de la intersubjetividad.

6. Bibliografía

- Aceituno, N., y Soto, X. (2020). *Estrés y estrategias de afrontamiento en docentes de una escuela rural en contexto de pandemia: Talleres de bienestar docente* [Tesis de maestría, Universidad del Desarrollo]. Universidad del Desarrollo.
- Brito, G. (2023). *Terapia centrada en la compasión. Módulo de profundización CFT-I*. Santiago de Chile.
- Cantón, I., y Tardiff, M. (Coordinadores). (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea.
- Castellanos, N. (2024, 2 de diciembre). El cultivo de

- la compasión y amabilidad favorece la respuesta neuronal. *Instagram*. <https://www.instagram.com/p/C6X5-abc123>
- Covarrubias, M., y Cuevas, A. (2020). Creencias limitantes y potenciadoras en la formación profesional del psicólogo: Un estudio sociocultural. *Revista Psicología Educacional*, 13(1), 8–27.
- Cuesta, A., Batlle, J., y González, V. (2023). La construcción de la identidad docente del profesor de Español como lengua extranjera: El conocimiento en el proceso de identificación docente. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 139–158. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13071>
- Didonna, F. (2020). *Mindfulness y compasión en psicoterapia* [Comunicación personal]. Diplomado en Psicoterapia Contemplativa I, The Wellbeing Planet Foundation.
- Escobar, M. del P., Franco, Z. R., y Duque, J. A. (2010). La formación integral en la educación superior. Significado para los docentes como actores de la vida universitaria. *Eleuthera*, 4, 69–89. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/eleuthera/article/view/5406>
- Gallardo, J., López, F., y Gallardo, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1–19. Universidad Nacional CIDE.
- Gilbert, P. (2016). *Terapia centrada en la compasión: Características distintivas*. Desclée de Brouwer.
- Herrera, K., Jiménez, K., Méndez, V., León, G., Cantón, P., y Trejos, R. (2023). *Propuesta de prevención del síndrome de burnout en docentes*. Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional.
- Luna, L. (2022, 2 de mayo). Qué es el autocuidado. *Narrativas y otras lunas*. <https://narrativas-yotraslunas.com/2022/05/02/que-es-autocuidado/>
- Neff, K. (2017). *Sé amable contigo mismo: El arte de la compasión hacia uno mismo*. Paidós.
- Noveno Estado de la Educación 2023 [Recurso electrónico] / Programa Estado de la Nación. – Datos electrónicos (1 archivo : 20 mb). – San José, C.R. : CONARE - PEN, 2023. (*Informe Estado de la Educación ; no. 09 – 2023*).
- Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad docente. *Revista Innova Educativa*, 2(3), 378–393.
- Piña, C., Soto, M., y Ramírez, M. (2017). La construcción de la identidad docente: Significados y sentido. *Congreso Nacional de Investigación*

- Educativa*, San Luis Potosí.
- Pinós Pey, K., y Davidson, R. (2020). *Las seis resiliencias de la educación* [Comunicación personal]. Diplomado en Psicoterapia Contemplativa I, The Wellbeing Planet Foundation.
- Pinós Pey, K. (2020). *Autocompasión* [Comunicación personal]. Diplomado en Psicoterapia Contemplativa I, The Wellbeing Planet Foundation.
- Porta, M., y García, G. (2019). Los saberes docentes y la relación con el saber: Desafíos para su investigación desde un enfoque interdisciplinario. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, 2, 1-15.
- Retana, D., González, J., y Pérez, D. (2022). Afrontamiento emocional implementado por las personas docentes en Costa Rica para el manejo del estrés. *Intersedes*, 23(47).
- Sánchez, M. (2005). La metodología en la investigación cualitativa. *Revista Mundo Siglo XXI*, 1, 12-24.
- Tardiff, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Torres, A. (2019). Sabemos más de lo que sabemos: Sistematización de experiencias educativas. En *Sistematización de prácticas y experiencias educativas*. Municipio de Medellín.
- Ureña, M., Tencio, K., y Sibaja, J. (2024). Regulación emocional en la niñez de 4 y 5 años durante la pandemia: Factores protectores y riesgos en una institución privada de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 1-42. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i2.57180>
- Valerio, M. (2023). *Intervención psicoeducativa para el fortalecimiento de la salud mental, en el personal docente y administrativo del Centro Infantil Laboratorio Ermelinda Mora en el contexto de la pandemia COVID-19* [Práctica dirigida para optar por el grado de Licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica]. Universidad de Costa Rica.
- Vecina, C., y San Román, S. (2021). Función docente ideal/real en las representaciones sociales del profesorado. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-27. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.fdir>