

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA

Lic. M. Repuyre
Tramite de examen
12-08-15



M. P. R. B.
Mgr. Mónica Rodríguez
VICEDECANA
L. P. 12-8-15

Lic. Marcos Fernández Motiño
tutor

Dr. Roberto Sarmiento
Dr. Roberto Sarmiento
Dr. Roberto Sarmiento



TESIS DE GRADO

197 h.

TÉCNICAS DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO PARA EL
MANEJO DEL ESTRÉS SOCIO-EMOCIONAL EN
MAESTROS DE LA UNIDAD EDUCATIVA AMERICANO
DE OBRAJES

POR: ORLANDO MAX EDUARDO KESSLER

TUTOR: LIC. MARCOS FERNANDEZ MOTIÑO

LA PAZ – BOLIVIA
Agosto, 2015

DEDICATORIA

A mis padres y familia por su amor y apoyo incondicional, por su paciencia, su guía, por llenar mi vida de amor y felicidad.

A Gabriela por estar a mi lado en cada momento de mi vida y hacer de cada uno de esos momentos algo especial.

Los amo, son la mejor razón para seguir adelante.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a todos los que forman parte de la Unidad Educativa Americano De Obrajes, a la Licenciada Patricia Sujo por todo su apoyo y amistad, a todo el plantel de Maestros por su participación en las sesiones y en todas las actividades realizadas a lo largo del programa.

Agradezco al Licenciado Marcos Fernández Motiño por toda la orientación y colaboración que me brindó a lo largo de este proceso.

INDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I	11
PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	
A. ÁREA PROBLEMÁTICA	11
A.1. Factores Personales	12
A.2. Factores Laborales	12
A.3. Factores Familiares, Sociales	13
B. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
Formulación del Problema	15
C. OBJETIVOS	16
C.1. Objetivo General	
C.2. Objetivos Específicos	
D. HIPÓTESIS	16
E. JUSTIFICACIÓN	17
F. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	19
CAPITULO II	21
MARCO TEÓRICO	
A. ARGUMENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	21
B. PSICOLOGÍA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL	22
B.1. Principios De La Psicología Cognitivo Comportamental	24
B.1.1. Principio 1	24
B.1.2. Principio 2	25
B.1.3. Principio 3	25
B.1.4. Principio 4	25
B.1.5. Principio 5	25
B.1.6. Principio 6	25
B.1.7. Principio 7	26



C. ESTRÉS SOCIOEMOCIONAL	26
C.1. CONSECUENCIAS DEL DISTRÉS	29
C.1.1. Consecuencias fisiológicas del estrés excesivo	29
C.1.2. Consecuencias psicológicas del estrés excesivo	31
C.1.2.1. Efectos cognoscitivos del estrés excesivo	31
C.1.2.2. Efectos emocionales del estrés excesivo	32
C.1.2.3. Efectos conductuales del estrés excesivo	32
C.2. ESTRESORES	34
C.3. VULNERABILIDAD AL ESTRÉS	38
D. PENSAMIENTO	38
D.1. Distorsiones cognitivas	40
D.2. Pensamientos automáticos	42
D.3. Análisis Del Pensamiento	45
D.4. Evaluación cognitiva	46
D.4.1. Factores personales	47
D.4.1.1. Compromiso	47
D.4.1.2. Creencias	48
D.4.2. Factores situacionales	49
D.4.2.1. Novedad de la situación	49
D.4.2.2. Predictibilidad	50
D.4.2.3. Factores temporales	50
D.5. AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL	51
D.6. AFRONTAMIENTO	52
D.6.1. Habilidades para la emisión de respuestas de afrontamiento	53
D.6.2. Afrontamiento dirigido a la emoción	58

D.6.3. Afrontamiento dirigido al problema	58
CAPITULO III	
METODO	60
A. Tipos y Diseños de Investigación	
A.1. Tipo de Investigación	60
A.2. Diseño de Investigación	61
B. Variables	
B.1. Identificación de Variables	62
B.2. Definición de Variables	63
B.3. Operacionalización de Variables	64
C. Población y Muestra	
C.1. Población	68
C.2. Muestra	69
D. Técnicas e Instrumentos de Investigación	
D.1. Técnicas Utilizadas	71
D.2. Instrumentos de Evaluación	72
E. Validación de Instrumentos	72
F. Confiabilidad de Instrumentos	73
F.1. Coeficiente Alfa de Cronbach	74
G. Procedimiento	87
CAPITULO IV	
PROGRAMA DE ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO PARA EL	
MANEJO DEL ESTRÉS SOCIOEMOCIONAL EN MAESTROS	
DEL INSTIUTO AMERICANO OBRAJES	89
A. Justificación del Programa	89

B. Objetivo del Programa	91
C. Metodología	91
D. Aplicación del Programa Análisis del Pensamiento para el Manejo del Estrés Socioemocional	92
D.1. Sesiones	93
CAPITULO V	
PRESENTACION Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	119
A. Comprobación de Hipótesis	119
B. Resultados Pre y Post Test	136
B.1. Escala de Estrés de la Vida Profesional	137
B.2. Test de Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés	144
B.3. Escala de Errores de Pensamiento	150
C. Observación	178
D. Listado personal de estresores	181
CAPITULO VI	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	183
A. Conclusiones	183
B. Recomendaciones	189
Bibliografía	193
Anexos	196

RESUMEN

El programa tuvo por objeto trabajar sobre el manejo del estrés socio-emocional que viven los maestros de la Unidades Educativas, provocados por diversos factores personales, laborales, familiares, sociales, ambientales, los cuales afectan el desempeño diario de sus labores educativas, su conducta social y familiar. La investigación está centrada en cómo manejar, regular el estrés socio-emocional, a través del análisis del pensamiento, permitiendo un mejor manejo de las situaciones estresantes a nivel laboral, personal.

Por estas razones se ha diseñado un programa en el que se enseñó técnicas de análisis del pensamiento basadas en el modelo Psicológico Cognitivo- Comportamental, las cuales permiten a los maestros analizar, regular y modificar sus pensamientos para de esta forma regular sus emociones y posteriormente modificar las conductas de los maestros de las Unidad Educativa Americano de Obrajes ante las situaciones estresantes a nivel socio-emocional.

Se utilizó dos grupos de trabajo, a los cuales se aplicó un Pre test para conocer el nivel de estrés socio-emocional, el grado de vulnerabilidad a los estresores y la frecuencia con la que los maestros actúan en base a pensamientos erróneos. El primero es el grupo Experimental que consta de 18 maestros quienes fueron parte de las sesiones interactivas de técnicas de análisis del pensamiento. El segundo grupo es el de Control, también conformado por 18 maestros, el grupo de control no participó del programa de análisis del pensamiento. Posteriormente al concluir con el programa se aplicó a ambos grupos un Post Test para observar nuevamente el nivel de estrés socio-emocional, la vulnerabilidad al estrés y la frecuencia con la que los maestros actúan en base a pensamientos erróneos. De esta forma se verificó la eficacia del programa basado en los resultados de las pruebas del grupo experimental que participó de cada una de las sesiones del programa y el grupo de control.

Palabras claves: resumen, tesis, estrés socio-emocional, análisis del pensamiento, maestros.

SUMMARY

The program was meant to work on the management of the socio-emotional stress that teachers live daily; stress is influenced by labor, social, personal, family and environmental factors, affecting their daily performance of their educational work and their social and family behavior. This investigation focused on teaching how to handle socioemotional stress, through thought analysis, allowing a better management of stressful situations on a personal and professional level.

For those reasons throughout this program different techniques of thought analysis based on the cognitive and behavioral model have been taught, allowing teachers of this Institution to analyze, manage and modify their thoughts, thus control their emotions and then modify their behavior to stressful situations.

Two working groups were formed; a pre-test was applied to both groups to determine the level of socio-emotional stress, the degree of vulnerability to stress and finally to determine how frequently teachers behave based on irrational thoughts. The first group is known as the Experimental Group and it is formed by 18 teachers who took part in the interactive sessions of the thought analysis program. The second group is the Control Group also formed by 18 teachers, this group did not take part on the thought analysis program. After concluding the program the post-test was applied in order to determine once again the level of socio-emotional stress, the degree of vulnerability to stress and finally to determine how frequently teachers behave based on irrational thoughts. Thus the efficiency of the program was proved based on the results of both pre and posttests applied to the experimental and control group.

Keywords: summary, thesis, stress, socio-emotional, thought analysis, teachers.

INTRODUCCION

La presente Tesis de Grado fue desarrollada en base a que diariamente se observa como las personas de distintas edades, lugares, ocupaciones afrontan distintas situaciones, circunstancias, exigencias, demandas y presiones que forman parte del cotidiano vivir, sin embargo, cada individuo percibe y maneja de distinta manera sea positiva o negativa estos distintos estímulos, en base a sus esquemas cognitivos y pensamientos. Esa respuesta de activación general ante los mencionados desafíos físicos y/o emocionales se denomina estrés.

El origen de la palabra estrés llegó al idioma inglés entre los siglos XII y XVI del término francés antiguo *destresse* que significaba ser colocado bajo estreches u opresión, dentro del habla inglesa el consenso parece inclinarse por definir *stress* como presión más que como constricción/opresión. La palabra estrés (y las experiencias que representa) no puede verse como buena ni como mala en sí misma. Antes de juzgarla, debemos tener en cuenta el contexto en el que ocurre.

Este fenómeno no está ausente en el área educativa, al contrario tiene gran relevancia social, porque tanto la enseñanza como el aprendizaje son influenciados por como las personas se manejan a nivel cognitivo afectivo emocional.

Tal es el caso de los maestros quienes a diario afrontan distintos requerimientos y acontecimientos de su labor educativa y de formación de sus estudiantes, además de manejar los sucesos de su vida personal, al afrontar y manejar el estrés sea de manera positiva o negativa generaran un impacto en su desempeño laboral y por lo tanto habrá una influencia en la educación de los estudiantes.

Los pensamientos son la base para las respuestas emocionales y conductuales por lo que aprender a regularlos, analizarlos y auto controlarlos es de vital importancia para lograr un equilibrio biopsicosocial que beneficie a la estabilidad personal, familiar, al desempeño laboral de los maestros y por lo tanto a la calidad de aprendizaje de los estudiantes.

Es por estas razones que la presente Tesis de grado basada en el modelo Psicológico Cognitivo-Comportamental buscó enseñar a los maestros de la Unidad Educativa Americana de obrajes a aplicar técnicas de análisis de pensamiento para regular el estrés socio.-emocional.

La presente investigación tomó en cuenta a los siguientes capítulos,

El primer capítulo hace referencia a los problemas y objetivos de la carrera, en ella se contemplan los objetivos la justificación los cuales orientan el proceso de realización de la presente tesis

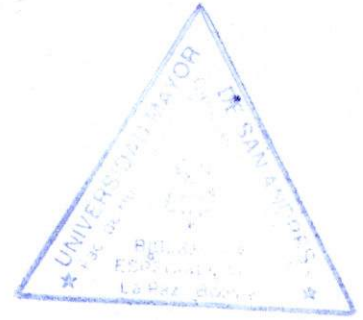
El segundo capítulo hace referencia al marco teórico, en este capítulo se considera algunas teorías en las que se sustenta la realización de la presente Tesis de grado.

El tercer capítulo hace referencia a la metodología, en ella se considera el tipo de investigación el diseño y sobretodo las técnicas e instrumentos utilizados.

El cuarto capítulo de la presente investigación hace referencia a la aplicación y desarrollo del programa de análisis del pensamiento, describiendo los objetivos de cada temática enseñada, los medios de apoyo y los materiales utilizados en cada sesión realizada a lo largo del programa.

El quinto capítulo incluye la presentación y el análisis de resultados obtenidos a través del desarrollo de la presente investigación y aplicación del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional, con la comparación de los resultados obtenidos en el pre y post test aplicados en el grupo de control y en el grupo experimental.

El sexto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones obtenidas en la presente investigación, relacionando las conclusiones alcanzadas con los objetivos de la investigación además de conclusiones generadas a través de resultados inesperados obtenidos a los largo de la investigación.



CAPITULO I

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

A. AREA PROBLEMÁTICA

El área problemática identificada y que se trabajó en la presente investigación está relacionada con el estrés socio-emocional en los maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes. El estrés socio-emocional puede ser provocado por diversos factores:

Si deseamos entender el estrés, debemos observar tanto las exigencias externas (¿Cuáles son y cómo se les puede aumentar o disminuir conforme se requiera?) como nuestras capacidades personales (¿Cuáles son nuestras reacciones ante el estrés y cómo podemos modificarlas cuando así se necesita?) También debemos reconocer desde el principio que, al igual que las exigencias pueden variar las capacidades de una persona a otra o aun, para la misma persona, de un año, mes o día al siguiente.¹

Cualquier persona con distintos niveles de estrés debe, en primer lugar observar el medio, identificar las exigencias que provienen de éste y ver si estas exigencias pueden alternarse o disminuirse en cualquier forma. En segundo lugar, debe observarse a sí mismo para ver si las reacciones personales a estas demandas pueden ser modificadas de manera similar, incrementando la capacidad o haciendo un mejor uso de la que ya esté disponible.¹

Los diversos factores que intervienen e influyen en el estrés de cada persona son de tipo personal, laboral, familiar, social, los que afectan el desempeño diario de sus actividades.

¹Fontana D., 1992., (p. 3).

A.1. Factores Personales

Entre los factores personales que intervienen en el estrés se encuentra principalmente las evaluaciones cognoscitivas, es decir como los pensamientos influyen en la manera en que nos sentimos y como interpretamos cada situación que atravesamos, estas evaluaciones cognoscitivas se ven influenciadas por los compromisos, es decir lo que es importante para el individuo y por las creencias que son configuraciones formadas individualmente o compartidas culturalmente.

Cada persona además responde al estrés de acuerdo a su personalidad de la cual se derivan factores como el temperamento, autoconcepto, autoconocimiento, su nivel en la toma de riesgos y emociones de culpabilidad o apego.

Posteriormente intervienen factores personales como la movilización, es decir, la falta de decisión de que algo debe hacerse, la persona no se da cuenta que no puede continuar como está, no cuentan con ninguna clases de técnica de afrontamiento para controlar el estrés. Otros factores personales que intervienen en el estrés son la falta de conocimiento de cuáles son los estresores que nos afectan, qué se necesita hacer acerca de ellos y qué nos impide hacerlo, además de la incertidumbre e inseguridad asociadas con la autovaloración que puede estar sobredimensionada o ser negativa pudiendo derivar en un futuro en ansiedad o depresión si estos estresores continúan afectando a la persona.

A.2. Factores laborales

Entre los factores de estrés socio-emocional en el trabajo de los maestros, se encuentran principalmente los problemas organizativos, es decir una organización deficiente que puede significar demoras frustrantes o erróneas durante las clases, también factores como el ambiente de trabajo como ser aulas pequeñas o incómodas, la cantidad de estudiantes por curso , la presencia de

problemas de aprendizaje o conducta en los estudiantes, para los cuales muchas veces los maestros no están preparados para ayudar a mejorar su nivel educativo y una comunicación deficiente tanto con los estudiantes como con los padres de familia.

A veces en las unidades educativas, también sucede que no hay respaldo suficiente de personal en puestos clave por lo que muchas veces deben realizar tareas que están por debajo del nivel de su entrenamiento y competencia quitándole tiempo a su trabajo; los problemas o desacuerdos con los directores o superiores de la institución educativa son comunes, sentir que falta apoyo de los colegas o sentir que se está haciendo un trabajo excesivo con presiones de tiempo, falta de variedad, lo que provoca frustración y desgano.

A.3. Factores familiares y sociales

Entre los factores familiares y sociales que intervienen en el estrés se encuentran: el estrés del conyugue, estrés por los niños, estrés por el arreglo doméstico y las presiones de los vecinos, amigos, problemas sociales, políticos.²

Todos los factores descritos con anterioridad intervienen en distintos niveles de magnitud y frecuencia de estrés socio-emocional en los maestros de la Unidad Educativa, por lo que la investigación está centrada en enseñar cómo regular el estrés socio-emocional, a través de técnicas de análisis del pensamiento, permitiendo un mejor manejo de las situaciones estresantes que los maestros experimentan a diario.

²Fontana D., 1992, (p.81-82).

B. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La presente tesis de grado busca fortalecer las capacidades de manejo del estrés socio-emocional a través del aprendizaje de técnicas de análisis del pensamiento en maestros de la Unidad Educativa Americana De Obrajes.

Es importante aclarar, que el estrés socio-emocional se refiere a cómo se generan reacciones emocionales a causa de estresores laborales, sociales, personales, familiares. Las técnicas de análisis del pensamiento enseñadas en el programa permiten manejar de manera más adaptativa el estrés socio-emocional en todas las áreas del mismo como ser familiar, social, personal.

Sin embargo, la presente tesis de grado se centra principalmente en como el estrés socio-emocional influye en el contexto laboral de los maestros de la Unidad Educativa de Obrajes. Debido a que en el ambiente laboral de los maestros existe un relacionamiento social marcado al interactuar a diario con alumnos, colegas, padres de familia y autoridades. Lo que genera estrés sea positivo o negativo, dependiendo de su manejo adecuado o inadecuado afectando el estado emocional de los maestros y a consecuencia su rendimiento laboral se ve afectado.

Es evidente que como todos los seres humanos, los maestros viven día a día con estrés, el estrés positivo (Eutrés) permite llevar a cabo nuestras actividades diarias y nos ayuda a responder con eficacia a las exigencias o dificultades, sin embargo, un inadecuado manejo de nuestros pensamientos (interpretaciones erróneas de las situaciones, distorsiones cognitivas), inadecuada regulación emocional, generará estrés negativo (Distrés), que interferirá con la capacidad de razonamiento de los maestros perjudicando su desempeño laboral principalmente, pero también en áreas familiares, sociales.

Es por eso que para intervenir en el manejo del estrés socio-emocional es esencial intervenir primero en el pensamiento. Para lograrlo se debe trabajar poco a poco debido a que el pensamiento es una variable compleja, única en cada persona, por lo que se diseñó el Programa de Técnicas de Análisis del pensamiento, para que a través del aprendizaje de diversas técnicas cognitivo conductuales como ser (Reevaluación de situaciones, Autoregulación emocional, generar conductas asertivas) los maestros aprendan a analizar sus pensamientos generando respuestas más adaptativas a los estresores externos e internos, en lugar de responder impulsivamente basados en la emoción, es decir basados en cómo se sienten en ese momento estresante. De esta manera se genera una mayor capacidad de manejo del estrés socio-emocional.

En lo anteriormente mencionado se observa la relación entre las dos variables de la investigación que son el Análisis del pensamiento y el Estrés socio-emocional debido a que es esencial trabajar en el área del pensamiento de los maestros seleccionados para poder generar cambios a nivel cognitivo, emocional y conductual al momento de emitir respuestas al estrés socio-emocional diario.

Esta problemática debe ser planteada necesariamente en el sistema educativo de nuestro país, debido a que los maestros necesitan tener estabilidad psicológica, emocional manejando adecuadamente el estrés socio-emocional, para así sentirse bien a nivel personal y a consecuencia rendir mejor en el ámbito laboral, brindando educación de mayor calidad a sus estudiantes y generando respuestas más adaptativas a las exigencias de su trabajo y su vida.

B1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿El aprendizaje de técnicas de análisis del pensamiento permite fortalecer las capacidades de manejo del estrés socio-emocional en maestros de la Unidad Educativa Americano De Obrajes?

C. OBJETIVOS

C.1. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer las capacidades de manejo del estrés socio-emocional a través de la aplicación del programa de técnicas de análisis de pensamiento en maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes.

C.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel de estrés socio-emocional.
- Identificar el grado de vulnerabilidad al estrés socioemocional.
- Identificar la frecuencia con la que actúan en base a pensamientos que forman parte en la escala de Pensamientos Erróneos.
- Diseñar un programa en base a técnicas de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional.
- Aplicar el programa diseñado al grupo experimental.
- Identificar los factores psicosociales que intervienen en el estrés socio-emocional.
- Evaluar el programa aplicado a través de la verificación de los datos obtenidos.

D. HIPÓTESIS

Hi. Las técnicas de análisis de pensamiento incrementan la capacidad de manejo del estrés socio-emocional en maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes.

E. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tiene el propósito de fortalecer las capacidades de manejo del estrés socioemocional en maestros de la unidad educativa Americano de Obrajes a través del aprendizaje de técnicas de análisis del pensamiento.

Según René Calderón, “el estrés socio-emocional, se entiende como la respuesta de activación general del organismo ante las diversas demandas o estresores sociales, ambientales, laborales, personales, familiares. Generando respuestas emocionales, conductuales, que pueden ser o no adaptativas, racionales o irracionales y dependiendo de su manejo genera estrés positivo (Eutrés) o negativo (Distrés)”.

Así como cita René Calderón “el estrés se divide en dos, siendo el Eutrés o estrés positivo la adecuada activación, necesaria para culminar con éxito una prueba o situación complicada. Siendo el estrés negativo o Distrés, la inadecuada, excesiva o desregulada activación psicofisiológica que conduce al fracaso. Si este tipo de estrés socioemocional negativo se prolonga excesivamente, los recursos del organismo se agotan y la persona desarrolla formas perjudiciales o negativas de reacción al estrés, dejará de ser neutro pasando a ser limitante y no permitirá una adaptación adecuada a las situaciones a afrontar”.

Cuando el estrés negativo se prolonga puede generar consecuencias fisiológicas como agotamiento, pérdida de peso, dolores de cabeza, dolores de estómago e incluso trastornos cardiovasculares como enfermedades cardíacas y daños en riñones e hígado, por citar algunos ejemplos de problemas fisiológicos asociados al estrés socio-emocional negativo. Además genera consecuencias psicológicas como decremento del periodo de la concentración, atención y observación, aumento de la distractibilidad, deterioro de la memoria a corto y

largo plazo, aumento en la frecuencia de errores, irritabilidad, indefensión ante los problemas afrontamiento negativo e incluso puede derivar en trastornos emocionales como ansiedad, depresión.

Es por eso, que es de gran importancia que los maestros aprendan a regular el estrés socio-emocional que viven a diario, evitando que un mal manejo derive en estrés negativo que perjudica de sobremanera su rendimiento laboral, social personal. En base a esta necesidad, Richard Lazarus señala que: “la falta de una evaluación o pensamiento racional provoca inadecuadas respuestas emocionales y conductuales de afrontamiento a situaciones estresantes, entre las evaluaciones estresantes o irracionales se incluyen aquellas que significan daño/perdida, amenaza y desafío”.

En base a ese concepto es necesario que las personas estén conscientes de que las reacciones emocionales que experimentan a diario dependen del pensamiento y de las evaluaciones que ellos realizan de las situaciones estresantes, porque el pensamiento precede a la emoción y a la conducta.

Precisamente el análisis del pensamiento, en base a distintas técnicas cognitivo-comportamentales como ser la identificación de pensamientos que interfieren o facilitan los logros positivos del comportamiento, el cuestionamiento de evidencias, el análisis del costo y beneficio, análisis de consecuencias y auto instrucciones, permite modificar las emociones y conducta de manera racional y positiva. Así como cita René Calderón: “si se aprende a analizar los pensamientos de manera racional y coherente con la realidad, también se podrá autorregular las emociones generando conductas de afrontamiento adecuadas ante los distintos estresores socioemocionales”.

La presente investigación tiene dos tipos de relevancia, en primer lugar presenta una relevancia Social porque es de interés de la comunidad entera,



debido a que al fortalecer la capacidad de los maestros para manejar el estrés socio-emocional se aporta en mejorar la calidad de enseñanza que brindan y al mismo tiempo genera mayores posibilidades de que el estudiante asimile y aprendizaje de mejor manera los contenidos académicos que ofrecen los maestros beneficiando a los estudiantes de la unidad educativa y siendo del interés de padres de familia y de la sociedad en su conjunto.

Además, la presente investigación tiene una relevancia de tipo práctica, este tipo de relevancia hace referencia a procesos de intervención, procesos de ejecución, bajo este criterio, se propone el diseño de un programa que permite manejar el estrés socioemocional en maestros de la Unidad Educativa Americano De Obrajes, a través del aprendizaje de técnicas de análisis del pensamiento.

F. Delimitación de la investigación

F.1. Delimitación De Sujetos

La investigación se realizó con un total de 36 maestros de la unidad educativa americano de Obrajes. Para la selección de los maestros los criterios de selección fueron los siguientes: Predisposición a participar en la investigación, maestros con predisposición de tiempo y maestros que permitan el acceso a sus aulas. No se tomó en cuenta criterios como la edad, sexo o antigüedad en la institución.

Se dividió a los 36 maestros en dos grupos, un grupo experimental y un grupo de control:

F.1.1. Grupo experimental

Consta de 18 maestros a quienes se aplicó una pre prueba, posteriormente este grupo experimental participo de todas las sesiones del Programa de Técnicas

de Análisis del Pensamiento. Una vez concluido el programa se aplicó la post-prueba para comparar el efecto del programa en el manejo del estrés socio-emocional de los maestros.

F.1.2. Grupo de control.-

El grupo de control estuvo conformado por 18 maestros, quienes al igual que el grupo experimental, realizaron la pre y post prueba sin embargo no participaron del Programa de Técnicas de Análisis del Pensamiento.

F.2. Delimitación Espacial

La presente investigación se llevó a cabo en su totalidad en la Unidad Educativa Americano De Obrajes.

F.3. Delimitación Temporal

El programa de Técnicas De Análisis Del Pensamiento Para El Manejo Del Estrés Socio-Emocional, se llevó a cabo a través de 22 sesiones. Cada sesión se llevó a cabo dos veces por semana, debido a que se tuvo que acomodar los horarios y el cronograma planificado al inicio de la investigación de acuerdo a los requerimientos, actividades del colegio, al tiempo de los maestros. Es por esas razones que se dividió al total del grupo experimental en dos días, el grupo de los días jueves y el grupo de los días viernes.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

A. ARGUMENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

El ejercicio de la práctica profesional de los maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes tanto del nivel inicial, primario y secundario, demanda una serie de actividades académicas y responsabilidades, en las que se observa una elevada presencia de estresores de distinta magnitud y frecuencia como por ejemplo estresores relacionados a la labor diaria como el número de estudiantes con los que se trabaja por curso, la conducta de cada uno de los estudiantes, lograr la atención y comprensión del curso, conocer y trabajar en las necesidades, fortalezas y dificultades de cada estudiante haciendo un seguimiento permanente, reuniones constantes, entrevistas con los padres de familia quienes exigen a los maestros una mejor educación, muchas veces presionando, atacando injustificadamente la credibilidad, la capacidad de los maestros.

Además se evidencia la presencia de otro tipo de estresores como el estrés en el hogar, donde se presentan una gran diversidad de factores estresantes como la relación con el conyugue, la crianza de los hijos, los quehaceres, la economía cuya implicación emocional es mucho mayor y afecta de manera importante en el rendimiento laboral.

No se debe olvidar causas personales de estrés las que pueden haberse formado desde la niñez y que en muchos casos no se han solucionado en la vida adulta como ser autovaloración sobredimensionada o baja, deficiente manejo de las emociones, baja autoestima, bajo nivel de autoeficacia y autoconcepto.

B. PSICOLOGÍA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

La Psicología Cognitivo-Comportamental es un rama de la Psicología que contrariamente a lo que se suele creer no se originó en la década de los años sesenta, sino que desde épocas remotas como los orígenes de la filosofía occidental como oriental: Por ejemplo Siddhartha Gautama que decía Somos lo que pensamos, todo lo que somos surge con nuestros pensamientos. Con nuestros pensamientos creamos el mundo.

Epicteto un filósofo griego de la escuela Estoica decía que el hombre no es movido por las cosas sino por la visión que tiene de ellas.³

En la tradición de la psicología evolutiva J. Piaget dedicó prácticamente toda su obra al estudio del desarrollo cognitivo, sobretodo del pensamiento y la inteligencia. Para Piaget “el individuo va organizando su experiencia y conocimiento en esquemas cognitivos que a través de dos procesos fundamentales (asimilación y acomodación) se va modificando”.⁴

George Kelly generó una teoría cognitiva del funcionamiento personal, en la que obras “La teoría de los constructos personales” y “”, expone que los humanos miran al mundo y a ellos mismos, a través de pautas o categorías cognitivas, “los constructos personales”. Estos constructos se utilizan para categorizar los acontecimientos y representan la forma personal de interpretar y actuar en el mundo. La terapia consiste en una revisión de los constructos empleados por el paciente que se han convertido en disfuncionales y en ayudarle a formular nuevos constructos más funcionales.⁵

³ Rodríguez Ricardo, Vetere Giselle, 2011, (p.26).

⁴ Juan José Ruíz Sánchez, Justo José Cano Sánchez, 2002, (p.7).

⁵ J. Piaget Madrid, 1978, (p.53)

En consecuencia de toda esa evolución en la psicología en los años sesenta se empieza a concebir al ser humano no como un mero reactor a los estímulos ambientales, sino como un constructor activo de su experiencia.

A principios de los años 60 surge la Terapia Cognitiva con los desarrollos realizados por los doctores Aaron Beck y Albert Ellis.⁶

La terapia Racional Emotiva de Ellis en su modelo A-B-C expone que los trastornos emocionales derivaban de un continuo “autodocetrinamiento” en exigencias irracionales. La terapia tenía así como fin, no solo tomar conciencia de este autodocetrinamiento en creencias irracionales, sino también en su sustitución activa por creencias más racionales anti-exigenciales y anti-absolutistas y su puesta en práctica conductual mediante tareas fuera de la consulta.

La terapia Cognitiva de A. Beck es un sistema de psicoterapia basado en una teoría de la psicopatología que mantiene que la percepción y la estructura de las experiencias del individuo determinan sus sentimientos y conducta. El concepto de estructura cognitiva suele recibir otros nombres como el de Esquema Cognitivo y en el ámbito clínico el de supuestos personales (Beck 1979). Equivalen también a las creencias.⁷

Como modelo interactivo, la terapia cognitiva comportamental, afirma que los pensamientos, conductas, sentimientos, biología y ambiente pueden influir sobre los demás.

En la terapia cognitiva se destacan los pensamientos porque la investigación de Beck mostró que las distorsiones en el pensamiento a menudo sirven para mantener estados de ánimo disfuncionales. Además los cambios de creencias

⁶ Juan José Ruíz Sánchez, Justo José Cano Sánchez, 2002, (p.7).

⁷ Juan José Ruíz Sánchez, Justo José Cano Sánchez, 2002, (p.14).

pueden producir cambios en los afectos o conductas. Por ello, los pensamientos son puntos clave de intervención en la terapia cognitiva.⁸

Se enfatizan los problemas del aquí y ahora de las personas. El objetivo es enseñar a los clientes métodos para que resuelvan sus problemas actuales y la fuente de los mismos.

El objetivo de la terapia no es solo cambiar las creencias disfuncionales del momento, sino también enseñar al cliente como utilizar los métodos para evaluar otras creencias del futuro.

Es por estas razones que la base teórica del programa presentado es la Psicología cognitivo conductual, debido a que se pretende que los maestros que participan de las sesiones aprendan distintas herramientas de afrontamiento que cognitivo conductual para que sean ellos mismos quienes manejen de manera racional el estrés del diario vivir.

B.1. PRINCIPIOS DE LA PSICOLOGIA COGNITIVO CONDUCTUAL

La terapia cognitivo conductual se basa y fundamenta en los siguientes principios:

B.1.1. PRINCIPIO 1

Se fundamenta en una formulación dinámica del paciente y sus problemas planteada en términos cognitivos. Se identifica primero los tipos de pensamiento y los comportamientos problemáticos. Posteriormente se discrimina los factores desencadenantes que influyen sobre las percepciones de las personas.

⁸ Dattilio Frank M., Padesky Christine A., 1995, (p.20).

B.1.2. PRINCIPIO 2

La terapia cognitiva enfatiza la colaboración y la participación activa. Se decide trabajar juntos con los pacientes, al comienzo el psicólogo es más activo respecto de las sugerencias sobre la dirección que debe tomar las sesiones, posteriormente se alienta a las personas para que cada vez participen más activamente en las sesiones poniendo en práctica lo aprendido.

B.1.3. PRINCIPIO 3

La terapia cognitiva está orientada hacia objetivos. Se enseña a evaluar los pensamientos que interfieren con sus objetivos y tomar decisiones al respecto. Se presta particular atención a los obstáculos que impiden resolver problemas y alcanzar objetivos.

B.1.4. PRINCIPIO 4

La terapia cognitiva destaca el presente y el futuro. Se pone un fuerte énfasis en los problemas actuales de las personas y darle herramientas para manejarse solos en el futuro.

B.1.5. PRINCIPIO 5

La terapia cognitiva es educativa, tiene por objeto enseñar al paciente a ser su propio terapeuta y pone énfasis en la prevención de las recaídas. No solo se ayuda a establecer objetivos, identificar y evaluar pensamientos y creencias y a planificar cambios de conducta, sino que además se enseña cómo deben hacerlo.

B.1.6. PRINCIPIO 6

La terapia cognitiva ayuda a las personas a identificar y a evaluar sus pensamientos y comportamientos disfuncionales y a actuar en consecuencia. Se

evalúa la validez de los pensamientos (mediante el examen de la evidencia que parece avalarlo y la que parece contradecirlo) y posteriormente se diseña un plan de acción. Se ayuda a determinar la precisión y la utilidad de sus ideas, mediante una revisión cuidadosa de los datos (se hace esto en lugar de desafiar o persuadir a las personas a adoptar su punto de vista)

B.1.7. PRINCIPIO 7

La terapia cognitiva se sirve de una variedad de técnicas para cambiar el pensamiento, el estado de ánimo y la conducta. Estrategias cognitivas como por ejemplo, el cuestionamiento socrático y el descubrimiento guiado. El Psicólogo selecciona las técnicas según el planteamiento de casos y los objetivos que establece. El énfasis que se da al tratamiento depende del problema o trastorno en particular.⁹

C. ESTRÉS SOCIO-EMOCIONAL

El estrés socio-emocional, es la respuesta de activación general del organismo ante las diversas demandas o estresores sociales, ambientales, laborales, personales, familiares. Generando respuestas cognitivas, emocionales, conductuales, que pueden ser o no adaptativas, racionales o irracionales y dependiendo de su manejo genera estrés positivo o negativo.¹⁰

El estrés es neutro, es la respuesta de activación general del organismo ante las demandas del ambiente, en respuesta a un desafío físico y/o emocional.

Se debe hacer una diferenciación entre los dos tipos de estrés existentes que son Eutrés y Distrés.

⁹ Beck Judith S., 2005, (pp.21-26)

¹⁰Calderón R., Apuntes Psicología Clínica (2010).

Eutrés o estrés positivo, es la adecuada activación necesaria para culminar con éxito una prueba o situación complicada.

El estrés puede ser positivo para activar el cuerpo, la mente y la energía de una persona.

Distrés o estrés negativo, es la inadecuada, excesiva o desregulada activación psicofisiológica que conduce al fracaso.

Si este tipo de estrés negativo se prolonga excesivamente, los recursos del organismo se agota y la persona desarrolla formas perjudiciales o negativas de reacción al estrés, dejara de ser positivo pasando a ser limitante y no permitirá una adaptación adecuada a las situaciones a afrontar.¹¹

El estrés no puede verse ni como bueno ni malo en sí mismo. Se debe tener en cuenta el contexto en el que ocurre. El estrés por un lado representa aquellos desafíos que nos excitan, que nos mantienen alertas sin los cuales no podríamos emprender ninguna actividad. En el otro extremo el estrés representa aquellas condiciones bajo las cuales los individuos enfrentan exigencias que no pueden satisfacer física o psicológicamente y que provocan sino son atendidas alguna alteración en uno u otro de estos niveles.¹²

Debe quedar claro que no son los acontecimientos los que determinan que estemos o no estresados sino nuestras reacciones a ellos a causa de nuestras evaluaciones cognitivas y reacciones emocionales.

La resolución o el abordaje más realista de las situaciones perturbadoras o que provocan Distrés por lo general lleva al alivio de los síntomas.¹³

¹¹Calderón R., Apuntes Psicología Clínica (2010).

¹²Fontana D., 1992, (p. 4).

¹³ Beck Judith S., 2005, (p.17).

El estrés diario genera en las personas la activación necesaria para llevar a cabo nuestras actividades en todos los aspectos como ser laborales, familiares, sociales, interpersonales. Sin embargo, si la persona percibe que tanto los factores internos y externos sobrepasan sus recursos de afrontamiento se genera una sobreactivación que genera estrés negativo (Distrés) y en consecuencia se genera un déficit en la capacidad de respuestas racionales ante las actividades, desafíos diarios y malestar físico y psicológico.

Al mencionar la evaluación o atribución de estrés no se puede dejar de lado la definición de Richard Lazarus: "Estrés es el resultado de la relación entre el individuo y el entorno, evaluado por aquel como amenazante, que desborda sus recursos y pone en peligro su bienestar".

Para poder entender el proceso de evaluación se debe saber que, para sobrevivir, el hombre necesita distinguir entre situaciones favorables y situaciones peligrosas. Tal distinción suele ser sutil, compleja y abstracta y depende de un sistema cognitivo eficiente y de una gran versatilidad, posibles ambos por la evolución de un cerebro que es capaz de realizar actividad simbólica y que se enriquece con todo lo aprendido sobre el mundo y nosotros mismos a través de nuestras experiencias.)¹⁴.

El estrés también debe entenderse como una exigencia a las capacidades de la persona. Es decir la naturaleza y el grado de estas capacidades son lo que determinan nuestra respuesta a dicha exigencia. Si nuestras capacidades son suficientemente buenas, racionales, respondemos bien; si no lo son cedemos.¹⁵

Para entender el estrés, debemos observar tanto las exigencias externas (¿cuáles son y cómo se las puede aumentar o disminuir conforme se requiera?)

¹⁴Lazarus R., 1986, (p.48).

¹⁵Fontana D., 1992, (p.3).

como nuestras capacidades personales (¿cuáles son nuestras reacciones ante estrés y cómo podemos modificarlas cuando así se necesita?).

La forma en que las personas reaccionan y afrontan el estrés, depende de factores hereditarios, ambientales y principalmente de pensamientos, creencias, emociones, conductas aprendidas a lo largo de la formación y desarrollo personal. Cada persona busca un equilibrio entre sus necesidades personales y el entorno, este equilibrio se busca basado en la intensidad de la exigencia y la capacidad de responder

Si la exigencia está por encima de la capacidad está por encima de la capacidad, uno se siente tenso y abrumado. Cuando dicha tensión tiene lugar, se puede intentar reducir la demanda hasta que se encuentre dentro de los límites de nuestras capacidades o incrementar éstas hasta que alcancen los niveles de la exigencia o bien se puede intentar, simultáneamente reducir la exigencia e incrementar las capacidades, hasta que se logre un grado aceptable de armonía para ambas.

C.1. CONSECUENCIAS DEL DISTRÉS

Cuando las exigencias sobrepasan la capacidad de manejo de la persona se producen efectos en dos niveles; a nivel fisiológico y el nivel psicológico:

C.1.1. Consecuencias fisiológicas del estrés excesivo

Cada una de las reacciones corporales ante la percepción, evaluación pensamientos creencias personales y ante las exigencias del medio es útil en sí misma. Estas adaptan al cuerpo para que responda a los desafíos que enfrenta, esta respuestas llamada “ataque o huida” sucede a nivel del sistema nervioso autónomo, es decir, es automática, el organismo reconoce la necesidad de una respuesta y la produce no la producimos conscientemente.

En el curso de esta respuesta, sucede gran cantidad de reacciones dentro del cuerpo, cada una ejecutando una función específica para adaptarnos y enfrentar el desafío que nos presenta.

Sin embargo el problema es que esas reacciones pueden dañar el organismo si se les permite continuar durante mucho tiempo, porque están planeadas por naturaleza como reacciones inmediatas, de corta duración y desaparecer tan pronto como ha pasado la urgencia. Si no cesan, comienzan a tener un efecto adverso.

Entre los principales síntomas fisiológicos se encuentran:

- Problemas cardiovasculares como ser hipertensión arterial, enfermedades coronarias.
- El estrés tiene una influencia directa sobre enfermedades como el cáncer, diabetes
- Colesterol alto
- Debilitamiento del sistema inmunológico
- Dolores de cabeza
- Dificultades respiratorias
- Síntomas gastrointestinales
- Fatiga
- Trastornos dermatológicos
- Trastornos musculares como ser calambres, rigidez, dolores musculares.¹⁶

¹⁶Calderón R., Apuntes Psicología Clínica (2011).

C.1.2. Consecuencias psicológicas del estrés excesivo

Cuando el estrés va más allá de los niveles óptimos, agota la energía psicológica, deteriora el desempeño y a menudo deja sensaciones de inutilidad y subestima, con escasos propósitos y objetivos inalcanzables.

Se han clasificado los principales efectos en tres categorías:

C.1.2.1. Efectos cognoscitivos del estrés excesivo

- Decremento del periodo de la concentración y atención, se caracteriza por dificultad para mantener la concentración y disminución de la capacidad de observación.
- Aumento de la distractibilidad, frecuentemente se pierde el hilo de lo que se está pensando o diciendo.
- Deterioro de la memoria a corto y a largo plazo, el periodo de la memoria se reduce, disminuyen el recuerdo y reconocimiento aún de material familiar.
- La velocidad de respuesta se vuelve impredecible, la velocidad real de respuesta se reduce; los intentos de compensarla pueden conducir a decisiones apresuradas.
- Aumento de la frecuencia de errores en las tareas cognoscitivas y de manipulación.
- Deterioro de la capacidad de organización y de la planeación a largo plazo, la persona no puede evaluar con precisión las condiciones existentes ni ver sus consecuencias.

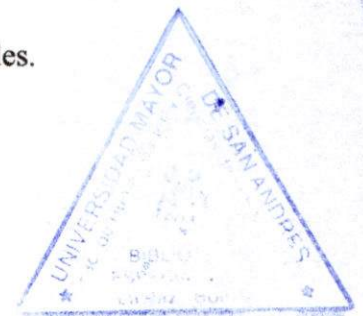
- Pérdida de objetividad y capacidad crítica, los patrones de pensamiento se vuelven confusos e irracionales.

C.1.2.2. Efectos emocionales del estrés excesivo

- Aumento de la tensión física y psicológica, disminuye la capacidad para relajar el tono muscular, sentirse bien y detener las preocupaciones y la ansiedad.
- Aumento de la hipocondría, las enfermedades psicósomáticas son exacerbadas por el estrés
- Irritabilidad
- Empeora la sobre sensibilidad, la defensividad y la hostilidad.
- Debilitamiento de las restricciones morales y emocionales.
- Si los síntomas de estrés continúan por periodos largos pueden derivar en trastornos emocionales como ansiedad cuando existe alta activación y en depresión cuando hay baja activación.
- Disminución o pérdida de la autoestima, aparecen pensamientos de incompetencia y de auto desvalorización

C.1.2.3. Efectos conductuales del estrés excesivo

- Inadecuadas relaciones familiares sociales, laborales.
- Bajo rendimiento.
- Evitación y escape a los problemas.



- Aumento de los problemas del habla, aumenta la tartamudez, la vacilación, puede aparecer en personas que antes no estaban afectadas.
- Disminución de los intereses y el entusiasmo, los objetivos y las metas se olvidan, se dejan de lado los pasatiempos.
- Aumento del ausentismo, por medios de enfermedades reales o imaginarias, o de excusas inventadas, los retrasos o la falta al trabajo se vuelven un problema para la persona.
- Aumenta el riesgo de consumo de drogas prescritas o ilegales, alcohol.
- Descenso de los niveles de energía.
- Alteración de los patrones de sueño, la persona tiene dificultades para dormir o para permanecer dormido.
- En algunas personas aparece la tendencia a culpar a los demás.
- Conductas sustitutivas, en un intento de eliminar su estrés como comer en exceso, fumar.
- Se resuelven los problemas cada vez más a un nivel superficial, se adoptan soluciones provisionales y a corto plazo, se abandonan los intentos de comprender profundamente o de hacer un seguimiento, se desiste en algunas áreas.

- Aparecen patrones de conducta excéntricos con manierismos, conducta impredecible.¹⁷

C.2. ESTRESORES

El término estresores hace referencia a todos los estímulos externos (ambientales, sociales, familiares, situacionales) e internos (Necesidades personales). Todos los estresores tienen una influencia en el estrés diario de las personas, dependiendo de las evaluaciones cognitivas, pensamientos, creencias, emociones y esquemas de acción de cada individuo.

Según cita Calderón René los distintos tipos de estresores se clasifican:

- Por el origen pueden ser internos o externos.
- Por sus características pueden ser agradables, desagradables.
- Por el número pueden ser muchos o pocos.
- Por su intensidad pueden ser micro estresores y macro estresores
- Por la duración pueden ser crónicos o episódicos.
- Por la familiaridad pueden ser nuevos o conocidos.
- Por la circunstancia pueden ser voluntarios, involuntarios.
- Por la posibilidad de cambio pueden ser fáciles, difíciles, imposibles
- Por el tipo de agente pueden ser individual, interpersonal

Para explicar el estrés negativo se usa la siguiente fórmula:

¹⁷ Fontana D., 1992, (pp.10-15).

Se refiere a Estímulo ambiental – pensamientos negativos – activación fisiológica – emoción dolorosa.

Un estado de activación fisiológica para el que no existe una explicación inmediata lleva a la persona a evaluarlo e interpretarlo. La elección de etiqueta determina la respuesta emocional.

La emoción se debe, entonces, a las evaluaciones de los sucesos internos y externos. Los sujetos del estudio atribuían su activación a la cólera o a la euforia dependiendo de lo que pareciera más apropiado.

Un estímulo ambiental (un proyecto ambicioso) da paso a pensamientos negativos (“podría arruinarme”), seguido de activación fisiológica (acaloramiento súbito, transpiración), y una emoción dolorosa (ansiedad). Los pensamientos preceden a la activación fisiológica.

Las reacciones emocionales son el resultado de la forma en que se estructura la realidad. Cuando una persona está estresada negativamente, ansiosa, es por causa de que está interpretando los sucesos como peligrosos. Si está deprimida, es porque se obstina en verse a sí misma necesitada o víctima. La cólera se produce por las percepciones relacionadas con que se está padeciendo algún abuso de cualquier tipo y se es víctima de la injusticia.¹⁸

Cada emoción dolorosa está originada por un pensamiento negativo particular. El dolor emocional crónico puede considerarse como el subproducto de un sesgo sistemático de la visión del mundo. Para el depresivo, por ejemplo, cualquier suceso es una oportunidad para percibirse a sí mismo falto de algo. La persona ansiosa tiende a ver cualquier inocente suceso como amenazador.

¹⁸formarseadistancia.eu/biblioteca/ Artículo: la risa y el humor para prevenir y afrontar el estrés
Fundación UNED

Los sucesos no tienen un contenido emocional por sí mismos. Pero las personas tienen una enorme necesidad de ordenar su mundo, de insertar los datos nuevos en la categoría apropiada. “¿Qué es esto?” es el interrogante formulado cientos de veces al día. En la respuesta dada a este interrogante, en la etiqueta elegida, está la fuente de la emoción.

En el estrés se crea un circuito de retroalimentación negativo entre la mente y el cuerpo. Cada uno de ellos influye y reacciona ante el otro en un patrón intensificante de activación.

Para romper el circuito de retroalimentación negativo se deben cambiar los pensamientos, las respuestas físicas, o se debe alterar la situación que dispara la reacción de alarma, depresión, cólera.

La intervención cognitiva del estrés es el arte de utilizar la cabeza. El síndrome del estrés se define como una combinación de tres elementos: el ambiente, los pensamientos negativos y las respuestas físicas. Se puede manejar el estrés interviniendo y cambiando uno de estos tres elementos. Se puede cambiar la conducta de forma que cambie efectivamente el ambiente. La persona puede también aprender a reestructurar los patrones de pensamiento que le producen ansiedad, cólera y depresión. Se puede asimismo aprender a eliminar el estrés calmando la respuesta de alarma y relajando el cuerpo.

Dondequiera que se intervenga el estrés, se está actuando para romper el circuito de retroalimentación negativo. Los pensamientos negativos y la activación física ya no podrán incrementarse hasta producirnos emociones dolorosas. Con ello la persona habrá dado un gran paso hacia el cambio de su vida emocional.

Todas las personas están constantemente describiéndose el mundo a sí mismas, dando a cada suceso o experiencia una etiqueta. Hacen interpretaciones de lo que ven y oyen, juzgan los sucesos, predicen si pueden ocasionarles algún peligro o una seguridad relativa.¹⁹

Estas etiquetas o juicios se forman a lo largo de un interminable diálogo de cada persona consigo misma, y colorean toda la experiencia con interpretaciones privadas. Este diálogo ha sido comparado con una cascada de pensamiento que fluye en la mente sin interrupción. Raras veces nos damos cuenta de esos pensamientos, pero son lo suficientemente poderosos como para crear las emociones más intensas.

Hemos aprendido a usar válvulas de escape emocionales cuando la tensión es demasiada, pero si no se utiliza estas válvulas el sujeto entra en un agotamiento que es la disminución progresiva del organismo frente a una situación de estrés prolongado conduce a un estado de gran deterioro, con pérdida importante de las capacidades fisiológicas y con ello sobreviene la fase de agotamiento en la cual el sujeto suele sucumbir se reducen al mínimo sus capacidades de adaptación e interrelación con el medio.

Los pensamientos, emociones y conductas de la fase positiva del estrés que ayudan al éxito son: la concentración, vitalidad, optimismo, ideas positivas, precisión en la ejecución de tareas y buenas respuestas ante los imprevistos.

¹⁹formarseadistancia.eu/biblioteca/ Artículo: la risa y el humor para prevenir y afrontar el estrés Fundación UNED

Los pensamientos, emociones y conductas de la fase negativa que llevan al fracaso son: la dificultad en la atención y concentración, fácil irritabilidad, ideas negativas, inseguridad, falta de capacidad para reaccionar ante los imprevistos.²⁰

C.3. VULNERABILIDAD AL ESTRÉS

A nivel del individuo la vulnerabilidad se refiere a una mayor susceptibilidad a presentar problemas físicos y/o psicológicos como resultado de la interacción particular de las características del individuo con particularidades de su contexto.

El concepto de vulnerabilidad al estrés, parte del hecho reconocido de la existencia de factores sociales, familiares y personales que hacen más probable en un individuo, la presencia de determinadas problemáticas de salud física o mental. En estos términos se encuentran incluidas todas aquellas características, variables de personalidad y situaciones ambientales que hacen más propenso a un individuo a desarrollar síntomas asociados al estrés²¹.

D. PENSAMIENTO

El pensamiento forma parte de los procesos cognitivos complejos como ser la percepción, atención, razonamiento, lenguaje; a través del pensamiento procesamos la información percibida como ser ideas, imágenes, símbolos, emociones, estableciendo relaciones entre los datos.²²

A través del pensamiento se genera nuestras respuestas afectivo-emocionales y la conducta. Además el pensamiento también es influido por la afectividad, las emociones, el ambiente, la biología y por la conducta.

²⁰formarseadistancia.eu/biblioteca/ Artículo: la risa y el humor para prevenir y afrontar el estrés Fundación UNED

²¹<http://www.psicologiaonline.com/>; JUAN JOSE RUIZ SANCHEZ * JUAN JOSE IMBERNON GONZALES

²²<http://www.slideboom.com>

La terapia cognitiva comportamental trabaja principalmente con los pensamientos, debido a que las distorsiones en el pensamiento a menudo sirven para mantener estados de ánimo disfuncionales. Además los cambios de creencias pueden producir cambios en los afectos o conductas. Por ello, los pensamientos son puntos clave de intervención en la terapia cognitiva.²³

Entre las operaciones fundamentales del pensamiento está el análisis, síntesis, asimilación y acomodación.

El pensamiento es un proceso cognitivo fundamental para la resolución de problemas, permitiendo dar una respuesta apropiada a una situación problemática.

Las personas a partir de su infancia, empiezan a desarrollar ciertos pensamientos, creencias, acerca de ellas mismas, las otras personas y el mundo. Algunos de esas creencias y pensamientos se consolidan en la mente como creencias y pensamientos centrales, que son ideas fundamentales y profundas.

Beck J. refiere que estas ideas son consideradas por la persona como verdades absolutas, creyendo que es así como las cosas son. La persona tiende a centrarse selectivamente en aquella información que le confirma su creencia central, dejando de lado o despreciando la información que la contradice.²⁴

Las creencias o pensamientos centrales pueden ser irracionales o estar distorsionados en base a interpretaciones erróneas de experiencias pasadas o aprendizaje incorrecto, por lo tanto al existir pensamientos, creencias irracionales, erróneas, distorsionadas se generan respuestas emocionales y conductuales irracionales, erróneas y desadaptativas.

²³ Dattilio Frank M., Padesky Christine A., 2005, (p.20).

²⁴ Beck Judith S., 2005, (p. 34).

D.1. Distorsiones cognitivas

Los pensamientos, creencias al ser procesados erróneamente por el individuo genera lo que se conoce como supuestos erróneos o supuestos personales. De esos supuestos personales derivan los errores en el procesamiento de la información conocidos como distorsiones cognitivas.

Aaron Beck identifica las siguientes distorsiones cognitivas:

- **Inferencia arbitraria:** Se refiere al proceso de adelantar una determinada conclusión en ausencia de la evidencia que la apoye o cuando la evidencia es contraria.
- **Abstracción selectiva:** Consiste en centrarse en un detalle extraído fuera de contexto
- **Pensamiento de tipo todo o nada:** Usted ve la situación en solo dos categorías en lugar de considerar toda una gama de posibilidades.
- **Pensamiento Catastrófico:** Usted predice el futuro negativamente, sin tener en cuenta otras posibilidades.
- **Descalificar o dejar de lado lo positivo:** Usted considera de manera poco razonable, que las experiencias, los logros o cualidades no valen nada.
- **Razonamiento emocional:** Usted piensa que algo tiene que ser real porque uno lo “siente” (en realidad lo cree tan firmemente que ignora o deja de lado la evidencia de lo contrario).

- **Catalogar:** Usted se coloca a sí mismo o a los demás una etiqueta global, sin tener en cuenta que todas las evidencias llevan a conclusiones menos desastrosas.
- **Magnificar/minimizar:** Cuando usted se evalúa a sí mismo, a otra persona o considera una situación, magnifica enormemente lo negativo y/o minimiza en gran medida lo positivo.
- **Filtro mental:** Usted presta mucha atención a un detalle negativo, en lugar de tener en cuenta el cuadro completo:
- **Leer la mente:** Usted cree que sabe lo que los demás están pensando y no es capaz de tener en cuenta otras posibilidades.
- **Sobregeneralización:** Usted llega a la conclusión negativa que va mucho más allá de lo que sugiere la situación
- **Personalización:** cree que los otros tienen una actitud negativa dirigida hacia usted, sin tener en cuenta otras posibles explicaciones de los comportamientos.
- **Afirmaciones del tipo “debo” y “tengo que”:** Usted tiene una idea precisa y rígida respecto del comportamiento que hay que observar y sobrestima lo negativa del hecho de no cumplir con esas expectativas.
- **Visión en forma de túnel:** Usted sólo ve los aspectos negativos de una situación.²⁵

²⁵ Beck Judith S., 2005, (pp.152-153).

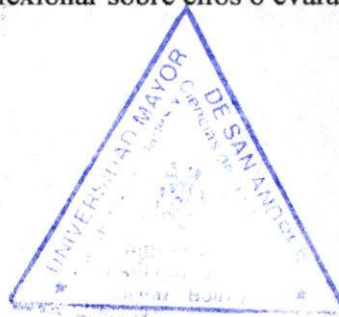
D.2. Pensamientos automáticos

La interpretación de una situación (más que la situación misma), a menudo es expresada en forma de pensamientos automáticos, que influyen sobre las emociones, el comportamiento y la respuesta fisiológica.

Los pensamientos automáticos son experimentados, vivenciados por las personas a lo largo de su vida, en la mayoría de los casos sin darse cuenta de ellos, pero con un marcado efecto en el ámbito cognitivo, afectivo, emocional y conductual.

Los pensamientos automáticos tienen las siguientes características:

- Son mensajes específicos y cortos.
- No se basan en la reflexión o deliberación.
- Los pensamientos automáticos no son patrimonio solo de personas con trastornos psicológicos, sino que son una experiencia común a todos.
- La mayor parte del tiempo no nos damos cuenta de ellos.
- Los principales pensamientos automáticos son los que causan un marcado malestar.
- Las personas habitualmente son más conscientes de la emoción que se asocia con ellos que de los mismos pensamientos.
- A menudo aparecen de forma verbal y/o en forma de imagen.
- Son creídos a pesar de ser irracionales y no basarse en evidencias suficientes ni reflexionar sobre ellos o evaluarlos.



- Son espontáneos o involuntarios, difíciles de controlar.
- Tienen a dramatizar los contenidos de la experiencia vivida.
- Suelen conllevar una VISIÓN DE TÚNEL, tienden a producir una determinada percepción y valoración de los eventos.

El modelo cognitivo propone que todas las perturbaciones psicológicas tienen en común una distorsión del pensamiento, que influye en el estado de ánimo y en la conducta. Una evaluación realista y la consiguiente modificación del pensamiento producen una mejoría en esos estados de ánimo y comportamientos. Esta mejoría permanente resulta de la modificación de las creencias disfuncionales subyacentes²⁶.

El terapeuta busca, mediante diversos recursos, producir un cambio cognitivo- un cambio en el pensamiento y el sistema de creencias del paciente para conseguir, a partir de allí una transformación duradera de sus emociones y comportamientos.

Durante la interacción, el individuo descubre la realidad de lo que está ocurriendo y lo que puede hacer y esto afecta al afrontamiento, por ejemplo saber que uno no tiene el control sobre la mayoría de los aspectos importantes de la situación favorecerá el uso de estrategias que regulen las emociones; las acciones directas sobre el entorno quedarán para otra ocasión más apropiada.

Es decir la evaluación cognitiva o reevaluación de la situación nos conduce a regular, manejar las emociones, generando respuestas más adaptativas.”

Los factores cognitivos determinan en parte, los acontecimientos del entorno que serán observados por el individuo el significado que les será conferido, la

²⁶ Beck Judith S., 2005, (pp. 103-106).

producción o no de efectos duraderos, el valor y eficacia de que dispondrán, y la organización que se hará de la información que transmiten para su utilización futura. Manipulando simbólicamente la información que se deriva de las experiencias personales y vicarias el individuo puede comprender los acontecimientos y generar nuevos conocimientos acerca de ellos.

El afrontamiento viene determinado por la evaluación cognitiva: La evaluación primaria así como de las prioridades del individuo y del entorno que influyen en la valoración de la importancia de lo que está en juego. Ahora consideramos la evaluación secundaria que conduce a la pregunta ¿Qué puedo hacer? La respuesta a tal pregunta es un determinante clave de lo que realmente hará el individuo en esa determinada situación. Aunque muchos aspectos del individuo y del entorno, descritos, afectan a la evaluación secundaria, la forma en que éste realmente afronte la situación dependerá principalmente de los recursos que disponga y de las limitaciones que dificulten el uso de tales recursos en el contexto de una interacción determinada. Además, decir que una persona tiene muchos recursos no solo significa que dispone de un gran número de ellos, sino que también tienen habilidad para aplicarlos ante las distintas demandas del entorno.

Es en base al anterior concepto que en el presente programa se enseña distintos recursos de afrontamiento a los maestros para que dispongan de ellos y además a lo largo de las distintas sesiones del programa se enseñó también a aplicar, utilizar cada uno de los recursos de afrontamiento que son las técnicas de análisis del pensamiento

Es importante considerar en el estudio del análisis del pensamiento el aspecto de la reevaluación, al margen de su origen cualquier cambio en la relación individuo y entorno dará lugar a una reevaluación acerca de qué está

ocurriendo, de su importancia y de que hacer al respecto. El proceso de reevaluación a su vez influye en la actividad de afrontamiento posterior. Por tanto el proceso de afrontamiento se halla constantemente influido por las reevaluaciones cognitivas que difieren de la evaluación en el hecho de que la siguen y la modifican.

D.3. ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO

El análisis del pensamiento es una técnica cognitivo- conductual que consiste en someter a los pensamientos a una reflexión racional lo que permite modificar las emociones y conducta. Aprender a analizar los pensamientos es una habilidad. Algunas personas lo adquieren inmediatamente mientras que otras requieren de mucha ayuda y práctica.

Si las personas tienen la posibilidad de evaluar, analizar sus pensamientos, entonces sus emociones, su fisiología y su comportamiento se modificarían de forma positiva.²⁷

La base teórica principal de las técnicas de análisis del pensamiento es reflejada claramente en la clasificación de premisas cognitivo-conductuales que indica Calderón René:

- Cada emoción está provocada por un pensamiento racional, negativo, irracional o distorsionado.
- Las emociones se regulan a través del manejo del razonamiento cognitivo y el autocontrol de las estructuras y procesos afectivo- emocionales.

²⁷ Beck Judith S., 2005, (p.33).

- La forma de actuar adecuada o inadecuada a nivel de afrontamiento con la realidad y/o los problemas depende de la existencia, inexistencia y manejo adecuado o inadecuado de los esquemas de acción²⁸.

El análisis de pensamiento se lleva a cabo a través de distintos procesos, los cuales son fundamentales para su desarrollo, estos procesos son descritos a continuación:

D.4. Evaluación cognitiva

La evaluación cognitiva es un proceso esencial y cumple un rol fundamental en el manejo del estrés.

Dicho proceso de evaluación cognitiva modela la reacción del individuo ante las situaciones. Más aún la respuesta emocional es, en efecto, específica del significado evaluado y distinta en cuanto a calidad e intensidad.

Además Lazarus identifica tres clases de evaluación cognitiva:

- La evaluación primaria consiste en la valoración de una situación como irrelevante, benigno-positiva, o estresante. Las valoraciones estresantes pueden tomar tres formas de daño/pérdida, de amenaza y desafío.
- La evaluación secundaria es una valoración relativa a lo que debe y puede hacerse, incluye la valoración de la posible eficacia de las estrategias de afrontamiento y la evaluación de las consecuencias.

²⁸ Calderón René., Apuntes Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental (2010).

- La reevaluación se refiere al cambio efectuado en una evaluación previa a partir de nueva información recibida del propio individuo y/o del entorno.

En el proceso de evaluación cognitiva del individuo influyen e intervienen diverso factores tanto internos como externos. Según Lazarus, estos factores se dividen en personales y situacionales:

D.4.1. Factores personales

Las dos características del individuo que determinan la evaluación son los compromisos y las creencias. Estas variables influyen en la evaluación determinando qué es lo más sobresaliente para conservar el bienestar, de qué modo el individuo entiende la situación poniendo en marcha reacciones emocionales y estrategias de afrontamiento y finalmente cuáles serán las bases para evaluar los resultados.²⁹

D.4.1.1. Compromiso

Los compromisos expresan aquello que es importante para el individuo, así mismo deciden lo que se halla en juego en una determinada situación estresante. Cualquier situación que involucre un compromiso importante, será evaluado como significativa en la medida en que los resultados del afrontamiento dañen, amenacen o faciliten la expresión de ese compromiso.

Los compromisos en primer lugar acercan, alejan al individuo de las situaciones y pueden amenazarle o desafiarles, beneficiarle o dañarle. Los compromisos influyen también en la evaluación mediante la forma en que determinan la sensibilidad del sujeto respecto a las características de la situación, es decir la forma en que los individuos evalúan las situaciones son debidas en

²⁹Lazarus R., 1986, (p. 79).

parte a las diferencias individuales en cuanto a la importancia otorgada a distintos aspectos de esas situaciones.

Cuanto mayor sea la intensidad del compromiso, mayor será la vulnerabilidad del individuo al estrés psicológico en lo que respecta a tal compromiso. Sin embargo, el compromiso también puede impulsar a la persona a una trayectoria de actos que reduzcan la amenaza y le ayuden a desarrollar estrategias de afrontamiento para resolver el problema.

D.4.1.2. Creencias

Las creencias son configuraciones cognitivas formadas individualmente o compartidas culturalmente. En la evaluación cognitiva las creencias determinan la realidad de cómo son las cosas en el entorno y modelan el entendimiento de su significado.

Las personas confían en su capacidad de manejo sobre el entorno o, por el contrario temen resultar dañados en un mundo concebido como peligroso y hostil, determina que las evaluaciones del contexto sean de amenaza o de desafío. Es decir las creencias sobre el control personal tienen que ver con las sensaciones de dominio y de confianza

Debe destacarse que cada individuo basado en sus creencias define el grado en que puede controlar, determinar, modificar o no los acontecimientos, las situaciones importantes y relaciones estresantes con el entorno.³⁰

Las creencias son fundamentales para el manejo del estrés, cuando una persona cree, que posee o no los adecuados recursos cognitivos, emocionales y conductuales de afrontamiento, el nivel de Eutrés o Distrés se incrementará respectivamente.

³⁰Lazarus R., 1986, (p.87).

Como indica Lazarus, las creencias pueden dar lugar a la aparición de emociones estresantes, como en el caso de sostener evaluaciones amenazantes y pueden también utilizarse para disminuir o regular una respuesta emocional.

Sean las creencias generales o específicas, ilusorias o reales en la capacidad propia para controlar un acontecimiento, influyen en la forma de evaluar tal acontecimiento y mediante la evaluación, en la correspondiente estrategia de afrontamiento.

D.4.2. Factores situacionales

Se debe considerar el componente situacional en la relación individuo-entorno, para poder entender la evaluación cognitiva y el análisis del pensamiento.

Lazarus realiza una clasificación de los factores situacionales que influyen sobre la evaluación y el pensamiento del individuo:

D.4.2.1. Novedad de la situación

Las situaciones nuevas, aquellas en las que no se dispone de experiencia previa. Si una situación es nueva y no hay ningún aspecto de ella que se haya relacionado psicológicamente con daño, no dará lugar a una evaluación de amenaza.

Una persona tal vez no tuvo una experiencia directa en algunas situaciones, sin embargo, pudo haber tenido experiencias indirectas sobre la situación, por ejemplo haber leído sobre qué hacer ante un determinado acontecimiento y en base a ese conocimiento haber generado un criterio que afectará su afrontamiento.

Una situación nueva es ambigua dependiendo de lo claro que le resulte al individuo su significado o importancia. Si el individuo es consciente de la mayor posibilidad de error que acompaña a la interpretación de una situación nueva y ambigua es posible que experimente un alto grado de incertidumbre y de amenaza.³¹

D.4.2.2. Predictibilidad

La predictibilidad implica que existen características ambientales, situacionales que pueden ser discernidas, descubiertas o aprendidas.

Es decir una persona puede en algunas ocasiones basada en experiencias anteriores o creencias anticiparse a situaciones estresantes y es ese grado de predictibilidad de una situación interna o externa que influye también en el nivel de estrés que experimente la persona. Por lo contrario las circunstancias de incertidumbre dependiendo de su grado incrementan en gran medida el estrés negativo (Distrés) de las personas.

D.4.2.3. Factores temporales

El tiempo puede ser uno de los factores más importantes de las situaciones estresantes. En base a ese concepto se clasifican los factores temporales en tres:

- **Inminencia**, hace referencia al tiempo que transcurre antes de que ocurra un acontecimiento. Generalmente cuanto más inminente es un acontecimiento más intensa resulta su evaluación, especialmente si existen señales que indiquen daño, peligro o posibilidad de dominio o ganancia. Por otro lado, si el individuo decide que no tiene tiempo suficiente para analizar cuidadosamente la información que dispone como consecuencia utiliza un estilo hipervigilante para tomar la decisión.

³¹Lazarus R., 1986, (pp.106-107).

- Duración, hace referencia al tiempo que persiste un acontecimiento estresante. Este es el periodo durante el que el suceso se desarrolla.
- Generalmente, pero no siempre, los estresantes prolongados conducen al agotamiento de la persona, un agotamiento psicológico, emocional y conductual que puede hacerse crónico y derivar en trastornos emocionales como la ansiedad, la depresión y en el área laboral en el síndrome de Burnout.
- La incertidumbre temporal, se refiere al desconocimiento del momento en que un acontecimiento ocurrirá. El hecho de no saber con certeza el momento en que un acontecimiento aversivo va a tener lugar, no significa que se produzca un estado perpetuo de amenaza.

La incertidumbre temporal resulta estresante solo cuando ciertas señales de amenaza indican que el acontecimiento va a ocurrir, por lo tanto lo importante es que grado de inminencia hay.³²

D.5. AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

En primer lugar es conveniente tener un concepto claro de lo que son las emociones:

La emoción desde el punto de vista de la psicología cognitivo-comportamental es una respuesta psicofisiológica de activación con fluctuaciones en el organismo que genera que se experimente sensaciones de agrado hasta desagrado provocando diferentes efectos en el pensamiento, la afectividad y el comportamiento.

³² Lazarus Richard, Susan Folkman., 1986, (p.125).

La autorregulación emocional es un concepto que implica la capacidad de reconocer e identificar las emociones y su origen en relación a los efectos positivos y negativos de las mismas para corregirlos o redireccionarlos. Además también implica la capacidad de reconocer e identificar qué pensamientos producen emociones que interfieren o facilitan los logros positivos del comportamiento.

La autorregulación emocional es una capacidad que nos permite identificar y comprender la relación que existe entre el pensamiento, el razonamiento, las emociones, la acción la comunicación con el entorno y los efectos transformaciones y logros en el mismo.³³

Es decir, a través de la autorregulación emocional identificamos, analizamos los pensamientos que generan respuestas emocionales positivas o negativas y a la vez conductas positivas y negativas, permitiéndonos de esta manera modificar nuestra forma de percibir, reaccionar y actuar ante las diversas situaciones que afrontamos día a día.

D.6. AFRONTAMIENTO

El afrontamiento anteriormente era definido como la relación entre el organismo y el entorno, la interacción y el feedback entre ambos.

Lazarus define al afrontamiento como aquellos esfuerzos cognitivo comportamentales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo. Esta definición implica una diferenciación entre afrontamiento y conducta adaptativa automatizada. El afrontamiento se limita a aquellas condiciones de estrés psicológico que requiere

³³Calderón R. Apuntes Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental (2010).

la movilización y excluyen a las conductas y pensamientos automatizados que no requieren esfuerzo.³⁴

Calderón René define al afrontamiento a través de una serie de capacidades personales:

- El afrontamiento es la capacidad para enfrentar los cambios y desafíos
- Es la capacidad de innovar mediante la utilización de nueva información y nuevos comportamientos.
- Es la capacidad de resolver problemas buscando fuentes de información conocidas, distintas y nuevas.
- Es desarrollar la capacidad de escuchar compartiendo información y buscando entendimiento.
- Capacidad de crear y mantener relaciones interpersonales que beneficien a las partes involucradas.³⁵

D.6.1 Habilidades para la emisión de respuestas de afrontamiento

Según Calderón René para la adecuada emisión de respuestas de afrontamiento se requieren las siguientes de habilidades, destrezas y estrategias:

- Autorregulación emocional
- Autoconocimiento
- Autovaloración
- Afectividad
- Conocer

³⁴Lazarus R., 1986, (p.164).

³⁵Calderón R. Apuntes Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental (2010).

- Pensar
- Razonar
- Actuar ³⁶

A partir de los años 60 se fue aceptando progresivamente la idea que si bien el estrés es un aspecto inevitable de la condición humana, su afrontamiento establece grandes diferencias en cuanto a la adaptación como resultado como resultado final Lazarus en su libro *Psychological Stress and the coping process* (1966) el interés por el estrés se desliza en cierta medida hacia el afrontamiento.

Algunas personas ante el estrés rinden mejor y otras peor, pero la importancia de factores personales como la motivación, el afrontamiento se hizo cada vez más clara e indujo cambios en la formulación del problema del estrés

La teoría cognitiva considera como factores principales en la psicopatología y en el éxito en el afrontamiento, la forma en la que el individuo interpreta sus experiencias y se centra en las intervenciones necesarias para modificar pensamientos y con ellos los sentimientos (emociones) y los actos. ³⁷

El estrés depende en parte de las demandas sociales y físicas del entorno. Las limitaciones ambientales y los recursos de los que dependen las posibilidades de afrontamiento, son también factores importantes. Los acontecimientos estresantes pueden hallarse fuera del control del individuo, como es el caso de la muerte de un ser querido, una amenaza a la propia vida, trabajo, enfermedad, divorcios.

³⁶René Calderón, Apuntes Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental, (2010)

³⁷Lazarus R., 1986, (p.33).

Aunque las molestias que sufrimos a diario sean mucho menos dramáticas que los cambios mayores como divorcios, muerte, pueden ser incluso más importantes que estos en el procesos de adaptación, de conservación de la salud.

El afrontamiento puede ser por etapas pero no siempre son las mismas para la misma situación interviene la evaluación cognitiva del sujeto, su afectividad y el entorno. Hay etapas como la negación, vigilancia, indefensión, shock, incredulidad. Los que adoptan el concepto de etapas por ejemplo sin darse cuenta pueden ejercer presión sobre sus pacientes para que cumplan con las etapas esperadas. Pero incluso más importante que la universalidad o frecuencia de las secuencias de afrontamiento, es la necesidad de información sobre la mayor o menor utilidad de determinados modelos para individuos, tipos de estrés psicológico, momentos y condiciones asimismo determinadas.

El programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés permite precisamente lo desarrollado en el concepto anterior, dar a conocer la utilidad y el momento de las distintas técnicas cognitivo-comportamentales de análisis del pensamiento relacionado al afrontamiento.

La amenaza al bienestar se evalúa de forma distinta en las distintas etapas y da lugar a distintas formas de afrontamiento. El proceso cognitivo de evaluación valora si el individuo puede manejar la amenaza, hasta qué punto puede hacerlo y de qué forma. Mientras las personas esperan una amenaza anticipada sus pensamientos sobre estas cuestiones afectan sus reacciones ante el estrés y su afrontamiento como el distanciamiento psicológico, la evitación de pensamientos que hagan referencia a la amenaza, la negación de sus implicaciones y la búsqueda de información que pueda revelar algo importante para desarrollar estrategias de afrontamiento alternativas y responder al feedback provocado por los pensamientos y los actos.

Durante la interacción, el individuo descubre la realidad de lo que está ocurriendo y lo que puede hacer y esto afecta al afrontamiento, por ejemplo, saber que uno no tiene el control sobre la mayoría de los aspectos importantes de la situación favorecerá el uso de estrategias que regulen las emociones; las acciones directas sobre el entorno quedarán para otra ocasión más apropiada.³⁸

En el anterior concepto se ve como la evaluación cognitiva o reevaluación de la situación nos conduce a regular, manejar las emociones, generando respuestas más adaptativas.

En el afrontamiento es importante tener en cuenta que los recursos que son necesarios para sobrevivir y sobreponernos a las situaciones, circunstancias se aprenden a través de la experiencia.

Cuanto más rápido pueda el individuo aplicar estos recursos de forma automática, más eficazmente podrá manejar sus relaciones con el entorno, por ejemplo, Un conductor de vehículos conduce y a la vez piensa en algo distinto a conducir, es un acto adaptativo, automático no de afrontamiento. En cambio cuando ocurre algo fuera de la rutina por ejemplo Si el conductor encuentra una carretera cerrada por obras que obliga a tomar una decisión como otra ruta, entonces se requiere un esfuerzo, un nuevo razonamiento que permita tomar la decisión correcta, por lo tanto hablamos de afrontamiento. Cuando una situación es nueva, probablemente las respuestas no serán automáticas, pero si la situación aparece una y otra vez es probable que las respuestas vayan volviéndose automáticas. Al principio de un proceso se requiere afrontamiento, al final según la definición de Lazarus las conductas ya no exigirán ese esfuerzo

Es decir que al aprender las técnicas de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional, a través de su aplicación y práctica constante

³⁸Lazarus R., 1986,(p.190) .



los participantes se acostumbrarán a realizar esas técnicas, en diversas situaciones, por lo que se automatizaría esas respuestas de afrontamiento racionales.

El que la mayoría de las personas se enfrentan con las demandas de la vida diaria y tiene maneras de reaccionar aprendidas de forma que éstas no excedan o desborden sus recursos, es una muestra de que la mayoría de las conductas de afrontamiento se convierten en automáticas una vez que son aprendidas y puestas en práctica.

Es importante no confundir afrontamiento con resultados. Para determinar la eficacia de los procesos de afrontamiento y de defensa hay que tener en cuenta que existe la posibilidad de que puede funcionar bien o mal en determinadas personas, contextos u ocasiones.

El concepto de afrontamiento se define por las conductas englobadas en él, no por los éxitos conseguidos con tales conductas. Puede incluso resultar provechoso concentrarse en aquellas conductas que intentan afrontar el estrés sin conseguirlo. Muchas veces es en situaciones de fracaso donde pueden verse con claridad las ramificaciones de un mecanismo de afrontamiento o defensa.³⁹

Las definiciones de afrontamiento deben incluir los esfuerzos necesarios para manejar las demandas estresantes independientemente de los resultados. Ninguna estrategia se considera inherentemente mejor que otra. La calidad de una estrategia viene determinada solamente por sus efectos en una determinada situación y a largo plazo.

³⁹Lazarus R., 1986, (pp.156-157).

D.6.2. Afrontamiento dirigido a la emoción

Aparece con más frecuencia cuando ha habido una evaluación de que no se puede hacer nada para modificar las condiciones lesivas, amenazantes o desafiantes del entorno.

Por otro lado las formas de afrontamiento dirigido al problema, son más susceptibles cuando las condiciones resultan evaluadas como susceptibles de cambio.

Entre las estrategias dirigidas a la emoción están procesos cognitivos encargados de disminuir el grado de trastorno emocional e incluyen estrategias como la evitación, minimización, el distanciamiento, atención selectiva, comparaciones positivas y la extracción de valores positivos a los acontecimientos negativos.

D.6.3. Afrontamiento dirigido al problema

Las estrategias de afrontamiento dirigidas al problema son parecidas a las utilizadas para la resolución de éste; como ellas, generalmente están dirigidas a la definición del problema, a la búsqueda de soluciones alternativas, a la consideración de tales alternativas en base a su costo y a su beneficio, a su elección y aplicación.

Lazarus indica que cuanto mayor es la desorganización interna de la persona más primitiva son los recursos reguladores.⁴⁰

Es decir que mientras más desorganizada esté la persona a causa de falta de recursos de afrontamiento, pensamientos irracionales y/o distorsionados sus respuestas de afrontamiento para el manejo del estrés serán inadecuadas e

⁴⁰ Lazarus R., Susan Folkman, 1986, (p.190).

ineficientes. Mostrando de esta manera la importancia de aprender las técnicas de análisis del pensamiento que permiten a los sujetos organizar sus pensamientos, creencias acerca de cómo afrontar el estrés socio-emocional diario, generando a consecuencia respuestas emocionales y conductuales más adaptativas.

CAPITULO III

MÉTODO

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

A.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se utilizó en la presente Tesis de Grado es de tipo Explicativa, basado en el siguiente concepto:

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables.⁴¹

La presente Tesis de Grado está compuesta por dos variables, una independiente y una dependiente.

La variable Independiente es el Análisis del Pensamiento en situaciones estresantes.

La variable Dependiente es el Estrés Socio-emocional principalmente en el contexto laboral, sin embargo, no se dejan de lado los contextos personal y social.

La investigación desarrollada, asume este tipo de estudio Explicativo, debido a que no buscó solamente desarrollar conceptos o establecer relaciones entre las variables de Análisis del pensamiento y Estrés socio-emocional, sino

⁴¹Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Lucio Pilar, 2010, (p. 120).

que buscó también determinar las causas, es decir, porqué el aprendizaje y aplicación de técnicas de Análisis del pensamiento permite regular el Estrés socio-emocional de los maestros.

A.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

La presente tesis de grado utilizó un diseño de investigación de tipo cuasiexperimental **con prueba- post prueba y grupos intactos (uno de ellos de control)**, porque manipula deliberadamente una variable independiente como ser el Análisis del pensamiento para observar su efecto; relación y causas con una variable dependiente como ser el Estrés Socio-emocional. Además los sujetos de la investigación no fueron asignados al azar sino seleccionados a través de criterios de selección de la muestra.

Este diseño de investigación utilizado en la presente investigación de tipo cuasiexperimental con prueba- post prueba y grupos intactos (uno de ellos de control), es uno de los tipos de diseño de investigación cuasiexperimental que cita Sampieri Hernández, el que se describe a continuación:

A.2.1. Diseño con prueba - post prueba y grupos intactos (uno de ellos de control)

Este diseño es similar al que incluye post prueba únicamente y grupos intactos, solo que en este caso a los grupos se les administra una pre prueba la cual puede servir para verificar la equivalencia inicial de los grupos (si son equiparables no debe haber diferencias significativas entre las pruebas de los grupos).⁴²

Es en base a este diseño de investigación que se aplicó al grupo experimental y al grupo de control una pre prueba, posteriormente el grupo experimental

⁴²Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Pilar, 2010, (p.140).

asistió a las 22 sesiones del programa de Técnicas de Análisis del Pensamiento para el Manejo del Estrés Socio-emocional, mientras que el grupo de control no participó del programa desarrollado. Finalmente una vez concluido el programa, se aplicó la post prueba tanto al grupo experimental como al grupo de control.

B. VARIABLES

B.1. IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES

- VARIABLE INDEPENDIENTE: Análisis del pensamiento
- VARIABLE DEPENDIENTE: Estrés socio-emocional

B.2. DEFINICIÓN DE VARIABLES

B.2.1. Análisis del pensamiento

El análisis del pensamiento es una técnica cognitivo - comportamental que consiste en someter a los pensamientos a una reflexión racional lo que permite modificar las emociones y conducta. Aprender a analizar los pensamientos es una habilidad. Algunas personas lo adquieren inmediatamente mientras que otras requieren de mucha ayuda y práctica. Si las personas tienen la posibilidad de evaluar, analizar sus pensamientos, entonces sus emociones, su fisiología y su comportamiento se modificarían de forma positiva.⁴³

B.2.2. Estrés socio-emocional

El estrés socio-emocional, es la respuesta de activación general del organismo ante las diversas demandas o estresores sociales, ambientales, laborales, personales, familiares. Generando respuestas emocionales, conductuales, que pueden ser o no adaptativas, racionales o irracionales y dependiendo de su manejo puede ser positivo o negativo.⁴⁴

⁴³ Beck Judith S., 2005, (p.33).

⁴⁴Calderón R., Apuntes Psicología Clínica, (2011).

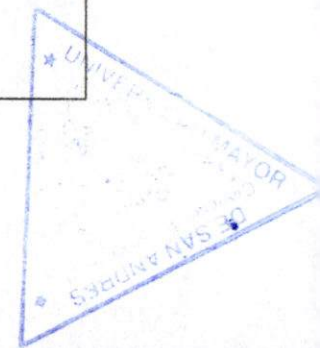
B.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	MEDIDORES	ESCALA	TECNICAS E INSTRUMENTOS
ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO	Pensamientos y creencias.	Identificación de pensamientos erróneos	Frecuencia	Frecuentemente Algunas veces Nunca	Escala de errores de pensamiento
		Cuestionamiento de los pensamientos. Cuestionamiento de creencias	Capacidad de cuestionamiento	-----	Ejercicios de análisis de pensamiento Técnica del Cuestionamiento cognitivo
		Identificación de pensamientos automáticos	Presencia	Si No	Técnica del Cuestionamiento cognitivo Ejercicios de análisis de pensamiento

ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO	Autorregulación emocional	Identificación y reevaluación de pensamientos y emociones.	Nivel de adecuación	Adecuado Inadecuado.	Ejercicios de análisis de pensamiento
		Capacidad de manejo emocional	Grado	Clasificación emocional de 0 a 100	Técnicas de identificación y evaluación emocional
		Evitar reacciones impulsivas	Capacidad de control	Adecuada Inadecuada	Cuestionamiento de evidencias Observación en el aula
	Evaluación cognitiva	Manejo de recursos de afrontamiento	Nivel de manejo	Adecuada Inadecuada	Observación en el aula Ejercicios de análisis de pensamiento
		Búsqueda de evidencias	Tipo de evidencia	A favor En contra	Ejercicios de análisis de pensamiento

VARIABLE	DIMENSION	INDICADORES	MEDIDORES	ESCALA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
ESTRÉS SOCIO-EMOCIONAL	Nivel de estrés socio-emocional	Puntaje obtenido en la escala de estrés de la vida profesional.	Nivel	0 – 15 bajo 16 – 30 moderado 31 – 45 alto 46 – 60 grave	Escala de estrés de la vida profesional.
	Grado de vulnerabilidad al estrés	Puntaje obtenido en la escala de indicadores de vulnerabilidad al estrés	Grado	Bajo Medio Alto	Escala de indicadores de vulnerabilidad al estrés
	Psicológica	Manejo de los estresores en el aula	Nivel de adecuación	Adecuado Inadecuado	Observación Sistemática

ESTRÉS SOCIO-EMOCIONAL	Psicológica	Capacidad de comunicarse con los padres de familia y estudiantes	Nivel	Bueno Malo	Observación sistemática
		Dificultad para tomar decisiones.	Grado	Bajo Medio Alto	Observación sistemática Escala de indicadores de vulnerabilidad al estrés.
		Motivación para realizar actividades	Nivel de Motivación	Bajo Medio Alto	Sesiones Escala de indicadores de vulnerabilidad al estrés
	Física	Cansancio Falta de energía Dolores de cabeza. Dolores de estómago	Presencia	SI NO	Escala de estrés de la vida profesional.



C. POBLACIÓN Y MUESTRA

C.1. POBLACIÓN

La población o universo de la presente investigación está conformada por los maestros y maestras de la Unidad Educativa Americana de Obrajés, de los ciclos inicial, primario y secundario. Las características de los sujetos requeridas fueron las siguientes:

Que sean maestros(as) que tengan predisposición a participar en la investigación, que además tengan predisposición de tiempo y finalmente que sean maestros (as) que permitan el acceso a sus aulas en horarios de clases.

Estas características de la población son fundamentales, debido a que como se trabajó con un grupo experimental y un grupo control, ambos grupos debieron asistir a la aplicación de la pre y post prueba, además el grupo experimental asistió semanalmente a las respectivas sesiones del Programa de Técnicas de Análisis del Pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional, por lo que era fundamental que los maestros dispongan de tiempo, predisposición y voluntad de asistir a las actividades de la presente investigación. Además que sean maestros (as) que permitan el acceso a sus aulas durante horarios de clases es otra característica fundamental, debido a que para poder identificar los principales estresores laborales y observar la forma en que los maestros afrontan esos estresores era necesario a través de la técnica de la observación estar presente en el aula. Se trabajó con maestros (as) de todos los ciclos como ser inicial, primario y secundario, porque a diario los maestros de los tres ciclos deben manejar el estrés socio-emocional de su fuente laboral, por lo que aprender las técnicas de análisis del pensamiento es fundamental para los maestros de los tres ciclos.

Para la presente investigación cabe destacar que no se tomaron en cuenta características como edad, sexo o antigüedad en la institución, debido a que las técnicas de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional enseñadas a través del programa desarrollado pueden ser aprendidas por todos los maestros sin importar su edad, sexo o antigüedad en la institución.

C.2. MUESTRA

La muestra con la que se trabajó es de 36 maestros, de los ciclos inicial, primaria y secundaria.

De acuerdo al diseño de investigación elegido se dividió a los 36 maestros en dos grupos, un grupo experimental y un grupo de control. Cada uno de los grupos, es decir, el grupo experimental como el grupo de control estuvo conformado por 18 maestros

La muestra a la que se aplicó la presente Tesis de Grado es No probabilística de tipo intencional, basado en los siguientes conceptos:

Las muestras no probabilísticas, también llamadas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal. En las muestras No probabilísticas de tipo intencional es el investigador quien determina el tamaño de la misma de acuerdo a criterios de selección que el investigador determina y selecciona individuos o casos "típicos" sin intentar que sean representativos de una población determinada. Al investigador le conciernen casos (participantes, personas, organizaciones, eventos, hechos.) que ayuden a entender el fenómeno de estudio y a responder a las preguntas de investigación.⁴⁵

Por lo general son tres los factores que intervienen para determinar (sugerir) el número de casos:

⁴⁵Sampieri Hernández R., Fernández Collado Carlos, Baptista Pilar, 2010,(pp.189-190).

1. Capacidad operativa de recolección y análisis (el número de casos que podemos manejar de manera realista y de acuerdo con los recursos que dispongamos).
2. El entendimiento del fenómeno (el número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación).
3. La naturaleza del fenómeno bajo análisis (si los casos son frecuentes y accesibles o no, si el recolectar información sobre éstos lleva relativamente poco o mucho tiempo).

El principal factor es que los casos nos proporcionen un sentido de comprensión profunda del ambiente y el problema de investigación.⁴⁶

C.2.1. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La presente investigación tiene los siguientes criterios de selección de la muestra:

- a. Predisposición a participar en la investigación.
- b. Maestros con predisposición de tiempo.
- c. Maestros que permitan el acceso a sus aulas.

Por lo tanto se trabajó en el grupo experimental con 18 maestros y el grupo de control estuvo compuesto también por 18 maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes.

⁴⁶Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Pilar, 2010, (p.384).

D. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

D.1. TÉCNICAS UTILIZADAS

- Observación de la actividad de los maestros en las aula:

Se utilizó esta técnica con la finalidad de identificar los factores psicosociales que intervienen en el estrés socio-emocional.

- Se utilizó la técnica de Autoevaluación de factores estresantes, que consiste en pedir a los profesores que en una hoja de papel anoten los estresores que identifican en su vida laboral, familiar, personal, social.
- **Técnicas de análisis del pensamiento:**
 - **Premisas cognitivas.-** Enseñar al personal docente premisas cognitivo comportamentales que ayuden a tener pensamientos racionales los que mejoraran la capacidad del manejo de estrés.
 - **Costo y Beneficio.-** Se utilizara la técnica del costo y beneficio en dicha técnica se enseña a analizar los pensamientos que causan un mal manejo del estrés analizando las ventajas y desventajas de creer en el pensamiento que están analizando, ayudando a evaluar y planificar nuevos esquemas de acción.
 - **Evaluación de consecuencias.-**Técnicas de análisis de pensamientos alternativos que ayuden a re direccionar o modificar sus comportamientos razonando en relación a sus errores.
 - **Técnicas de relajación.-**Se explicara al personal docente formas de aliviar la tensión generada en su ambiente laboral, familiar de manera física a través de técnicas como control de la respiración y

principalmente enseñarles a organizar su tiempo de manera que puedan darse espacios de relajación en los que realice actividades placenteras para cada persona y ocupándose de sus propias necesidades evitando cargar todo el día con las necesidades de los demás.

D.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos de evaluación utilizados para el pre y post test son:

- Escala de estrés de la vida profesional.
- Lista de indicadores de vulnerabilidad al estrés.
- Escala de errores de pensamiento

E. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

La validez en términos generales se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir.⁴⁷

Para la validación de los instrumentos utilizados en la presente investigación se utilizó el procedimiento conocido como “Juicio de expertos”, este procedimiento consiste en someter los instrumentos a la revisión y análisis de un grupo de especialistas en el área de investigación y con los contenidos que sustentan la temática planteada.

Los jueces expertos que validaron los instrumentos son:

- Dr. RENÉ CALDERÓN JEMIO Psicólogo Clínico y actualmente cumple funciones como Director General Centro De Psicología Cognitivo Comportamental, Docente Emérito

⁴⁷Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Pilar, 2010, (p.201).

De La Carrera De Psicología De La Universidad Mayor De San Andrés.

- Lic. ROCIO PEREDO Psicóloga, actualmente cumple funciones como Docente de la carrera de Psicología de la Universidad Mayor De San Andrés.
- Lic. GINA PÉREZ, Psicóloga, actualmente cumple funciones como Docente de la carrera de Psicología de la Universidad Mayor De San Andrés.

Para la validación se observó que el contenido de las escalas presentadas corresponda con los objetivos y las variables de la investigación. Además se ajustaron algunas de las preguntas de cada escala, de acuerdo con las sugerencias realizadas por los expertos.

F. CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales o similares.⁴⁸

El método que se utilizó para obtener la confiabilidad de los instrumentos aplicados en el pre y post test es el de Alfa de Cronbach.

⁴⁸Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Pilar, 2010, (p.200).

F.1. COEFICIENTE ALFA DE CRONBACH

Requiere de una sola aplicación del instrumento y se basa en la medición de la respuesta del sujeto con respecto a los ítems del instrumento, la relación que se utilizara para el cálculo es el siguiente:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

S_i^2 es la varianza del ítem i ,

S_t^2 es la varianza de los valores totales observados y

K es el número de preguntas o ítems.

El resultado del cálculo del coeficiente de Alfa de Cronbach es un resultado entre 0 y 1, si el resultado α está más cerca de 1, el nivel de confiabilidad es alto, para poder entender con más claridad la confiabilidad podemos definir como lo siguiente:

- La estabilidad o consistencia de los resultados obtenidos.
- Al grado en que la aplicación repetida del instrumento, al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados

a) Cálculo de Alfa de Cronbach para el Test Escala de Estrés de la Vida Profesional del Grupo Control Pre – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	22
S_i^2 :	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	11,53
S_t^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	27,78

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{22}{22-1} \right] \left[1 - \frac{11,53}{27,78} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{22}{21} \right] [1 - 0,415]$$

$$\alpha = [1,047][0,585]$$

$$\alpha = 0,61$$

El coeficiente de alfa de Cronbach del Test Escala de Estrés de la Vida Profesional es de 0,61 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

b) Cálculo de Alfa de Cronbach del Test Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés del Grupo Control Pre – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	19
Si ² :	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	14,63
ST ² :	Varianza de la suma de los Ítems	115,46

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{19}{19-1} \right] \left[1 - \frac{14,63}{115,46} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{19}{18} \right] [1 - 0,126]$$

$$\alpha = [1,055][0,874]$$

$$\alpha = 0,92$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos del Test **Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés** es de 0,92 lo que permite afirmar que existe consistencia de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una alta confiabilidad de los datos.

c) **Calculo de Alfa de Cronbach de la Escala de Errores de Pensamiento Grupo Control Pre – test**

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	12
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	27,88
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	71,75

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{12}{12 - 1} \right] \left[1 - \frac{27,88}{71,75} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{12}{11} \right] [1 - 0,38]$$

$$\alpha = [1,09][0,61]$$

$$\alpha = 0,66$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos del Test **Errores de Pensamiento** es de 0,66 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

d) Cálculo de Alfa de Cronbach para el Test Escala de Estrés de la Vida Profesional del Grupo Control Post – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_T^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	22
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Items	17,83
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Items	43,11

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{22}{22-1} \right] \left[1 - \frac{17,83}{43,11} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{22}{21} \right] [1 - 0,413]$$

$$\alpha = [1,047][0,587]$$

$$\alpha = 0,61$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach del Test Escala de Estrés de la Vida Profesional es de 0,61 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

e) Cálculo de Alfa de Cronbach del Test Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés del Grupo Control Post – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_T^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	19
S_i^2 :	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	17,84
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	138,36

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{19}{19-1} \right] \left[1 - \frac{17,84}{138,36} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{19}{18} \right] [1 - 0,128]$$

$$\alpha = [1,05][0,872]$$

$$\alpha = 0,92$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos del Test **Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés** es de 0,92 lo que permite afirmar que existe consistencia de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una alta confiabilidad de los datos.

**f) Cálculo de Alfa de Cronbach de la Escala de Errores de Pensamiento
Grupo Control Post – test**

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_T^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	12
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	10,34
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	24,47

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{12}{12-1} \right] \left[1 - \frac{10,34}{24,47} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{12}{11} \right] [1 - 0,42]$$

$$\alpha = [1,09][0,58]$$

$$\alpha = 0,63$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos del Test **Errores de Pensamiento** es de 0,63 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

g) Calculo de Alfa de Cronbach para el Test Escala de Estrés de la Vida Profesional del Grupo Experimental Pre – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	22
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Items	10,60
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Items	25,20

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{22}{22 - 1} \right] \left[1 - \frac{10,60}{25,20} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{22}{21} \right] [1 - 0,420]$$

$$\alpha = [1,047][0,58]$$

$$\alpha = 0,61$$

El coeficiente de alfa de Cronbach del Test Escala de Estrés de la Vida Profesional es de 0,61 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

h) Cálculo de Alfa de Cronbach para el Test Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés del Grupo Experimental Pre – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	19
S_i^2 :	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	13,46
S_t^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	93,67

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{19}{19 - 1} \right] \left[1 - \frac{13,46}{93,67} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{19}{19 - 1} \right] [1 - 0,143]$$

$$\alpha = [1,05][0,857]$$

$$\alpha = 0,90$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach del Test **Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés** es de 0,90 lo que permite afirmar que existe consistencia de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una alta confiabilidad de los datos.

**i) Cálculo de Alfa de Cronbach de la Escala de Errores del Pensamiento
Grupo Experimental Pre – Test**

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_T^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	12
S_i^2 :	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	1,47
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	5,44

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{12}{12 - 1} \right] \left[1 - \frac{1,47}{5,44} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{12}{11} \right] [1 - 0,27]$$

$$\alpha = [1,09][0,73]$$

$$\alpha = 0,79$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos del Test Errores de Pensamiento es de 0,79 lo que permite afirmar que existe consistencia de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una alta confiabilidad de los datos.

j) Cálculo de Alfa de Cronbach para el Test Escala de Estrés de la Vida Profesional del Grupo Experimental Post – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	22
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	7,72
S_t^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	20,29

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente:

$$\alpha = \left[\frac{22}{22-1} \right] \left[1 - \frac{7,72}{20,29} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{22}{21} \right] [1 - 0,38]$$

$$\alpha = [1,047][0,62]$$

$$\alpha = 0,65$$

El coeficiente de alfa de Cronbach del Test Escala de Estrés de la Vida Profesional es de 0,65 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

k) Cálculo de Alfa de Cronbach del Test de Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés del Grupo Experimental Post – Test

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_T^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	19
$\sum S_i^2$:	Sumatoria de Varianzas de los Ítems	7,83
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Ítems	57,02

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{19}{19-1} \right] \left[1 - \frac{7,83}{57,02} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{19}{18} \right] [1 - 0,137]$$

$$\alpha = [1,05][0,863]$$

$$\alpha = 0,90$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos del Test **Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés** es de 0,90 lo que permite afirmar que existe consistencia de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una alta confiabilidad de los datos.

**I) Calculo de Alfa de Cronbach de la Escala de Errores del Pensamiento
Grupo Experimental Post – test**

Partiendo de la relación:

$$\alpha = \left[\frac{k}{k - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Dónde:

K:	El número de ítems	12
S_i^2 :	Sumatoria de Varianzas de los Items	20,34
S_T^2 :	Varianza de la suma de los Items	27,88

Reemplazando a la relación los valores se tiene lo siguiente

$$\alpha = \left[\frac{12}{12 - 1} \right] \left[1 - \frac{20,34}{27,88} \right]$$

$$\alpha = \left[\frac{12}{11} \right] [1 - 0,38]$$

$$\alpha = [1,09][0,61]$$

$$\alpha = 0,66$$

El coeficiente de Alfa de Cronbach de los datos de la Escala de **Errores del Pensamiento** es de 0,66 lo que permite afirmar que existe consistencia media de los ítems por lo tanto podemos concluir que tiene una aceptable confiabilidad de los datos.

G. PROCEDIMIENTO

Los pasos ejecutados a largo de la presente Investigación se llevaron a cabo en el siguiente orden:

- Entrevista con las autoridades del colegio dando a conocer los diversos aspectos de la investigación y como se llevará a cabo el programa de análisis del pensamiento en el personal docente.
- Selección del personal docente para la conformación del grupo experimental y de control.
- Evaluación del nivel de estrés antes del inicio del Programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés, mediante la aplicación de la Escala de estrés de la vida profesional e Indicadores de vulnerabilidad al estrés.
- Aplicación de la escala de errores de pensamiento antes del inicio del Programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional para identificar la frecuencia con la que los maestros de ambos grupos actúan en base a pensamientos erróneos.
- Elaboración del Programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional
- Aplicación de la técnica de observación, a los maestros de ambos grupos para la identificación de estresores internos, externos y del manejo de los mismos durante el desarrollo de clases.

- Fortalecimiento de la capacidad de manejo del estrés socioemocional en maestros de la Unidad Educativa Americana de Obrajes.
- Evaluación del programa a través de la aplicación del post test para identificar el nivel posterior al Programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés, mediante la aplicación de la Escala de estrés de la vida profesional e Indicadores de vulnerabilidad al estrés.
- Aplicación de la escala de errores de pensamiento posterior a la culminación del programa de análisis del pensamiento para identificar la frecuencia con la que los maestros de ambos grupos actúan en base a pensamientos erróneos.
- Elaboración de resultados.
- Elaboración de las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPITULO IV

PROGRAMA DE ANALISIS DEL PENSAMIENTO PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS SOCIO-EMOCIONAL EN MAESTROS DE LA UNIDAD EDUCATIVA AMERICANO DE OBRAJES

A. Justificación del programa

El programa presentado se basó en la idea de que a mayor conocimiento, mayor capacidad de afrontamiento y por lo tanto mejor manejo del estrés.

Es decir que al enseñar técnicas de análisis de pensamiento a los participantes del programa, obtienen herramientas de afrontamiento para el presente y el futuro, de esa manera poder afrontar de manera más racional las diversas situaciones de estrés que se viven a diario tanto en lo laboral, familiar, personal y social.

El programa presentado no pretendió eliminar el estrés negativo sino enseñar a afrontarlo y manejarlo de manera más racional. Se enseñó no a soportar los síntomas de Distrés sino a manejarlos, regularlos, enfrentarlos, reducirlos, eliminarlos dependiendo de la situación y el caso. Se enseña a los sujetos evaluar las situaciones y afrontar las demandas de forma distinta y más efectiva abriendo la posibilidad de que sean ellos mismos quienes evalúen, analicen y resuelvan sus problemas de forma más efectiva y racional.

Al usar las palabras manejar, regular el estrés de acuerdo a lo que indica Lazarus en su libro “Estrés y Procesos Cognitivos”, evitamos equiparar el afrontamiento del estrés al dominio del ambiente. Manejar y regular pueden significar minimizar, evitar y aceptar las condiciones estresantes, así como intentar dominar el entorno.

Decir que una persona tiene muchos recursos de afrontamiento no solo significa que dispone de un gran número de ellos, sino que también tienen habilidad para aplicarlos ante las distintas demandas del entorno.

Es en base al anterior concepto que en el presente programa se enseñó distintos recursos de afrontamiento a los maestros para que dispongan de ellos y además a lo largo de las distintas sesiones del programa se enseñó también a aplicar, utilizar cada uno de los recursos de afrontamiento que son las técnicas de análisis del pensamiento.

En el programa desarrollado el grupo experimental al aprender a analizar sus pensamientos, aprenden a generar respuestas de afrontamiento para situaciones externas y/o internas en lugar de responder automáticamente, impulsivamente o con conductas sustitutivas como generalmente se acostumbra a hacer.

El programa de técnicas de análisis del pensamiento luego de haber identificado factores psicosociales estresantes a través de técnicas de investigación como la observación, entrevista, escalas; en las sesiones se cumple la labor de re direccionar y reformular los modos de manejo del estrés socioemocional.

Según Lazarus no se clasifica una estrategia de afrontamiento como buena o mala. Es por esa razón que en el presente programa se enseña a analizar el contexto, causas, pensamientos, evidencias y el grado de importancia de un problema para que aprendan a analizar sus propias formas de afrontamiento a través de sus pensamientos en cada contexto como ser laboral, social, familiar y de esta manera afronten y manejen de mejor manera el estrés socioemocional.

B. Objetivo del programa

En el presente programa el objetivo es enseñar a los maestros participantes a manejar el estrés socioemocional, brindándoles herramientas de afrontamiento a través de las técnicas de análisis del pensamiento.

C. Metodología

Para el desarrollo del presente programa, se utilizó un diseño de investigación de tipo cuasiexperimental con pre - post prueba y grupos intactos.

En este tipo de diseño de investigación se formaron dos grupos con el total de la población, cada grupo está conformado por 18 maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajés.

Tanto al grupo experimental como al de control se aplicó un pre test para evaluar el grado de vulnerabilidad al estrés, el grado de estrés socioemocional e identificar el tipo y frecuencia de pensamiento erróneo que manejan los maestros, antes del desarrollo del programa.

El programa desarrollado, fue aplicado solo al grupo experimental, mientras que el grupo de control no participó del mismo.

Finalmente, una vez concluido el programa, se aplicó un post test a ambos grupos, para evaluar el grado de vulnerabilidad al estrés, el grado de estrés socioemocional actual y la frecuencia con la que manejan pensamientos erróneos.



D. Aplicación del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional

El presente programa fue desarrollado a través de 22 sesiones semanales, cada sesión se llevó a cabo dos veces por semana, debido a que se tuvo que acomodar los horarios y el cronograma planificado al inicio de la investigación de acuerdo a los requerimientos, actividades del colegio, al tiempo de los maestros. Es por esas razones que se dividió al total del grupo experimental en dos días, el grupo de los días jueves y el grupo de los días viernes.

En cada una de las sesiones se siguió el siguiente procedimiento:

- Al inicio de las sesiones se procedía a explicar mediante una exposición el tema a ser desarrollado.
- A lo largo de la exposición del respectivo tema, se interactuó con los profesores permitiéndoles hacer preguntas sobre el tema, se les pide que participen, haciendo de cada sesión una clase interactiva.
- Para cada sesión se utilizó diapositivas donde se explicaba el contenido del tema, en ocasiones se mostraban videos, se realizaban dinámicas, ejercicios cognitivo comportamentales, con el propósito de comprender mejor la temática y llevar a la práctica lo aprendido en cuanto al manejo del estrés socioemocional a través de las distintas técnicas de análisis del pensamiento.
- Se debe destacar que al inicio de cada sesión, se procedía a hacer un breve repaso de la anterior y se interactuaba con los maestros haciéndoles preguntas sobre lo avanzado para evaluar su nivel de asimilación de contenidos.

- En las sesiones realizadas además de explicar los conceptos, de la interacción, ejercicios, se enseñó a los maestros a aplicar lo avanzado, por lo que en varias sesiones se dieron tareas basadas en técnicas conductuales para que se compruebe y consolide el aprendizaje. Posteriormente en la sesión siguiente los maestros explicaban los resultados obtenidos y se los orientaba destacando sus aciertos y corrigiendo sus errores en la práctica.

D.1.Sesiones

Las 22 sesiones del presente programa, que se llevaron a cabo se dividieron de acuerdo a las diversas temáticas que permitían enseñar y aplicar las técnicas cognitivo- comportamentales de análisis del pensamiento, acompañadas de dinámicas y ejercicios.

Se debe tener en cuenta que no necesariamente se desarrollaba un tema por sesión, en varias ocasiones por diversos factores como ser la relevancia y amplitud del tema a ser aprendido, la falta de tiempo de los maestros, actividades del colegio, se dividió un tema en dos o más sesiones.

En cada sesión se desarrolló una temática referida a las diversas técnicas de análisis del pensamiento, primero explicando los conceptos teóricos (desarrollados en el capítulo de Marco Teórico), ejemplificando los conceptos, a través de dinámicas y llevándolas a la práctica a través de tareas y practicas conductuales.

Tema: Programa de análisis del pensamiento para manejar el estrés socio-emocional

➤ **Nº Sesiones: 2**

- **Objetivos:** Dar a conocer el programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional; enseñar las bases de la psicología cognitivo-comportamental y dar a conocer las principales variables del programa.
- **Contenidos y actividad:** Enseñar como los pensamientos influyen en aspectos emocionales, afectivos, cognitivos, comportamentales y ambientales. Conceptualización y ejemplificación de las variables de la investigación como son el estrés socioemocional, el análisis del pensamiento estableciendo la relación entre ambas.

Se enseñó también, la importancia de tomar en cuenta otros factores claves para el manejo del estrés como ser la autovaloración, autoconcepto, autovaloración.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, Ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social de los maestros.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Pensamiento y emociones

➤ **Nº de Sesiones: 1**

- **Objetivos:** Identificar las diferencias y la relación entre pensamiento y emociones, conocimiento e identificación de los tipos de estresores.

- **Contenido y actividad:** Reconocimiento de lo que es un pensamiento negativo, irracional, distorsionado y de lo que es una respuesta emocional a consecuencia de esos pensamientos, generando conocimiento acerca de la relación y efectos entre el pensamiento, emoción y conducta.

La actividad realizada posterior a la exposición consistió en pedir a los maestros que escriban en una hoja de papel ejemplo de un pensamiento que suelen tener y una reacción emocional generada por ese pensamiento.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros, hojas de papel y bolígrafos.

Tema: Estresores y consecuencias

- **Nº de sesiones:** 1
- **Objetivo:** Identificar las distintas clases de estresores y generar conciencia acerca de las consecuencias del estrés.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión se enseñó a identificar y diferenciar los estresores internos y externos. Además el estar consciente de que consecuencias genera el estrés a nivel psicofisiológico.

La actividad realizada posterior a la exposición consistió en pedir a los maestros que escriban en una hoja de papel una lista de los estresores que identifican en su vida y también se pidió que hagan una lista de las consecuencias del estrés que posiblemente hayan identificado en ellos en los últimos meses.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros, hojas de papel y bolígrafos.

Tema: Características esenciales para el manejo adecuado del estrés socioemocional

- **Nº de sesiones:** 1
- **Objetivo:** Conocer las características de las variables fundamentales a ser trabajadas en una persona para manejar el estrés socioemocional.
- **Contenido y actividad:** El facilitador explica en primer lugar los síntomas de las fases tanto positivas (Eutrés) como negativas (Distrés) del estrés, las cuales nos conducen al éxito como al fracaso respectivamente, comparando esta explicación con la tarea pedida a los maestros la anterior sesión donde debían anotar que síntomas de estrés identificaban en su vida. Posteriormente se el facilitador explica la principal temática que son las características esenciales para el manejo del estrés que son el afrontamiento, su, la autorregulación emocional, el autoconocimiento, la autovaloración y la afectividad. Se explica el concepto de todas esas variables se dan ejemplos contextualizados de acuerdo a lo que viven los maestros acerca de cómo influyen en nosotros.
- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.

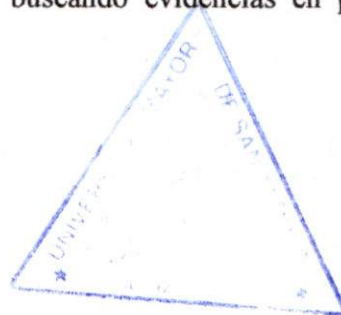
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Evaluación de la situación y análisis del pensamiento

- **Nº de sesiones: 2**
- **Objetivo:** Desarrollar la capacidad de evaluación cognitiva de las situaciones diarias en ámbitos tanto laborales, familiares, sociales, personales.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión el facilitador explica cómo cada individuo ante cualquier situación realiza un rápido proceso cognitivo de evaluación, basados en una secuencia temporal. Primero a través de la evaluación primaria determinando si un estímulo es positivo, negativo estresante o es irrelevante; posteriormente se hace una evaluación secundaria siendo un juicio sobre lo que puede hacerse para disminuir el daño al mínimo o aumentar la ganancia.

En la sesión siguiente continuando con la temática se refuerza el concepto de análisis del pensamiento y se ingresa a lo que es la auto instrucción que consiste en utilizar pensamientos racionales, funcionales en reemplazo de pensamientos que producen emociones, conductas negativas. El individuo con la práctica constante consolida esa nueva forma de pensamiento y mejora su manejo del estrés y capacidad de afrontar. Sin embargo antes de lograr la autoinstrucción se debe aprender a identificar y analizar pensamientos erróneos, disfuncionales, para ello se planteó la siguiente actividad:

La actividad en esta sesión se dividió en dos, consiste en enseñar a los participantes dos técnicas básicas del análisis del pensamiento, la primera es la técnica de cuestionamiento de evidencias, buscando evidencias en pro o en



contra de pensamientos, al aprender a cuestionar sus propios pensamientos a través de preguntas como ¿Qué pruebas tengo para creer eso?.

La segunda técnica es la de búsqueda de explicaciones realistas, se busca explicaciones más realistas a nuestros pensamientos e interpretaciones iniciales de las situaciones, también buscando el origen de nuestro pensamiento o creencia a través de preguntas como ¿Puede haber explicaciones distintas para este suceso? ¿Son posibles otras interpretaciones? ¿Qué otras cosas pensó antes de este suceso?

Para cerrar la actividad se pide a los maestros que practiquen a lo largo de la semana estas técnicas anotando en un papel los pensamientos, creencias que tengan y que ellos noten que les genera malestar psicológico, reacciones emocionales o que les genere alguna duda o dificultad en su trabajo, familia e intenten realizar el respectivo análisis de evidencias y búsqueda de explicaciones realistas.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestro

Tema: Repaso y práctica de técnicas de análisis del pensamiento

- **Nº de sesiones: 1**
- **Objetivo:** Practicar y fortalecer la capacidad de aplicación de las técnicas de análisis del pensamiento enseñadas en la sesión pasada.
- **Contenido y actividad:** El facilitador revisa la tarea asignada a los maestros la sesión anterior y les pide que comenten acerca de cómo les

fue en la aplicación de las técnicas de cuestionamiento de evidencias y búsqueda de explicaciones realistas. Mientras se habla acerca de sus resultados, se identifican los errores cometidos en la aplicación de las técnicas y se pondera sus aciertos y logros reforzando su autovaloración y haciendo que razonen y corrijan sus equivocaciones.

Se realizó dos actividades en esta sesión pedir que escriban otro pensamiento o creencia que identifiquen como perjudicial o que les genera dudas, luego de escribirlos el facilitador revisa las hojas y selecciona uno, sin mencionar nombres y plantea el pensamiento seleccionado y explica las consecuencias psicológicas, emocionales y conductuales que se generan en base a ese pensamiento. Entonces se pide a los maestros que realizando las técnicas enseñadas sugieran ya sea evidencias a favor o en contra de ese pensamiento y/o explicaciones más realistas a ese pensamiento o interpretación de la situación, reforzando de esta manera el aprendizaje de las primeras técnicas de análisis del pensamiento.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros, hojas de papel, bolígrafos.

Tema: Identificación de las emociones

- **Nº de sesiones: 2**
- **Objetivo:** Enseñar a los maestros a identificar y evaluar sus emociones.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión se destaca la importancia de las emociones para el manejo del estrés socioemocional, se refuerza el

concepto de las emociones, sus efectos en el pensamiento, en lo fisiológico, en la afectividad y en la conducta. Se destaca el efecto de las emociones acerca de la alerta o no de enfrentar o no una situación determinada. Posteriormente se enseña diferenciar las emociones positivas de las negativas.

Basado en el concepto de Beck de que las emociones deben concordar con el contenido del pensamiento a lo largo de las dos sesiones se enseña a en primer lugar catalogar las emociones es decir identificar cual es la emoción correctamente identificada que acompaña una determinada idea o pensamiento, esto se lo realiza a través del diseño de un cuadro de emociones, en el que se coloca distintos pensamientos e ideas y a cada uno se le asigna la emoción real que siente cada persona logrando así que con la practica la persona logre identificar correctamente que emociones siente en determinadas situaciones de su vida cotidiana.

En la sesión siguiente, se procede una vez aprendido a identificar y asociar la emoción correcta con un determinado pensamiento o situación, a evaluar la intensidad de las distintas emociones, siendo esta actividad esencial en el proceso de manejo del estrés socioemocional, debido a que muchas personas tienen creencias erróneas o disfuncionales acerca de sus emociones, por ejemplo, creen que si experimentan un leve grado de Distrés, ese sentimiento aumentará hasta tornarse intolerable. Entonces, a través de la evaluación de la intensidad de las emociones se pueden controlar mejor esas creencias, pensamientos disfuncionales, colaborando en el proceso de autorregulación emocional.

Para llevar a cabo esta actividad se enseña a los maestros a anotar en un papel uno o más pensamientos o situaciones que estén o que hayan perjudicado o interferido en la forma de afrontar o actuar en cualquier ámbito, luego se pide a

los sujetos que anoten al lado la emoción que haya generado ese pensamiento y finalmente deben asignar un número específico o un porcentaje de 0 a 100% a la intensidad de esa emoción. Con la práctica de esta técnica los sujetos con el tiempo no necesitarán hacer el ejercicio en papel sino lo realizarán mentalmente. Esta actividad ayuda a los sujetos a determinar si una situación o un pensamiento tensionante requiere o no de un mayor análisis o si tiene o no relevancia para la persona.

Se da como tarea para la siguiente sesión que entreguen una hoja de papel con la clasificación desde 0 a 100% de pensamientos o situaciones que ellos experimentan, evaluando el grado emocional que les generan.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros, hojas de papel, bolígrafos.

Tema: Repaso y práctica identificación de emociones

- **Sesión: 1**
- **Objetivo:** Practicar y fortalecer la capacidad de aplicación de las técnicas de análisis del pensamiento de identificación emocional enseñadas en la sesión pasada.
- **Contenido y actividad:** El facilitador revisa la tarea asignada la sesión anterior, escucha las dificultades y sensaciones que les produjo realizar este ejercicio, se corrige los errores que pudieron tener y se destaca su esfuerzo y al realizar la actividad.

Posteriormente complementado el tema de identificación emocional, el facilitador muestra una serie de pensamientos o situaciones que pueden o no generar estrés elevado, dependiendo de la evaluación de cada individuo y se les pide que realicen las técnicas enseñadas en primer lugar asociando una reacción emocional que crean que tendrían ante esa situación y posteriormente que asignen un grado de impacto a esas emociones; de esa manera se busca incrementar la capacidad de autorregulación emocional de los sujetos.

- **Medio de apoyo:** Realización y práctica de las técnicas de análisis del pensamiento aprendidas la sesión anterior; participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, hojas de papel, bolígrafos.

Tema: Concepto e identificación de pensamientos automáticos

- **Nº de sesiones:** 2
- **Objetivo:** Capacitar a los maestros para identificar y evaluar los pensamientos automáticos
- **Contenido y actividad:** En esta sesión se enseña cómo la interpretación de una situación (más que la situación misma) es expresada frecuentemente en forma de pensamientos automáticos los mismos que tiene una influencia directa sobre nuestras emociones, nuestra conducta y las respuestas fisiológicas. Posteriormente se explica las principales características de los pensamientos automáticos como ser que son mensajes específicos muy cortos, no se basan en la reflexión o deliberación, los principales pensamientos automáticos son los que causan un marcado malestar, uno está más consciente de la emoción

asociada a ellos que de los mismos pensamientos, aparecen a menudo de forma verbal y/o en forma de imagen, son creídos a pesar de ser irracionales y no basarse en evidencias suficientes, son espontáneos o involuntarios, difíciles de controlar.

En la siguiente sesión luego de conocer el concepto y las características de los pensamientos automáticos, el facilitador explica a través de ejemplos relacionados con el ambiente escolar la presencia e influencia de los pensamientos automáticos y como usualmente no nos damos cuenta de ellos pero sí sentimos su efecto en nuestras emociones y conductas. Por ejemplo, un estudiante de secundaria al empezar a leer un texto puede pensar a las pocas líneas de haber comenzado “No entiendo nada de esto, soy un inútil”, en ese ejemplo se observa claramente como los pensamientos automáticos repercuten en nuestras emociones y en nuestra motivación y autovaloración.

Posteriormente como la actividad de la sesión se procede a enseñar una técnica de análisis del pensamiento para modificar los pensamientos automáticos, esta técnica consiste en preguntarse a uno mismo ¿Qué estaba pasando por su mente en ese momento? Esta sencilla pregunta debe formularse en los momentos en que los sujetos observen un cambio en sus emociones, es decir en cómo uno se siente. Por ejemplo, un maestro puede pensar “no lograré ningún progreso con mis alumnos”.

Entonces con esa pregunta se identifica el pensamiento automático que nos generó malestar y se puede evaluar ese pensamiento complementando con las demás técnicas de análisis del pensamiento como el análisis de evidencias y de esta manera la persona evita quedarse solo con el malestar emocional y actúa para corregir ese tipo de pensamiento, reduciendo su nivel de Distrés.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social. Realización y práctica de las técnicas de análisis del pensamiento.
- **Material:** Data show; hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Resolución de problemas

- **Nº de sesiones:**3
- **Objetivo:** capacitar a los maestros a resolver problemas cotidianos a través de técnicas de análisis del pensamiento.
- **Contenido y actividad:** Se explica que para lograr una adecuada toma de decisiones en momentos de estrés alto, se recomienda utilizar una serie de técnicas que permitan concretizar los problemas, generar alternativas, seleccionar una de esas alternativas, valorar sus resultados y si esas alternativa no satisface nuestras expectativas, se debe iniciar nuevamente el proceso.

Luego se explica detalladamente y respondiendo a las interrogantes de los participantes los pensamientos base para la resolución de problemas y desarrollo de la proactividad

Los cuales son:

- Motivación constante para mejorar continuamente el comportamiento
- Hacer un buen balance entre los riesgos, la seguridad y logros personales

- Autovaloración positiva y valoración equilibradas de los demás
- Estar convencidos de que las cosas no saldrán siempre como uno quiere.
- Aceptar que no existen las personas perfectas, sino que se puede mejorar.
- No todas las situaciones son iguales.
- Pensar que las soluciones a los problemas no son mágicos.
- Aceptar que los cambios personales no se dan de la noche a la mañana.
- Establecer metas racionales.
- Estar conscientes de que las personas deben valorarlo a uno positivamente pero no todo el tiempo.
- Aceptar que a veces a pesar del esfuerzo que realizamos en el logro de nuestras metas, estas no siempre se consiguen.
- Aceptar que las capacidades y habilidades requieren de esfuerzo, práctica y perseverancia.

Al final de la sesión se explica a los sujetos que con la memorización de estos pensamientos base por ejemplo anotándolos en un papel el cual sea leído en situaciones estresantes, dificultosas permite que con el tiempo uno reemplace mentalmente los pensamientos pasados por estos pensamientos racionales a través de lo que se conoce como auto instrucción.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social. Realización y práctica de las técnicas de análisis del pensamiento.

- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Resolución de problemas (continuación)

- **Nº de sesiones:**1
- **Objetivo:** Continuar con la capacitación a los maestros para resolver problemas cotidianos a través de técnicas de análisis del pensamiento.
- **Contenido y actividad:** Esta sesión está destinada al aprendizaje de nuevas técnicas de análisis del pensamiento las mismas que permiten resolver de manera más clara, ordena y racional los problemas que generan estrés negativo en nuestro diario vivir. Ambas técnicas se complementan una con la otra y pueden realizarse juntas.

La primera es la técnica del Costo y Beneficio, se realiza el análisis de ventajas y desventajas (también conocida como análisis de pros y contras) es una técnica muy simple pero efectiva para resolver conflictos o dudas que tengamos, la persona escribe en un papel un listado de todas las ventajas de realizar una determinada acción o de un pensamiento o creencia, y luego realiza un listado de todas las desventajas de esa misma situación o pensamiento.

La segunda técnica es una profundización de la técnica de costo beneficio (Ver anexos), que puede ser usada si aún no se tomó una decisión acerca de cómo solucionar o abordar un problema. La persona anota en un papel posibles pensamientos alternativos al que se anotó en la anterior técnica, luego se determina cuándo se empezará a dar solución al problema, posteriormente se realiza un listado de posibles obstáculos y otro listado de posibles soluciones a esos obstáculos.

Al final de la sesión se entrega a los maestros hojas de práctica de las técnicas aprendidas, en las que deben realizar para la siguiente sesión las técnicas de resolución de problemas aprendidas en esta sesión.

- **Medio de apoyo:** Exposición de contenidos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social. Realización y práctica de las técnicas de análisis del pensamiento.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros, hojas de práctica de las técnicas aprendidas.

Tema: Resolución de problemas (Continuación)

- **Nº de sesiones:** 1
- **Objetivo:** Practicar y reforzar las técnicas de análisis del pensamiento aprendidas la sesión anterior
- **Contenido y actividad:** Esta sesión es enteramente dedicada a al repaso y práctica de la técnica de Costo y Beneficio. En primer lugar los maestros entregan las hojas de ejercicio con la respectiva técnica que se les pidió que llenen la sesión anterior, en la cual debían aplicar la técnica a un pensamiento o situación que para ellos en ese momento sea estresante. Luego se revisa junto con los participantes y se aclara sus dudas y corrige sus errores. Posteriormente se entrega nuevas hojas de ejercicios y se plantea una situación estresante nueva, la cual debe ser analizada a través de la misma técnica del costo y beneficio, cada maestro da su lista de ventajas desventajas ante esa situación y sus posibles soluciones, practicando de esa manera el manejo de situaciones estresantes con el análisis del pensamiento.

- **Medio de apoyo:** Realización de la técnica de costo y beneficio, para la resolución de problemas.
- **Material:** Data show, hojas de práctica de las técnicas aprendidas

Tema: Conceptualización y desarrollo de la asertividad

- **Nº de sesiones:**2
- **Objetivo:** Promover el desarrollo de conductas asertivas que permitan un mejor manejo del estrés socioemocional y una mejor relación con el entorno.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión el facilitador explica el concepto de asertividad, como la capacidad de expresarnos, hacer cumplir nuestros derechos, sin dejar de lado el respeto a los derechos y libre expresión de los demás, con el fin de producir bienestar personal y de los otros.

Posteriormente la sesión se centra en distintos aspectos importantes acerca de la asertividad y la inasertividad como ser:

- Los derechos de la asertividad:
- Derecho a actuar de manera en la que se promocióne la dignidad y la libertad personal y de otros; los derechos al respeto, la dignidad y la valía personal terminan donde comienzan los de los demás; el derecho a tratar y ser tratado con respeto; derecho a ser respetado y respetar el cometer errores; el derecho a ser respetado y respetar las decisiones sobre valores y estilos de vida de cada uno.
- Causas de la inasertividad

- Miedo a disgustar a las otras personas; miedo al rechazo; sentido erróneo de la responsabilidad; miedo a herir sentimientos o sentirse culpable; creer que uno es el único que puede ayudar a las personas; mala información sobre los derechos de las personas; déficit de habilidades de comunicación, de relaciones interpersonales; sentirse vulnerable e inseguro.

Finalmente para concluir la sesión se enseña:

- **Técnicas de evaluación de la asertividad:**

Esta técnica se la realiza también analizando los pensamientos y conductas ante diversas situaciones que requieran de conductas asertivas.

En primer lugar describir una situación específica en la que se tiene dificultad en aceptar sus derechos. Posteriormente se realiza un cuestionamiento de la situación:

- ¿Qué haría de forma ideal en esa situación?
- ¿Cuáles son sus derechos y cuáles son los de la otra persona en esa situación? ¿Qué es lo que se dice a si mismo que hará de acuerdo a lo que piensa sobre sus derechos? ¿Qué evidencias tiene de lo que sucederá y cuán realista es lo que sucederá?

A través de este cuestionamiento y análisis de pensamientos la persona es capaz de hallar soluciones asertivas a sus problemáticas reduciendo las respuestas impulsivas y el estrés negativo que se genera.

- **Medio de apoyo:** Conceptualización de variables y aplicación de la técnica de evaluación de la asertividad.

- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Conceptualización y desarrollo de la asertividad (Continuación)

- **Nº de sesiones:** 1
- **Objetivo:** Promover el desarrollo de conductas asertivas que permitan un mejor manejo del estrés socioemocional y una mejor relación con el entorno.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión se continua con la temática de la asertividad para mejorar el manejo del estrés socioemocional y una buena relación con el entorno, en esta ocasión con la utilización de videos que desarrollan en profundidad el tema de la asertividad reforzando de manera visual lo aprendido en la sesión anterior.

Al finalizar los videos se responden las preguntas realizadas por los sujetos y se orienta sobre la temática. Finalmente se entrega al grupo una lista que enseña los pensamientos base, deseos y actitudes necesarias en cada persona para ser más asertivos, como ser:

Deseo de cambiar; tomar el riesgo de cambiar gradualmente; deseo de valorar a los otros como nos valoramos personalmente; deseo de vivir en una manera en la que algunas veces no será todo como queríamos; deseo de aceptar que no existen las conductas perfectas todo el tiempo; estar abiertos a nuevas formas de pensar y actuar; aceptar que los cambios no se dan de la noche a la mañana; pensar en establecer metas razonables; no creer que siempre agradaremos a todas las personas. Deseo de ser justos y ser tratados de forma justa; aceptar que todas las habilidades requieren esfuerzo y práctica.

- **Medio de apoyo:** Sesión de videos, participación interactiva de los maestros haciendo y respondiendo preguntas, ejemplificación de lo avanzado relacionado con el contexto laboral, familiar, social.
- **Material:** Data show, Cd de videos, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Reevaluación de situaciones negativas

- **Nº de sesiones:** 1
- **Objetivo:** Desarrollar la capacidad de poder reevaluar situaciones negativas a través del análisis del pensamiento.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión se enseñó a los maestros a ver las situaciones estresantes que afrontan día a día y los pensamientos que conllevan de una manera diferente con perspectivas distintas a través de técnicas de análisis del pensamiento técnicas de reevaluación consisten en el replanteamiento y cuestionamiento de una situación que usualmente se ve como negativa o aversiva y de esa manera darle un nuevo enfoque.

Se les presentó ejemplos de personas conocidas quienes lograron grandes objetivos superando sus fracasos a través de la reevaluación de las situaciones por ejemplo Edison realizó más de diez mil intentos antes de inventar la bombilla eléctrica. Cuando le preguntaron, ¿cómo siguió adelante y no tiró la toalla ante tantos fracasos?, respondió: “que nunca fracasó, sino que en cada ensayo aprendía nuevas formas de cómo no debía hacer la bombilla”.

En ese ejemplo se observa que descubrir que uno ha fallado en algo, lo podemos interpretar como una excelente experiencia para poder evitarlo en el futuro y aprender algo más.

Se les explicó que El cerebro humano tiene una tendencia a pensar de forma negativa, esto debido al instinto de protección de cada persona, sin embargo todos somos capaces de identificar y controlar, manejar y modificar estos pensamientos negativos a través de la reevaluación de las situaciones que vivimos a diario.

Finalmente se enseñó a reevaluar situaciones negativas a través del cuestionamiento cognitivo en tres pasos presentados a continuación:

Preguntas que nos ayudan en el proceso de reevaluación de situaciones negativas:

- ¿Qué ha pasado exactamente? ¿Qué ha funcionado y qué no?
- ¿Por qué ha pasado esto? ¿Por qué no ha funcionado?
- ¿Qué he aprendido de eso?. En esta pregunta cambiamos la búsqueda de la causa, por la necesidad que tenemos de que la próxima vez sí nos salgan mejor las cosas que queremos realizar.

Luego de esta última pregunta se debe eliminar lo negativo y solo debemos quedarnos con lo que nos ha aportado a que aprendamos algo.

- **Medio de apoyo:** Conceptualización de variables y aplicación de la técnica de reevaluación de situaciones negativas.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Organización de tareas y establecimiento de metas

- **Nº de sesión: 1**

- **Objetivo:** Incrementar la capacidad de organizar las tareas y deberes diarios y enseñar a establecer metas personales de forma racional.
- **Contenido y actividad:** En esta sesión se trabaja en la organización de tareas y el establecimiento de metas, a través de la proactividad que es la base para ambos objetivos

La Proactividad es la capacidad de construir de metas a partir de valores y jerarquías de significados debidamente priorizados que nos guíen hacia ellas. Esta capacidad creativa nos permite aprovechar las oportunidades para lograr el mejoramiento personal y del entorno de forma recíproca.

Las personas proactivas son perseverantes a lo largo de su vida evitando estancarse a causa de los errores y de esta forma buscan el cumplimiento de sus objetivos personales a pesar de los obstáculos y las presiones.

Esquemas de pensamiento base para el desarrollo de las habilidades proactivas

- Motivación constante para mejorar continuamente el comportamiento.
- Hacer un buen balance entre los riesgos, la seguridad y logros personales.
- Autovaloración positiva y valoración equilibradas de lo demás.
- Estar convencidos de que las cosas no saldrán siempre como uno quiere.
- Aceptar que uno no es perfecto, en cambio pensar que uno siempre puede mejorar.
- Establecer metas racionales.

- Aceptar que a veces a pesar el esfuerzo que realizamos en el logro de nuestras metas, estas no siempre se consiguen.
- Aceptar que las capacidades y habilidades requieren de esfuerzo, práctica y perseverancia.

Para lograr metas se requiere:

- Buen nivel de autoestima.
- Esquemas de acción suficientes.
- Destrezas y habilidades para lograrlas.
- Significados y valores adecuados y jerarquizados.
- Visualización clara de lo que se quiere lograr (espacios, metas, mapeo cognitivo.)
- Valoración de consecuencias en el logro de las metas.
- Adecuada jerarquía de metas para priorizar.
- Metas integradas en un contexto proactivo de pensamiento (manejo de recursos)
- Adecuada planificación de las metas(Estrategias y esquemas de acción)

Para la organización de tareas y establecimiento de metas llevar a cabo las siguientes estrategias de acción:

- Comience a dar solución a los problemas de acuerdo a lo planeado.
- Desglosar y dividir tareas, para poder organizarse es aconsejable dividir las tareas, problemas por prioridades.
- Colocar tiempos, intervalos y espacios.
- Realice de lo fácil a lo difícil.

- **Medio de apoyo:** Exposición, conceptualización de variables.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

Tema: Conductas Sustitutivas y Técnicas Conductuales

- **Nº de sesión:** 2
- **Objetivo:** Informar a los maestros acerca de las diferencias entre conductas sustitutivas y técnicas conductuales para el manejo del estrés.
- **Contenido y actividad:** Esta fue la última sesión del programa, se eligió este tema para el cierre debido a que a largo del programa se enseñó y capacitó a los maestros principalmente en el manejo de técnicas cognitivas y emocionales, por lo que se eligió culminar el programa con técnicas conductuales.

Es importante que se aprenda a diferenciar entre conductas sustitutivas y técnicas conductuales para lograr un adecuado manejo del estrés:

Existen conductas sustitutivas y técnicas conductuales.

La diferencia entre ambas está en que las conductas sustitutivas hacen referencia a aquellas conductas que las personas realizan para distraer su atención de situaciones estresantes, sin embargo, estas conductas sustitutivas son en su mayoría erróneas o dañinas a largo plazo, las principales conductas de este tipo son comer, beber, fumar, dormir, alejarse de la situación.

En cambio, las técnicas conductuales son aquellas técnicas que forman parte de la psicología cognitivo-comportamental y que permiten a la persona reducir o eliminar los síntomas de estrés negativo (Distrés) en distintas situaciones o experiencias personales, laborales, familiares, sociales. Sin embargo, este tipo de

técnicas tienen un efecto temporal generalmente corto e inmediato, debido a que no eliminan las verdaderas causas de las situaciones que causan estrés y se concentran en el alivio inmediato, por lo que estas conductas deben ser aplicadas solo en situaciones de estrés sorpresivas, inesperadas que exijan respuestas rápidas.

Técnica de respiración:

Echemos un vistazo a un bebé sano mientras duerme y veremos cómo su barriguita se eleva y desciende rítmicamente. Esto se debe a que los bebés todavía no han aprendido a respirar incorrectamente. Esta respiración diafragmática, que emplea el diafragma para respirar y no el pecho o los hombros, es una de las técnicas respiratorias básicas que nos ayudará a mejorar nuestra respiración y a reducir el nivel de estrés.

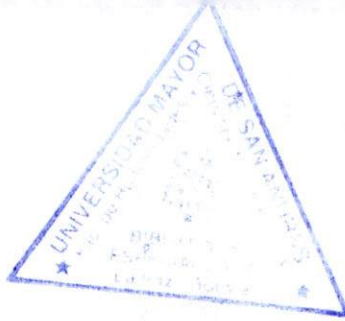
- **El diafragma.-** Es un músculo situado en la base de la caja torácica, que al expandirse y contraerse, genera un efecto de vacío, empleando la fuerza abdominal para llevar aire a los pulmones.
- **En pie y respirando.-** Esta es la primera y más sencilla de las técnicas que sirve para saber si nuestra respiración es diafragmática. Consiste en ponerse de pie y colocar una mano sobre el pecho y otra sobre el estómago. Durante un minuto, respire con normalidad.

Al inhalar, observe sus manos, ¿cuál de ellas se mueve? Si es la mano que está sobre el estómago, está haciendo una respiración diafragmática. Si es la mano que está sobre el pecho, la respiración es pectoral o superficial, que es menos eficaz y no produce los beneficios de una respiración más profunda.

- **La técnica de Jacobson de relajación muscular progresiva o diferencial:** Jacobson argumentaba que ya que la tensión muscular acompaña a la ansiedad y estrés uno puede reducir la ansiedad aprendiendo a relajar la tensión muscular.
- **Sentarse en una silla confortable;** sería ideal que tuviese reposabrazos. También puede hacerse acostándose en una cama. Ponerse tan cómodo como sea posible (no utilizar zapatos o ropa apretada) y no cruzar las piernas.
- **Hacer una respiración profunda completa;** hacerlo lentamente. Otra vez. Después alternativamente tensamos y relajamos grupos específicos de músculos. Después de tensionar un músculo, este se encontrara más relajado que antes de aplicar la tensión. Se debe concentrar en la sensación de los músculos, específicamente en el contraste entre la tensión y la relajación. Con el tiempo, se reconocerá la tensión de un músculo específico y de esta manera seremos capaces de reducir esa tensión.

No se deben tensar músculos distintos que el grupo muscular que estamos trabajando en cada paso. No mantener la respiración, apretar los dientes o los ojos. Respirar lentamente y uniformemente y pensar solo en el contraste entre la tensión y la relajación. Cada tensión debe durar unos 10 segundos; cada relajación otros 10 o 15 segundos. Contar "1, 2, 3..."

- **Manos.** Apretar los puños, se tensan y destensan. Los dedos se extienden y se relajan después.



- **Bíceps y tríceps.** Los bíceps se tensan (al tensar los bíceps nos aseguramos que no tensamos las manos para ello agitamos las manos antes después relajamos dejándolos reposar en los apoyabrazos. Los tríceps se tensan doblando los brazos en la dirección contraria a la habitual, después se relajan.
 - **Hombros.** Tirar de ellos hacia atrás (ser cuidadoso con esto) y relajarlos.
 - **Cuello (lateral).** Con los hombros rectos y relajados, doblar la cabeza lentamente a la derecha hasta donde se pueda, después relajar. Hacer lo mismo a la izquierda.
 - **Cuello (hacia adelante).** Llevar el mentón hacia el pecho, después relajarlo. (Llevar la cabeza hacia atrás no está recomendado).
- **Medio de apoyo:** Exposición, conceptualización de variables, ejemplificación y práctica de las técnicas conductuales enseñadas.
- **Material:** Data show, hojas de seguimiento entregadas a los maestros.

CAPITULO V

PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

A. Comprobación de Hipótesis

Para comprobar la hipótesis de la presente Tesis de Grado, se utilizó el método estadístico T – STUDENT.

T – Student es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medidas en una variable⁹⁷

Hi. Las técnicas de análisis de pensamiento incrementan la capacidad de manejo del estrés socio-emocional en maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes.

Ho. Las técnicas de análisis de pensamiento no incrementan la capacidad de manejo del estrés socio-emocional en maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes.

A.1. Test de Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés Grupo control

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	16,6111	18	11,05675	2,60610
Post test	21,8333	18	12,10372	2,85287

⁴⁹ Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Pilar, 2010, (p.319).

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre test - Post test	5,22222	5,21937	1,23022	2,62669	7,81775	4,245	17	,001

En la prueba de Vulnerabilidad al estrés aplicada al grupo control, a través de la prueba T- Student se obtuvo una media de 16,6111 en el pre test y una media de 21,8333 en el post test, se observa que la significancia bilateral es de ,001 siendo este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, demostrando que al no participar el grupo control en el programa de análisis del pensamiento, incrementaron el grado de vulnerabilidad al estrés socio-emocional.

A.2. Test de Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	17,3333	18	9,95874	2,34730
Post test	11,6111	18	7,76977	1,83135

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Pre Test & Post Test	18	,571	,013

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre test Post test	5,72222	8,43526	1,98821	1,52747	9,91698	2,878	17	,010

En la prueba de Vulnerabilidad al estrés aplicada al grupo experimental, a través de la prueba T- Student se obtuvo una media de 17,3333 en el pre test y una media de 11,6111 en el post test, se observa que la significancia bilateral es de ,010 siendo este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, dando a conocer que el grupo experimental a través del programa de análisis del pensamiento, disminuyó su grado de vulnerabilidad al estrés socio-emocional.

A.3. Escala de Estrés de la Vida Profesional Grupo Control

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	11,6667	18	5,42326	1,27827
Post test	16,3333	18	6,75626	1,59247

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Pre Test & Post Test	18	,880	,000

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre test - Post test	-4,66667	3,25396	,76696	-6,28482	-3,04851	-6,085	17	,000

A través de la prueba T- Student en la Escala de estrés de la vida profesional aplicada al grupo control, se obtuvo una media de 11,6667 en el pre test y una media de 16,3333 en el post test, se observa que la significancia bilateral es de ,000 siendo este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, es decir que el grupo control incrementó en el post test su nivel de estrés socio-emocional al no ser parte del programa de análisis del pensamiento.

A.4. Escala de Estrés de la Vida Profesional Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	13,7222	18	5,16556	1,21753
Post test	9,7778	18	3,57369	,84233

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Pre Test & Post Test	18	,513	,030

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre test Post test	3,94444	4,53058	1,06787	1,69144	6,19745	3,694	17	,002

A través de la prueba T- Student en la Escala de estrés de la vida profesional aplicada al grupo control, se obtuvo una media de 13,7222 en el pre test y una media de 9,7778 en el post test, se obtuvo significancia bilateral de ,002 siendo este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, es decir que el grupo experimental redujo posteriormente al programa de análisis del pensamiento su nivel de estrés socio-emocional.

A.5. Escala de Errores de Pensamiento Grupo Control

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	2,7778	18	1,66470	,39237
Post test	4,7222	18	2,42064	,57055

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Pre test & Post test	18	,860	,000

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre test - Post test	-1,94444	1,30484	,30755	-2,59333	-1,29556	-6,322	17	,000

Los resultados de la Escala de Errores de Pensamiento aplicada al grupo control, fueron analizados a través de la prueba T-Student obteniendo una media de 2,7778 en el pre test y una media de 4,7222 en el post test, se observa que la significancia bilateral es de ,000 al ser este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, es decir que el grupo control al no ser parte del programa de análisis del pensamiento, actuó con mayor frecuencia en base a pensamientos erróneos.

A.6. Escala de Errores de Pensamiento Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pre test	5,1111	18	4,50997	1,06301
Post test	3,1667	18	2,33263	,54981

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Pre test & Post test	18	,954	,000

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pre test - Post test	1,94444	2,38801	,56286	,75691	3,13198	3,455	17	,003

Los resultados de la Escala de Errores de Pensamiento aplicada al grupo experimental, fueron analizados a través de la prueba T-Student obteniendo una media de 5,1111 en el pre test y una media de 3,1667 en el post test, se observa que la

significancia bilateral es de ,003 al ser este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, es decir que el grupo experimental al participar del programa de análisis del pensamiento, disminuyeron la frecuencia con la que actúan en base a pensamientos erróneos.

A.7. Comparación Test de Vulnerabilidad al Estrés (Pre Test) Grupo Control- Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Grupo Control	16,6111	18	11,05675	2,60610
Grupo Experimental	17,3333	18	9,95874	2,34730

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Control & Experimental	18	-,353	,151

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Control Experimental	-,72222	17,29606	4,07672	-9,32335	7,87890	-,177	17	,861

Se realizó la comparación de los resultados obtenidos en el Pre Test de Vulnerabilidad al Estrés en el grupo Control y Experimental a través de la prueba T-Student, obteniendo una media de 17,3333 en el grupo experimental y 16,6111 en el grupo control, se obtuvo una significancia bilateral de ,861 al ser este resultado mayor al valor de .05, se evidencia que no existía una varianza significativa entre ambos grupos, respecto a su grado de vulnerabilidad al estrés socio-emocional antes del inicio del programa de análisis del pensamiento..

A.8. Comparación Test de Vulnerabilidad al Estrés (Post Test) Grupo Control- Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Grupo Control	21,8333	18	12,10372	2,85287
Grupo Experimental	11,6111	18	7,76977	1,83135

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Control & Experimental	18	-,428	,076

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Control Experimental	10,22222	16,95168	3,99555	1,79235	18,65209	2,558	17	,020

Se realizó la comparación de los resultados obtenidos en el Post Test de Vulnerabilidad al Estrés en el grupo Control y Experimental a través de la prueba T-Student, obteniendo una media de 11,6111 en el grupo experimental y 21,8333 en el

grupo control, se obtuvo una significancia bilateral de ,020 al ser este resultado menor al valor de .05, se evidencia que el cambio es significativo al nivel de 0.95, es decir que posterior a la aplicación del programa de análisis del pensamiento se evidencia una varianza significativa entre ambos grupos respecto a su grado de vulnerabilidad al estrés socio-emocional.

A.9. Comparación Escala de Estrés de la Vida Profesional (Pre test) Grupo Control- Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Grupo Control	11,6667	18	5,42326	1,27827
Grupo Experimental	13,7222	18	5,16556	1,21753

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Control & Experimental	18	-,356	,147

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Control Experimental	-2,05556	8,72098	2,05556	-6,39240	2,28129	-1,000	17	,331

Por medio de la prueba T-Student se realizó la comparación de los resultados obtenidos en el Pre Test de la Escala de Estrés de la Vida Profesional en el grupo Control y Experimental, obteniendo una media de 13,7222 en el grupo experimental y 11,6667 en el grupo control, se obtuvo una significancia bilateral de ,331 al ser este resultado mayor al valor de .05, se evidencia que no existía una varianza significativa entre ambos grupos, respecto al nivel de estrés socio-emocional que mostraban antes del inicio del programa.

A.10. Comparación Escala de Estrés de la Vida Profesional (Post test) Grupo Control- Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Grupo Control	16,3333	18	6,75626	1,59247
Grupo Experimental	9,7778	18	3,57369	,84233

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Control & Experimental	18	-,075	,768

Prueba de muestras emparejadas

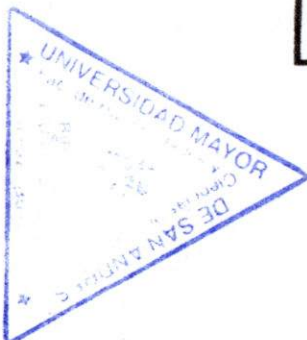
	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Control Experimental	6,55556	7,87567	1,85631	2,63908	10,47203	3,531	17	,003

Por medio de la prueba T-Student se realizó la comparación de los resultados obtenidos en el Post Test de la Escala de Estrés de la Vida Profesional en el grupo Control y Experimental, obteniendo una media de 9,7778 en el grupo experimental y 16,3333 en el grupo control, se obtuvo una significancia bilateral de ,331 al ser este resultado menor al valor de .05, se evidencia que posteriormente a la culminación del programa de análisis del pensamiento en el grupo experimental, existe una varianza significativa con el grupo de control, en el nivel de estrés socio-emocional.

A.11. Comparación Escala de Errores de Pensamiento (Pre Test) Grupo Control- Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Grupo Control	2,7778	18	1,66470	,39237
Grupo Experimental	5,1111	18	4,50997	1,06301



Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Control & Experimental	18	,145	,567

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Control Experimental	-2,33333	4,57615	1,07861	-4,60900	-,05767	-2,163	17	,045

Los resultados obtenidos por medio de la prueba T-Student en el Pre test de la Escala de Errores de Pensamiento aplicada a ambos grupos muestran una media de 5,1111 en el grupo experimental y 2,7778 en el grupo control, se obtuvo una

significancia bilateral de ,045 al ser este resultado menor al valor de .05, se observa que hay una mínima diferencia entre ambos grupos al nivel de 0.95, es decir que antes de la aplicación del programa de análisis del pensamiento, ambos grupos mostraban una mínima diferencia en la frecuencia con la que actuaban en base a pensamientos erróneos.

A.12. Comparación Escala de Errores de Pensamiento (Post Test) Grupo Control- Grupo Experimental

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Grupo Control	4,7222	18	2,42064	,57055
Experimental	3,1667	18	2,33263	,54981

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Control & Experimental	18	,269	,280

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Control Experimental	1,55556	2,87427	,67747	,12621	2,98490	2,296	17	,035

Los resultados obtenidos por medio de la prueba T-Student en el Post test de la Escala de Errores de Pensamiento aplicada a ambos grupos, muestran una media de 3,1667 en el grupo experimental y 4,7222 en el grupo control, la significancia bilateral obtenida es de 0,35 como este resultado es menor al valor .05 , se evidencia una varianza mayor a la obtenida en el Pre Test entre ambos grupos, en la frecuencia con la que los maestros actúan en base a pensamientos erróneos.

A.13. CONCLUSION

A través de la prueba estadística T-Student sobre los resultados del Test de Vulnerabilidad al Estrés, Escala de Estrés de la Vida Profesional y Escala de Pensamientos Erróneos, aplicadas en el grupo Control y grupo Experimental, se comprueba la hipótesis planteada en la presente Tesis de Grado, rechazando la hipótesis nula.

Demostrando que las técnicas de análisis de pensamiento incrementan la capacidad de manejo del estrés socio-emocional en maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes.

B. Resultados Pre y Post Test

Para cumplir los objetivos de la presente Tesis de Grado, la metodología elegida fue un diseño de investigación con pre y post test. Para este propósito se utilizó tres pruebas, en primer lugar la **ESCALA DE ESTRÉS DE LA VIDA PROFESIONAL**, la misma que mide el nivel de estrés socio-emocional actual de los sujetos. En segundo lugar se aplicó el test de **INDICADORES DE VULNERABILIDAD AL ESTRÉS**, cuyo objetivo es Identificar la presencia y frecuencia de los síntomas que aparecen con mayor frecuencia asociados a la vulnerabilidad al estrés, de forma tal que sirva como un criterio más para valorar su grado de vulnerabilidad al estrés y la dirección de la misma. Finalmente se aplicó la **ESCALA DE PENSAMIENTOS ERRÓNEOS**, esta escala mide la frecuencia con la que las personas actúan en base a ese tipo de pensamientos.

Se ha aplicado el programa desarrollado, en el que se enseñó técnicas de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional a los maestros de la Unidad Educativa Americano De Obrajes a lo largo de 22 sesiones, a través de las cuales se logró incrementar la capacidad de manejo del estrés socio-emocional principalmente en el área laboral de los maestros del grupo experimental, sin embargo, las técnicas de análisis del pensamiento enseñadas pueden ser utilizadas por los maestros en cualquier otra área como ser en lo familiar, social, personal, reduciendo su nivel de estrés negativo, reduciendo su vulnerabilidad al estrés y reduciendo la frecuencia con la que responden al estrés socio-emocional basados en pensamientos erróneos o distorsionados.

Se logró comprobar que las técnicas de análisis del pensamiento incrementan la capacidad de manejo del estrés socio-emocional en los maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes, a través de los resultados de las 3 pruebas aplicadas en el pre y post test cuya confiabilidad se obtuvo a través del método de **Alfa de Cronbach** (desarrollado en el Capítulo III); los resultados

obtenidos se presentan a continuación mediante gráficos y su interpretación literal.

B.1. ESCALA DE ESTRÉS DE LA VIDA PROFESIONAL

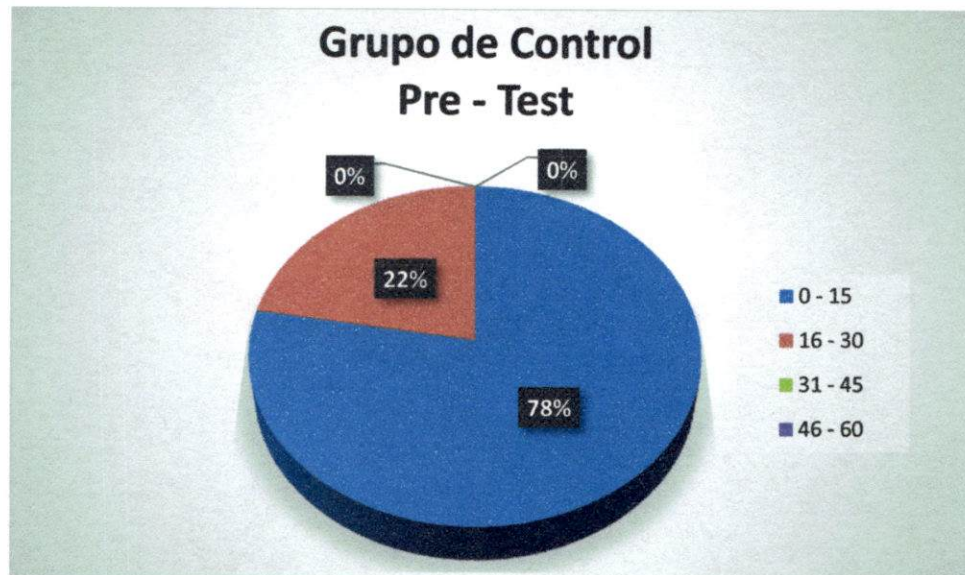


Gráfico 1

En el gráfico 1 se observa que del total de sujetos del grupo de control un 22% se encontraba dentro del rango de 16 – 30 lo que indica un rango moderado de estrés para una persona profesional ocupada. Mientras que el 78% del total estaba dentro del rango de 0 – 15 lo que indica que la persona no está en un rango significativo de estrés negativo.

Los resultados observados en el gráfico 1 fueron obtenidos antes del inicio del año escolar en el mes de enero, por lo que al momento de la aplicación de la prueba los maestros si bien asistían al trabajo, no tenían una gran cantidad de obligaciones. Por lo que en el ámbito laboral no existía una gran cantidad de estresores, sin embargo deben tomarse en cuenta los ámbitos familiares, personales y sociales de cada maestro.

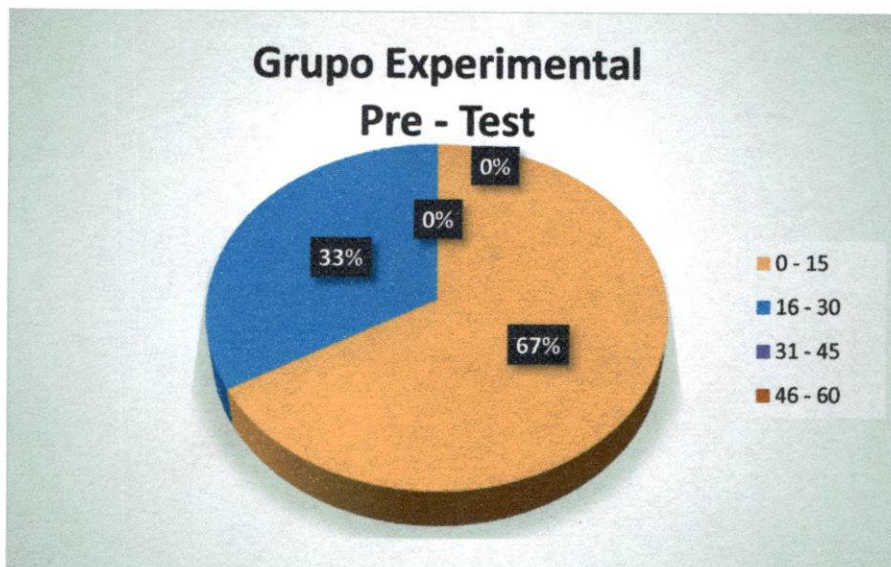


Grafico 2

En el grafico 2 se observa que del total de sujetos del grupo experimental un 33% se encontraba dentro del rango de 16 – 30 lo que indica un rango moderado de estrés para una persona profesional ocupada. Mientras que el 67% del total estaba dentro del rango de 0 – 15 lo que indica que la persona no está en un rango significativo de estrés negativo.

A través del cuadro 2 se muestra los resultados de pre test del grupo experimental, como se indicó en el grafico anterior esta prueba fue aplicada a inicios del año escolar en el mes de enero, por lo que la cantidad de estresores ambientales, laborales y sociales en el colegio eran menores a los que usualmente se presentan una vez que inician las clases, sin embargo, el grupo experimental muestra un mayor porcentaje de nivel de estrés negativo que los maestros del grupo de control, mostrando que poseían un nivel bajo de capacidad de manejo del estrés socioemocional.

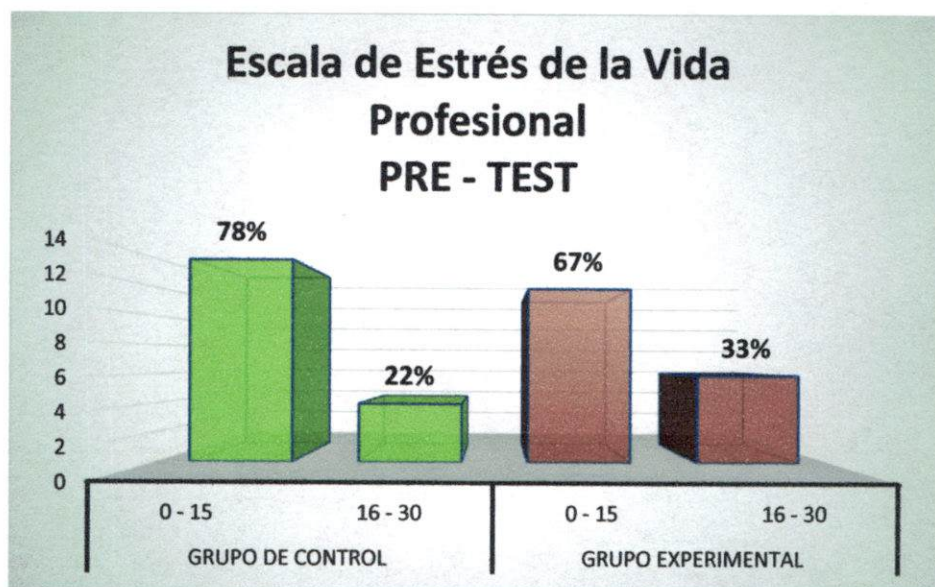


Grafico 3

En la primera etapa de evaluación antes de la aplicación del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional, se identificó un mayor rango de estrés negativo en el grupo experimental lo que indica que el grupo experimental presentaba menor capacidad de manejo del estrés, mientras que en el grupo de control se observaba mayor capacidad de manejo del estrés negativo.

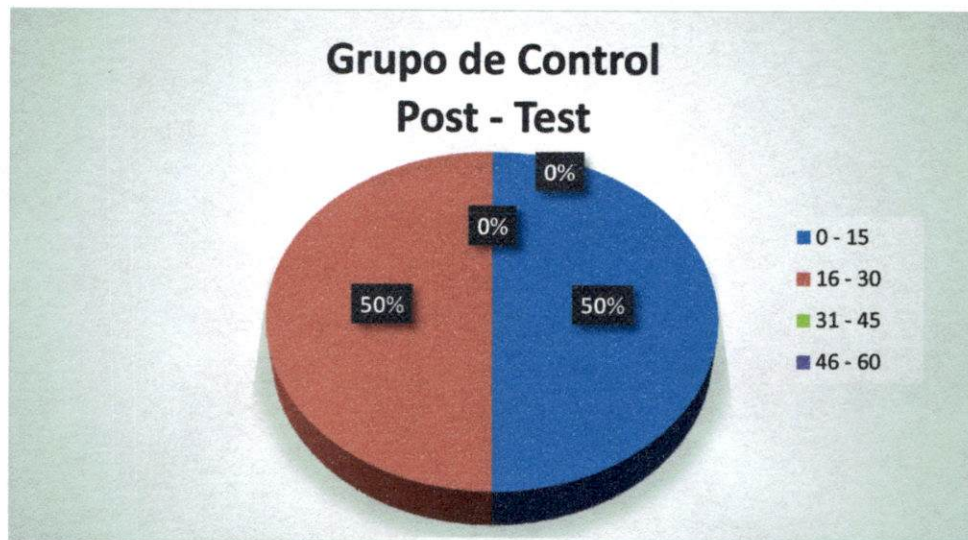
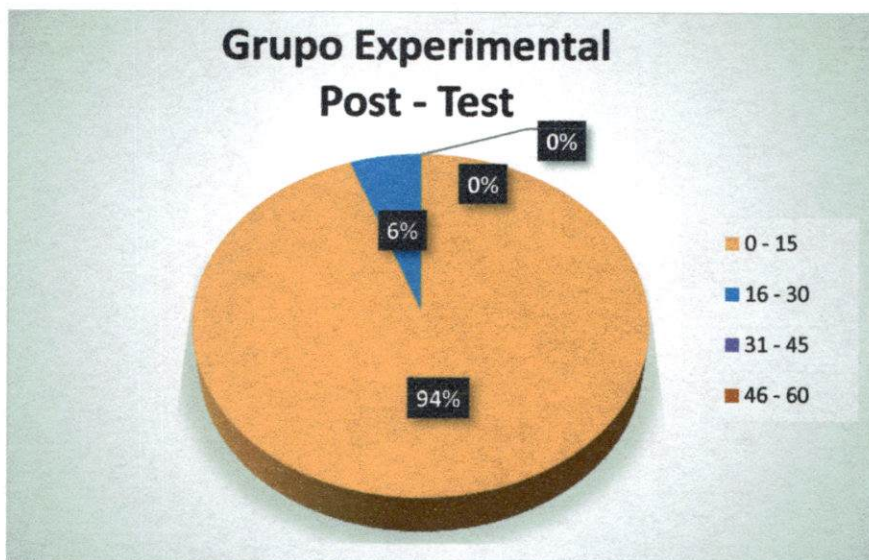


Grafico 4

En el grafico 4 se observa que del total de sujetos del grupo control un 50% se encontraba dentro del rango de 16 – 30 lo que indica un rango moderado de estrés para una persona profesional ocupada. Mientras que el 50% del total estaba dentro del rango de 0 – 15 lo que indica que las personas no están en un rango significativo de estrés negativo.

El gráfico señala que comparado al resultado del pre test el grupo de control incremento hasta llegar a la mitad del total de la población el nivel de estrés negativo, esto se debe principalmente a que en primer lugar los maestros del grupo de control no participaron del programa de análisis del pensamiento por lo que no aprendieron las técnicas cognitivo, afectivo conductuales para manejar su estrés socioemocional. Otro factor, es que el post test fue aplicado en el mes de septiembre, casi a final del año escolar, por lo que había una alta cantidad de trabajo y estresores laborales, sociales sumados a los estresores personales y familiares de cada individuo. En conclusión, se evidencia que los maestros que no participaron del programa de análisis del pensamiento y que a inicio del año tenían menor grado de estrés socioemocional al incrementarse la magnitud,

frecuencia de estresores laborales poco a poco se quedaron con menos recursos de afrontamiento por lo que su nivel de estrés negativo se incrementó.



Grupo 5

En el gráfico 5 se observa que del total de sujetos del grupo experimental un 94% se encontraba dentro del rango de 0 – 15 lo que indica que la persona no está en un rango significativo de estrés negativo. Mientras que el 6% del total estaba dentro del rango de 16 – 30 lo que indica un rango moderado de estrés para una persona profesional ocupada.

Los datos obtenidos muestran que el porcentaje de maestros del grupo experimental con un rango moderado de estrés negativo disminuyó significativamente en un 27 % comparado con el pre test. Esto debido a que el grupo experimental participó del programa de análisis del pensamiento y aprendió a utilizar las diversas técnicas de análisis del pensamiento que fueron enseñadas y puestas en práctica tanto en las sesiones como a través de tareas cognitivas comportamentales que debían ser aplicadas a lo largo de la semana en situaciones reales y comunes de su diario vivir. Los maestros del grupo experimental mostraron que a pesar de que el post test fue aplicado en el mes de septiembre, mes en el cual debido a las múltiples responsabilidades laborales

como evaluaciones finales, entrevistas con los padres y autoridades del colegio, constantes actividades escolares y extracurriculares, además de los estresores familiares, sociales y personales, los maestros fueron más capaces de manejar de mejor manera su estrés socioemocional que al inicio de la gestión, debido a que ahora poseen mayores herramientas de afrontamiento cognitivo, emocional y conductual que les permite sentirse más seguros de sí mismos, reevaluar las situaciones, controlar las reacciones impulsivas de mejor manera y generar conductas más asertivas y respuestas más racionales al estrés diario.

El restante 6% de maestros se mantuvo en el mismo rango de estrés moderado que mostraron en el pre test, esto posiblemente debido a que durante el desarrollo del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional, hubo 2 o 3 maestros que no asistían a todas las sesiones, debido a diversas causas como impuntualidad en las sesiones, no poder asistir por causas de trabajo o simplemente no asistir por no tener las ganas ni motivación con el programa. Por estas razones no asimilaron el contenido del programa de una manera adecuada y no pudieron aprender el total de las técnicas enseñadas, por lo que su capacidad de manejo del estrés se mantuvo como al inicio.

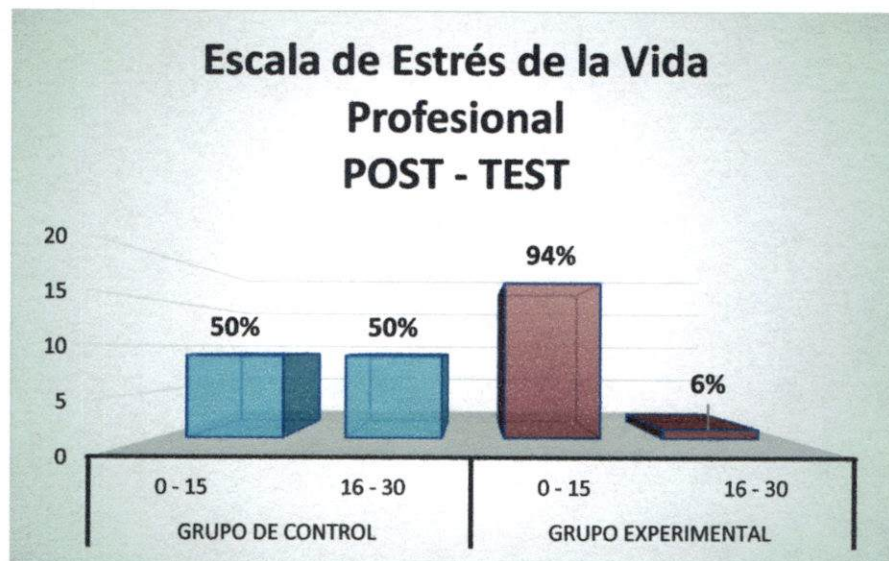


Grafico 6

En la etapa del post – test posterior aplicación del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional, los resultados son alentadores debido a que se logró que el 94% del total del grupo experimental se encuentre en el rango de 0 – 15, es decir que no se encuentran en un rango significativo de estrés negativo, debido al incremento de su capacidad de manejo de estrés socioemocional a través del programa del que fueron parte. El restante 6% se mantiene en el rango de 16 – 30 posiblemente debido a factores como la inasistencia a todas las sesiones, la falta de práctica de las técnicas enseñadas. En cuanto al grupo de control se observa que el porcentaje de sujetos dentro del rango de 16 – 30 es decir con un nivel de estrés negativo moderado, se incrementó a un 50%

B.2. TEST DE INDICADORES DE VULNERABILIDAD AL ESTRÉS



Grafico 7

En el grafico 7 se evidencia que del total de sujetos del grupo de control un 89% se encontraba con un grado bajo de vulnerabilidad al estrés. Mientras que el restante 11% del total se encontraba con un grado medio de vulnerabilidad al estrés.

Se aplicó este test en el mes de enero antes del comienzo de las actividades académicas, mostrando que un 89 % los maestros del grupo de control eran menos vulnerables a experimentar un nivel de estrés elevado, pues tenían menos obligaciones en lo laboral y las habilidades de manejo y afrontamiento del estrés que poseían en ese momento eran suficientemente efectivas para regular su nivel de estrés y ser menos propensos al mismo.

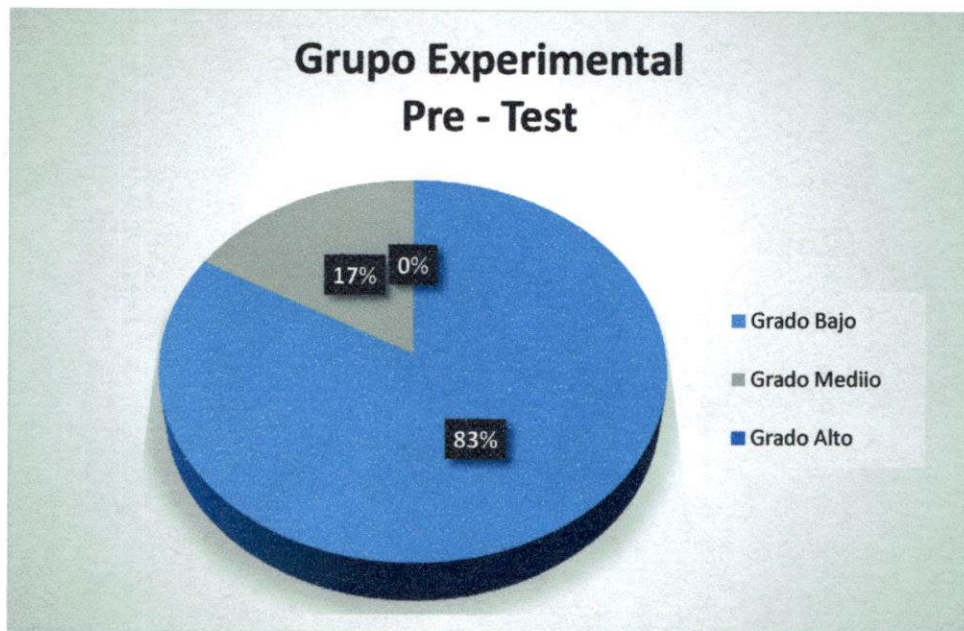


Grafico 8

En el grafico 8 se observa que del total de sujetos del grupo experimental un 89% se encontraba con un grado bajo de vulnerabilidad al estrés. Mientras que el restante 17% del total se encontraba con un grado medio de vulnerabilidad al estrés.

Cuando aún no se había iniciado el año escolar se aplicó el pre test con la prueba de indicadores de vulnerabilidad al estrés, en la cual el grupo experimental presentaba un 17% de maestros con un grado medio de vulnerabilidad al estrés, debido a que afrontaban los diversos estresores diarios en base a sus esquemas de acción adquiridos anteriormente, es decir en base a pensamientos, creencias, evaluaciones de las situaciones aprendidas desde niños tanto por experiencias personales como por influencias contextuales, ambientales.

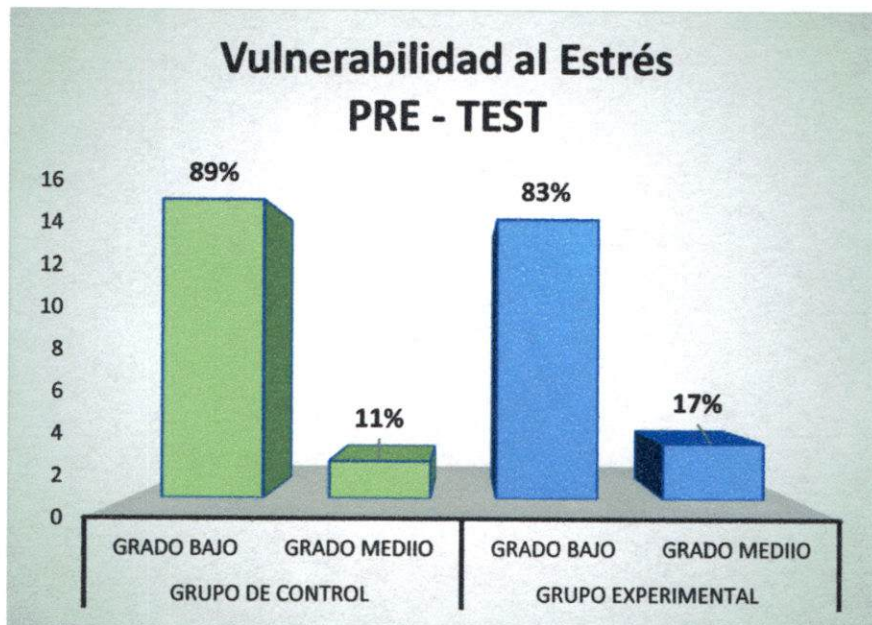


Grafico 9

En esta etapa de evaluación antes de la aplicación del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional, se identificó que ambos grupos tenían un grado bajo de vulnerabilidad tanto el grupo experimental con un 89% como el grupo de control con un 83%.

Debe notarse que en el pre test el grupo experimental era el grupo con mayor porcentaje de sujetos en un grado medio de vulnerabilidad al estrés, ese grado de vulnerabilidad indica que las personas deben tomar las medidas correspondientes para evitar ingresar en cuadros de estrés negativo. Mientras que en el grupo control el porcentaje era menor; además en el momento de aplicación del pre test no se había comenzado con el año escolar por lo que el nivel de estresores laborales era menor.

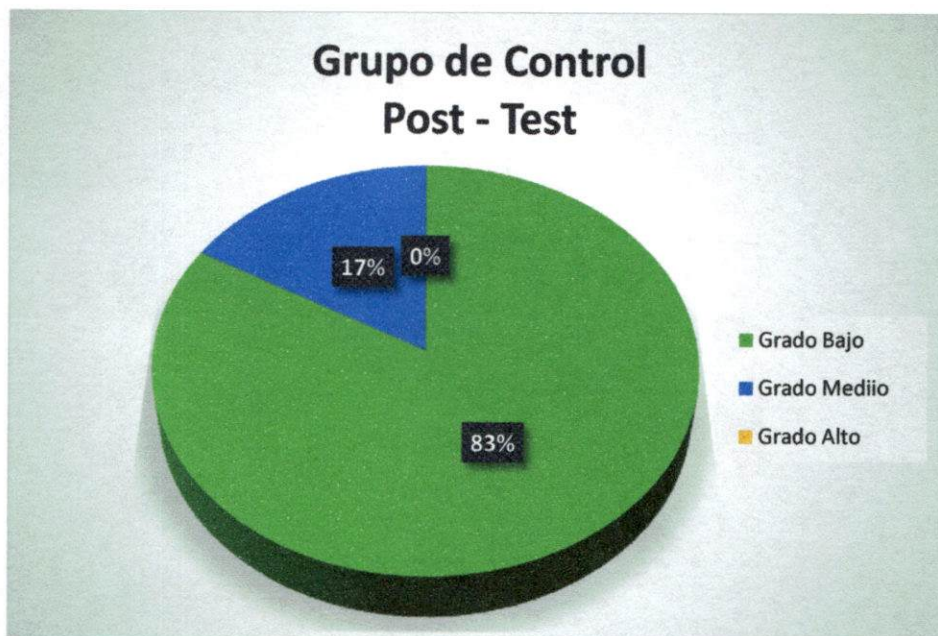


Gráfico 10

En el gráfico 10 se observa que del total de sujetos del grupo de control un 83% se encuentra con un grado bajo de vulnerabilidad al estrés. Mientras que el restante 17% del total se encuentra con un grado medio de vulnerabilidad al estrés.

Como se indicó en el gráfico 4, el grupo de control al inicio de la gestión escolar en enero era menos vulnerable al estrés, sin embargo, cuando se aplicó el post test en el mes de septiembre cuando las responsabilidades y obligaciones de los maestros se incrementan considerablemente, los recursos de afrontamiento y manejo del estrés personales que mostraron ya no eran suficientemente efectivos, por lo que el grado de vulnerabilidad del grupo de control se incrementó aumentando las posibilidades de sufrir mayores niveles de estrés

Este resultado nos indica que los maestros que formaron parte del grupo de control al no haber participado del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional no recibieron la capacitación cognitivo comportamental y por lo tanto al no haber aprendido a analizar sus pensamientos regular sus emociones y generar conductas más adaptativas un 17 % del total se

hizo más vulnerable al estrés negativo, mientras que el restante 83 % tiene mayores posibilidades de incrementar su grado de vulnerabilidad al estrés debido a que continuarán razonando y actuando en base a sus esquemas de acción aprendidos a lo largo de su desarrollo, sin poner en práctica las técnicas de análisis del pensamiento.

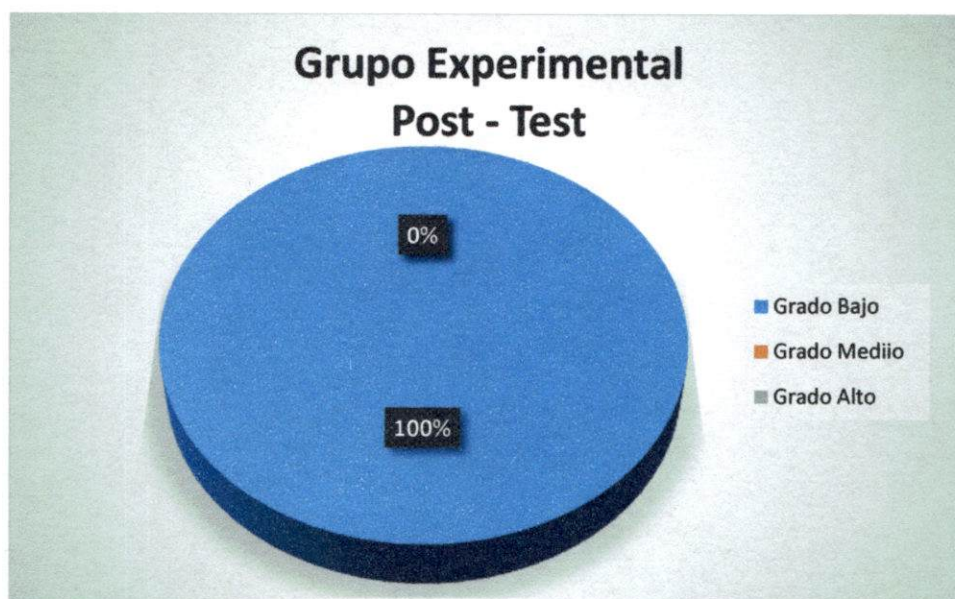


Grafico 11

En el grafico 11 se observa que del total de sujetos del grupo experimental un 100% se encuentra con un grado bajo de vulnerabilidad al estrés.

El grafico 11 evidencia que el 100% de los maestros del grupo experimental quienes participaron del programa de análisis de pensamiento lograron reducir a un grado bajo su vulnerabilidad al estrés, es decir que aumentaron, fortalecieron su capacidad de manejar el estrés socioemocional diario, debido a que aprendieron a utilizar diversas técnicas que les permiten evaluar, reevaluar, analizar y redireccionar sus pensamientos, generando un mayor control sobre las emociones y actuando de manera más racional y asertiva.

Debe considerarse que este resultado no garantiza que en un futuro los sujetos no puedan tener un grado alto de estrés por diversas causas, pero si indica que los sujetos que participaron del programa desarrollado poseen mayores recursos cognitivos, afectivos y conductuales para afrontar y manejar el estrés, por lo que son menos propensos a experimentar estrés negativo.

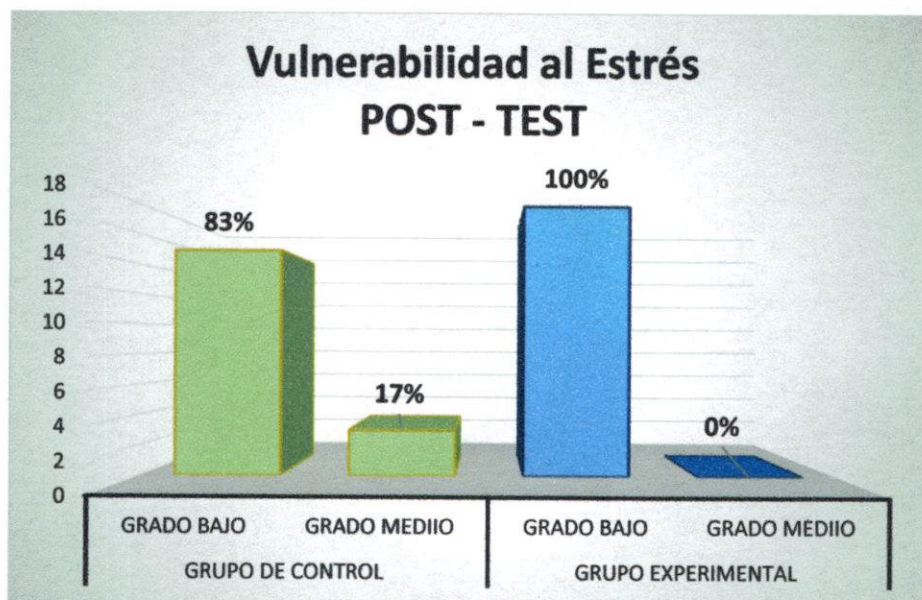


Gráfico 12

En la etapa del post – test posterior aplicación del programa de análisis del pensamiento para el manejo del estrés socioemocional, los resultados son alentadores debido a que se logró que el 100% del total del grupo experimental se encuentre con un grado bajo de vulnerabilidad, debido al incremento de su capacidad de manejo de estrés socioemocional a través del programa del que fueron parte.

En cuanto al grupo de control se observa que el porcentaje de sujetos con un grado medio de vulnerabilidad ha subido a 17%.

B.3. ERRORES DE PENSAMIENTO

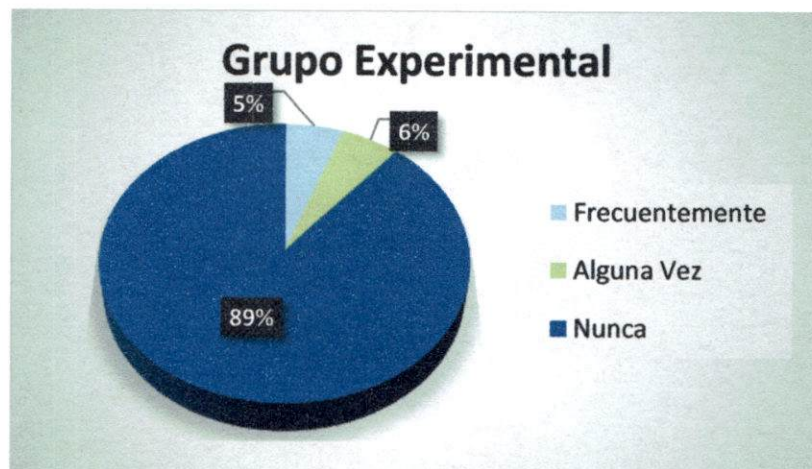
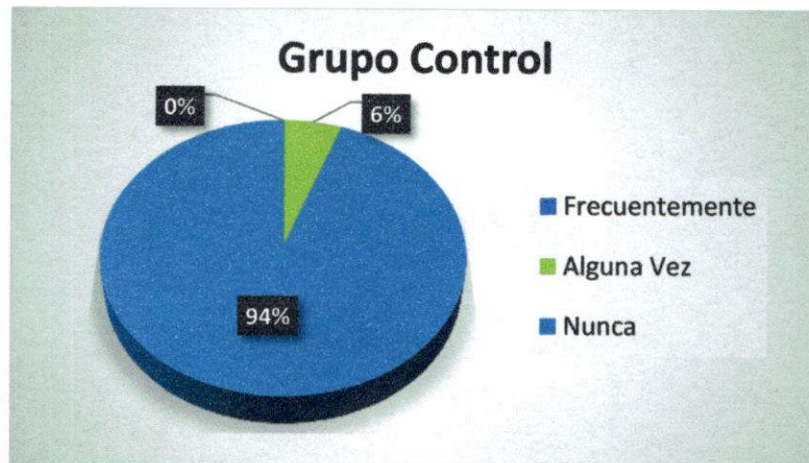
Esta escala mide la frecuencia con la que las personas actúan en base a este tipo de pensamientos erróneos o distorsionados, por lo que no es posible realizar un análisis del porqué utilizan ese tipo de pensamientos, ya que su origen y consolidación como esquemas de acción de los sujetos es personal y debido a infinidad de diversos factores pasados, presentes y circunstanciales, por lo que una explicación individual va más allá de los objetivos, tiempos y posibilidades planificados para la presente investigación. En base a la anterior explicación se presenta los resultados de la Escala de Errores de Pensamiento de forma gráfica y literal.

B.3.1 PRE TEST

El pre test fue aplicado en el mes de en el mes de febrero en la segunda semana de clases, al momento en le que se tomó la escala no se había iniciado con el programa de análisis del pensamiento. Los resultados obtenidos se presentan a continuación:



1. Pensamiento de tipo “Todo o Nada”



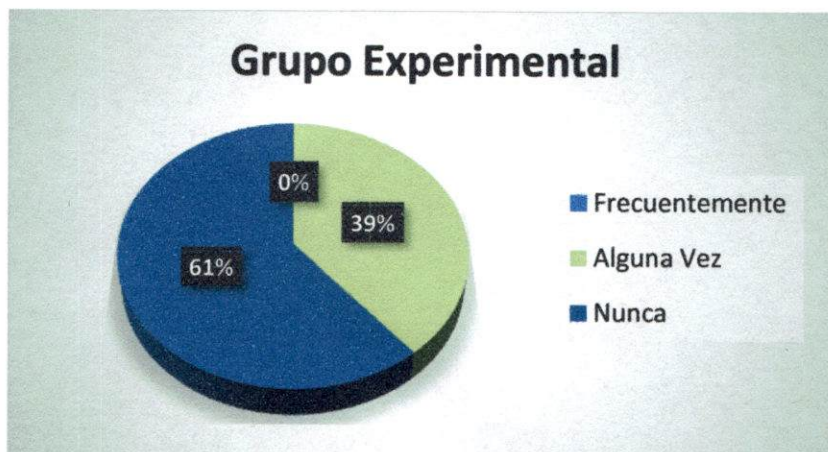
Gráficos 13 – 14

En los gráficos 13 – 14 se muestra que el 94 % del grupo de control señala nunca actuar en base a este tipo de pensamiento mientras que el 6 % alguna vez actúa en base al mismo.

En cuanto al grupo experimental el 89% indica que nunca, el 6% indica que alguna vez y el 5 % indica que frecuentemente se basa en esta forma de pensar.

Debe recordarse que el pensamiento de tipo “todo o nada” consiste en ver una determinada situación en solo dos formas en lugar de considerar toda una gama de posibilidades.

2. Pensamiento Catastrófico

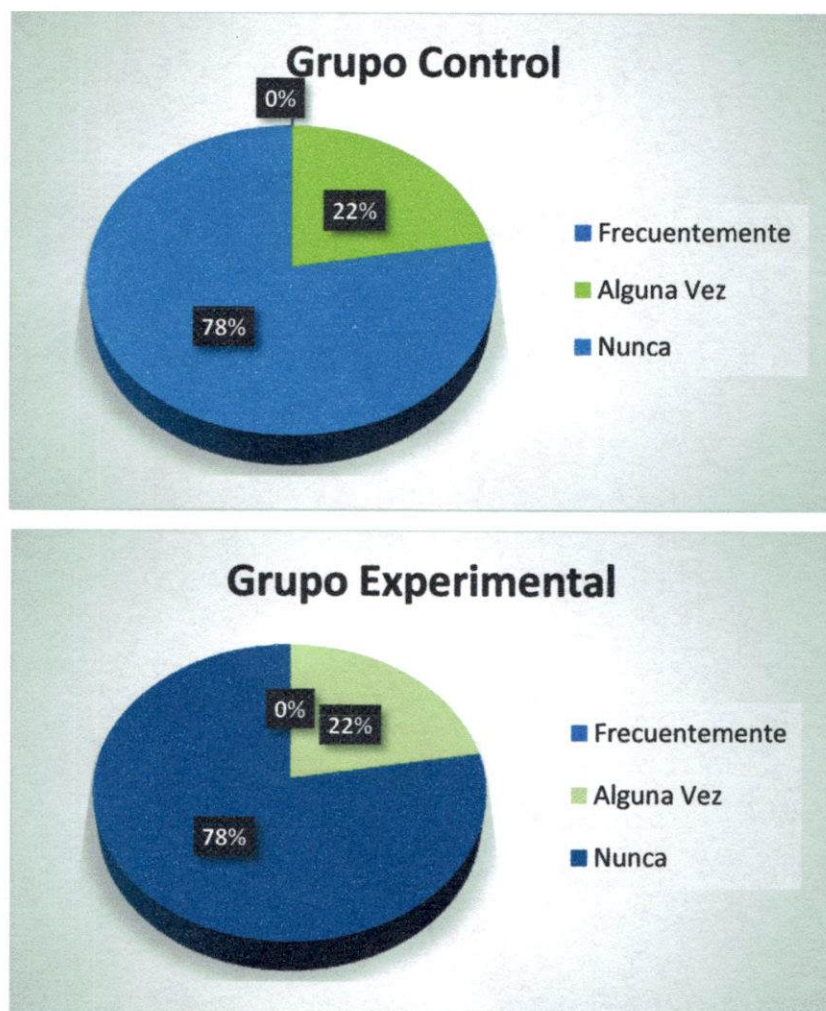


Gráficos 15 – 16

Los resultados de los gráficos 15 y 16 indican que ambos grupos obtuvieron un 72% refiriendo a que nunca tenían pensamientos de tipo catastrófico; también se obtuvieron resultados similares tanto en el grupo de control como en el grupo experimental debido a que un 28% de ambos grupos refirió algunas veces actuar en base a esta clase de pensamiento erróneo.

El pensamiento catastrófico hace referencia a adelantar acontecimientos de modo catastrófico para los intereses personales, en ponerse sin prueba alguna en lo peor para uno mismo.

3. Descalificar o dejar de lado lo positivo

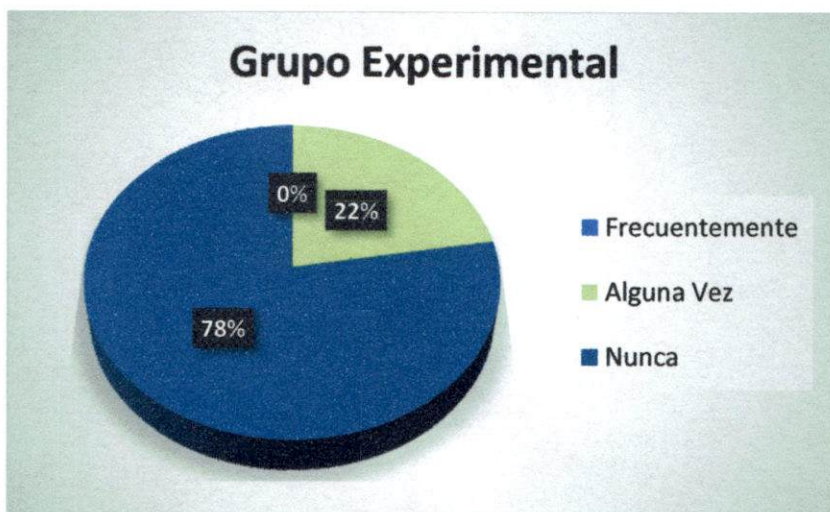
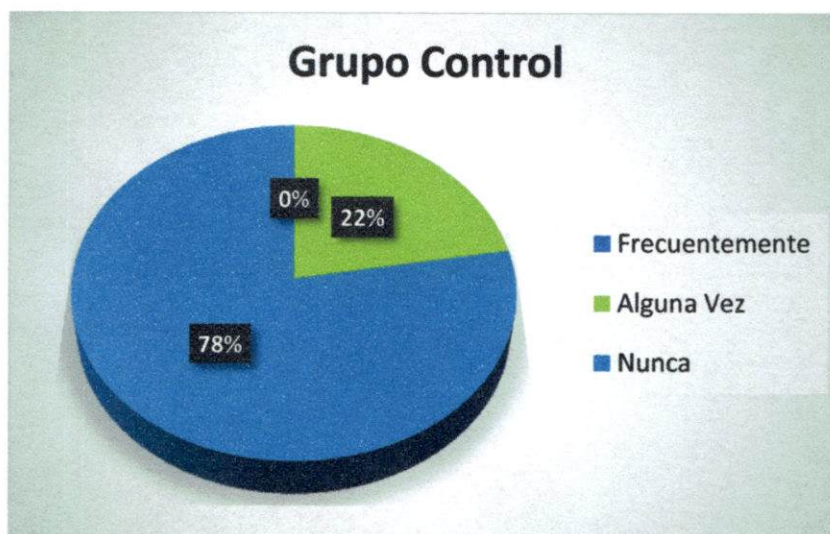


Gráficos 17 – 18

En los gráficos 17- 18 se observó que en cuanto a descalificar o dejar de lado lo positivo existía una similitud de resultados el 78% de sujetos de ambos grupos indicaron nunca actuar de acuerdo a esa forma de pensar; mientras que el 22 % indicó que alguna vez actuó de esa manera.

El descalificar o dejar de lado lo positivo hace referencia a considerar de manera poco razonable, que las experiencias, los logros o cualidades no valen nada.

4. Razonamiento Emocional



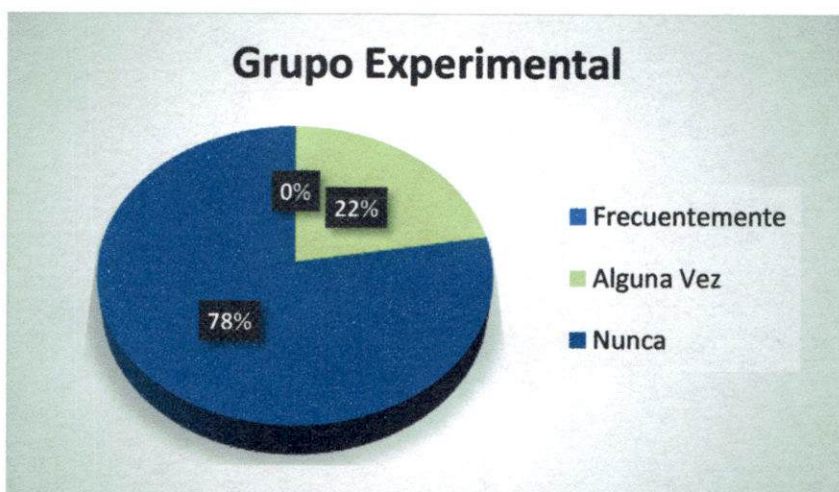
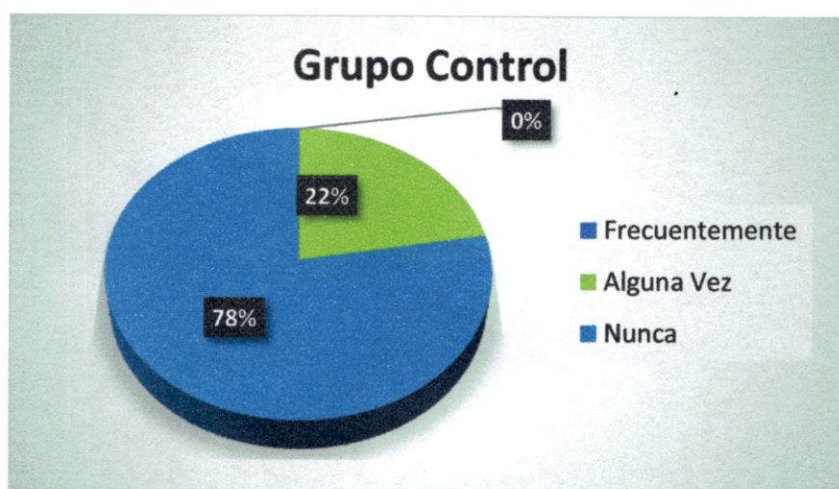
Gráficos 19 – 20

Los gráficos 19 – 20 evidencian que en ambos grupos se obtuvieron resultados iguales pues el 22% informó que alguna vez actuaban en base a

razonamiento emocional y el 78% informó nunca actuar en base a este tipo de razonamiento.

El razonamiento emocional hace referencia a actuar en base a como uno se siente ante una determinada situación sin basarse en evidencia alguna o basándose en una sola experiencia pasada.

5. Catalogar

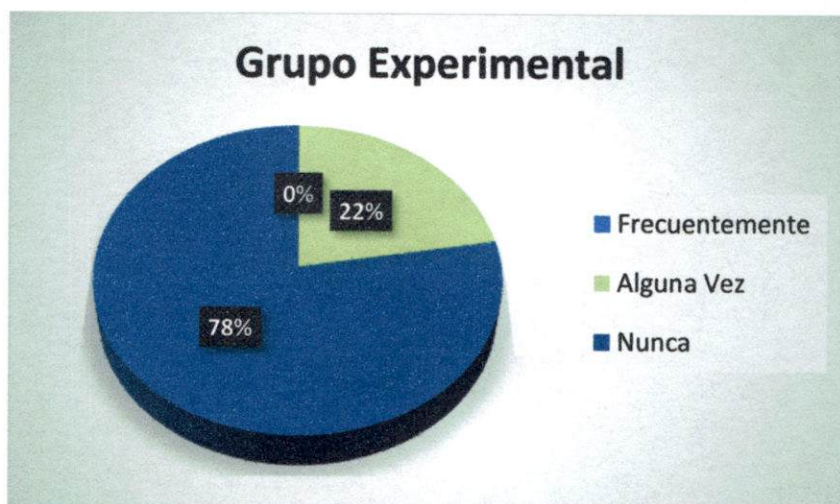
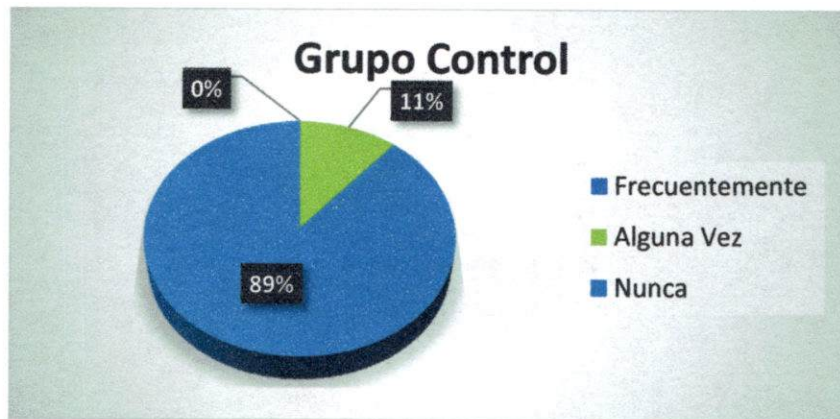


Gráficos 21 – 22

En los gráficos 21-22 se obtuvieron los mismos resultados para ambos grupos con un 78% que nunca actuaba en base a ese pensamiento y el restante 22% que indicó haber actuado alguna vez catalogando.

Catalogar en un pensamiento erróneo que hace referencia a colocar a uno mismo o a los demás una etiqueta global, sin tener en cuenta que todas las evidencias llevan a conclusiones menos desastrosas.

6. Magnificar/minimizar



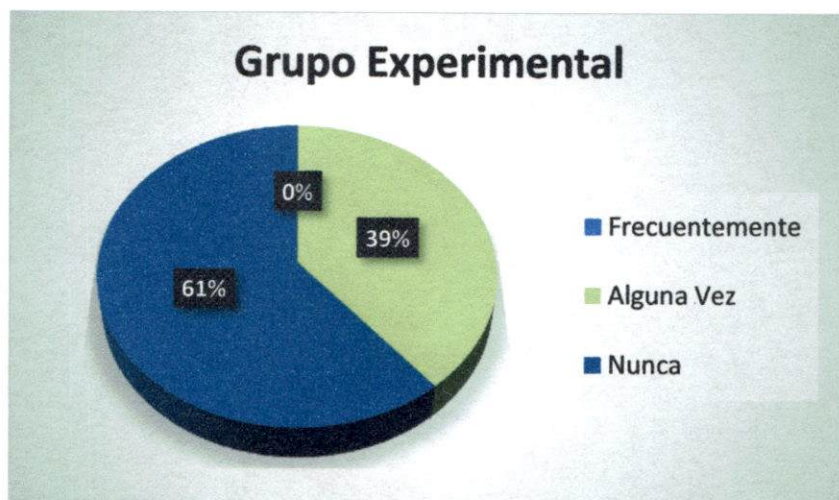
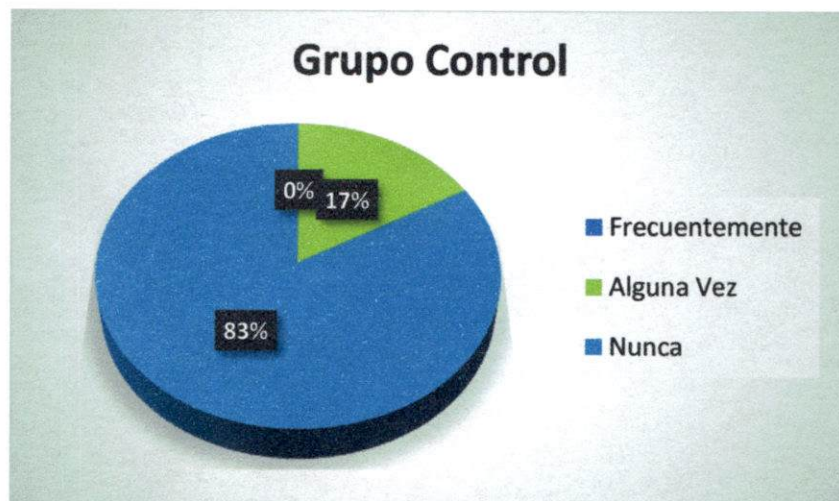
Gráficos 23 – 24

Se presenta los resultados de los gráficos 23-24, un 89 % 89 % de sujetos del grupo de control y un 78 % del grupo experimental señaló nunca magnificar o

minimizar los acontecimientos; mientras que el 11% del grupo de control y el 22 % del grupo experimental señalaron que algunas veces magnifican o minimizan las situaciones.

Magnificar/minimizar es evaluarse a sí mismo, a otra persona o considerar una situación, magnificando enormemente lo negativo y/o minimizando en gran medida lo positivo.

7. Filtro Mental

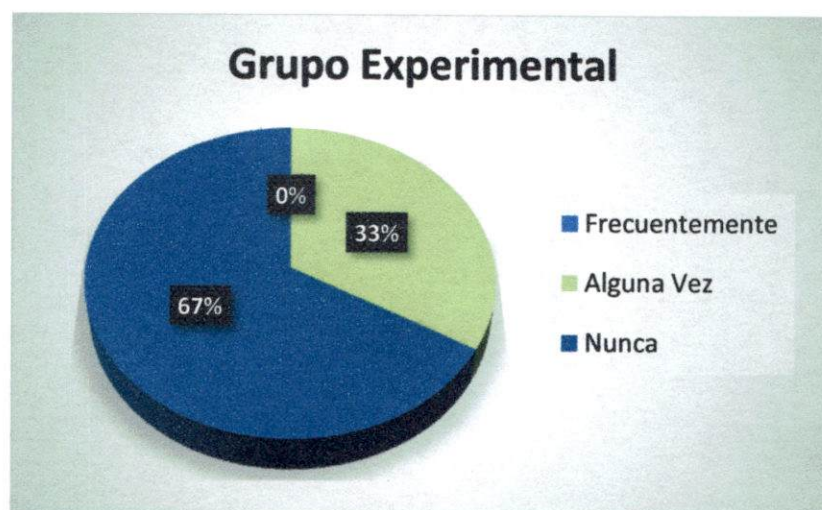
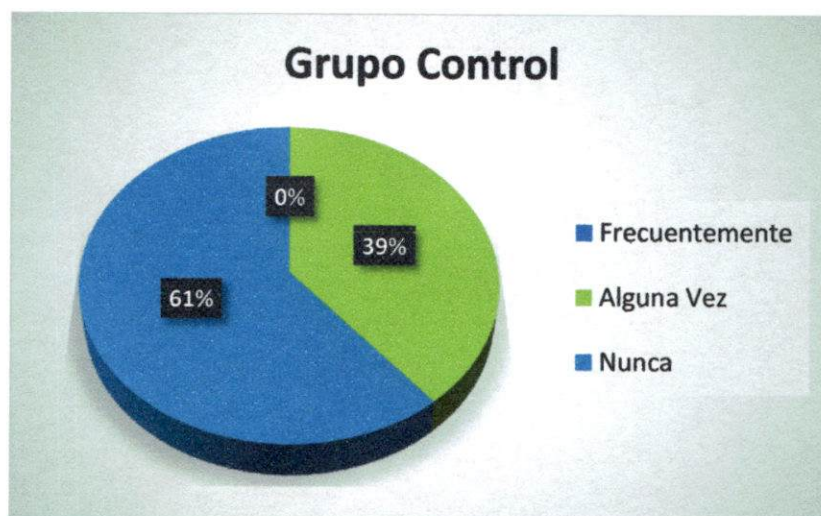


Gráficos 25 – 26

Se observa en los gráficos 25-26 que el 17% del grupo de control y el 39 % del grupo experimental sí actuaban algunas veces basados en este tipo de razonamiento; mientras el 83% del grupo control y el 61% del grupo experimental reportaron nunca haber actuado por ese razonamiento.

El filtro mental se refiere a prestar mucha atención a un detalle negativo, en lugar de tener en cuenta el cuadro completo de una situación determinada.

8. Leer la Mente



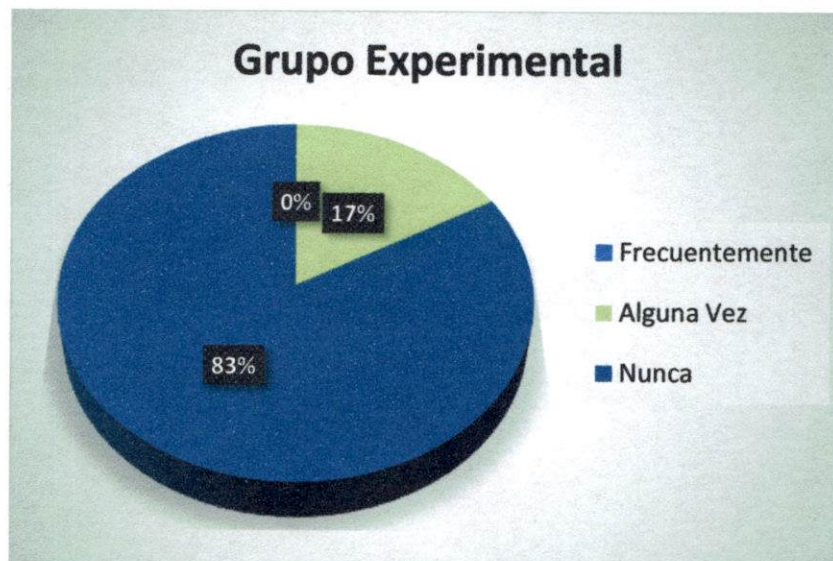
Gráficos 27 – 28

Se presenta en los gráficos 27-28 que en el grupo de control el 39% y en el grupo experimental el 33% referían utilizar algunas veces este razonamiento; el 61% del grupo control y el 67%del grupo experimental referían nunca razonar de esa manera.

Esta clase de pensamiento “leer la mente” se refiere a creer que uno sabe lo que los demás están pensando y no es capaz de tener en cuenta otras posibilidades.

9. Sobregeneralización



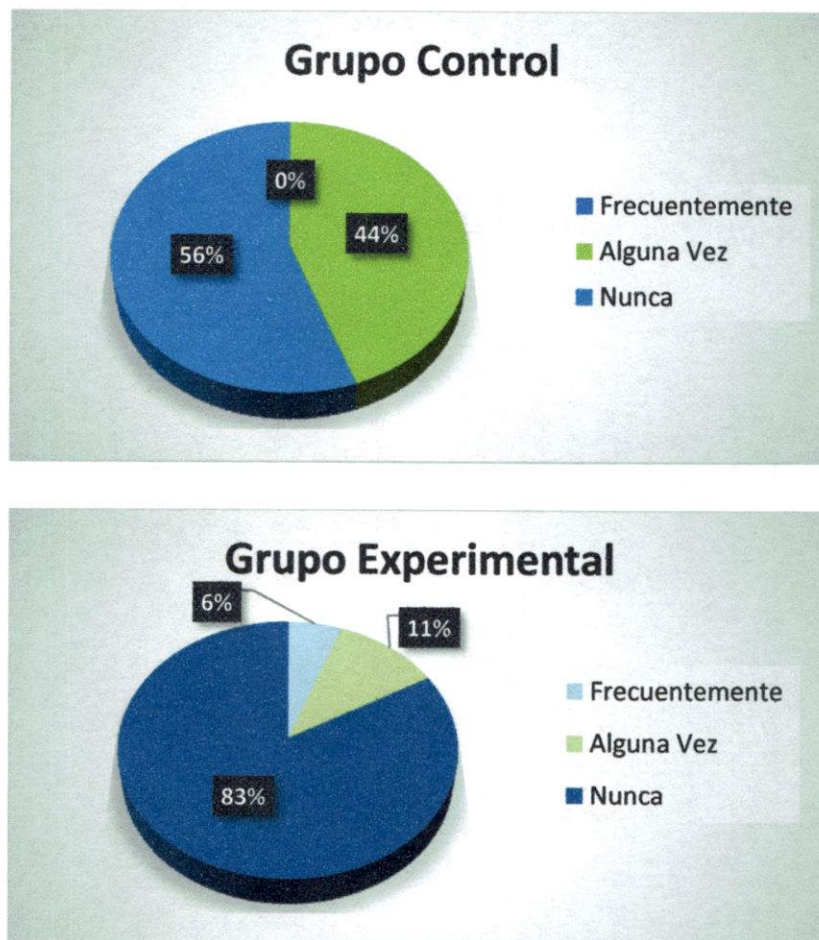


Gráficos 29 – 30

Los gráficos 29-30 señalan que un 11% del grupo control y un 17% del grupo experimental sobregeneralizan algunas veces las situaciones; mientras que el 89% del grupo control y el 83% del grupo experimental dijeron nunca sobregeneralizar.

La Sobregeneralización refiere llegar a una conclusión negativa que va mucho más allá de lo que sugiere la situación.

10. Personalización

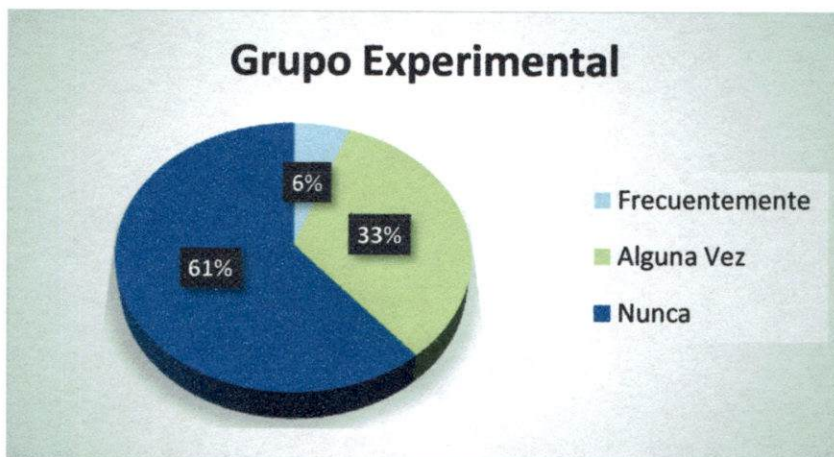
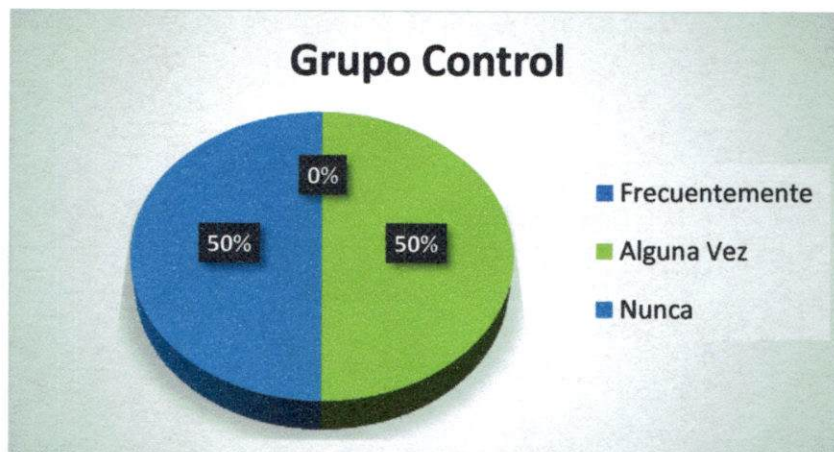


Gráficos 31 – 32

Los datos encontrados en los gráficos 31-32 muestran que en el grupo control un 44% y en el grupo experimental un 11% señalaron que algunas veces actuaron con ese razonamiento; el 56% del grupo control y el 83 % del grupo experimental señalaron nunca haber actuado en base a ese razonamiento; sin embargo, en el grupo experimental se observa un 6% de sujetos que indicaron que frecuentemente actuaban en base a ese tipo de razonamiento, siendo la “personalización” uno de los pensamientos utilizados con mayor frecuencia por los maestros.

La personalización se refiere a creer que los otros tienen una actitud negativa dirigida hacia uno, sin tener en cuenta otras posibles explicaciones de los comportamientos.

11. Afirmaciones del tipo “Debo” y “Tengo que”

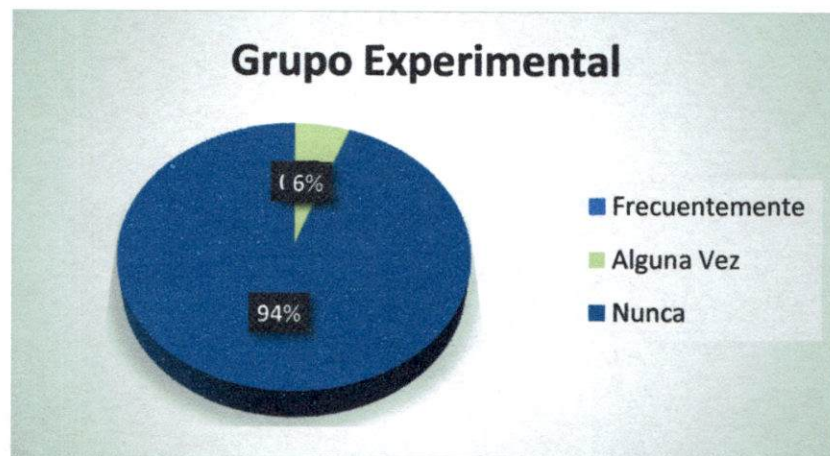
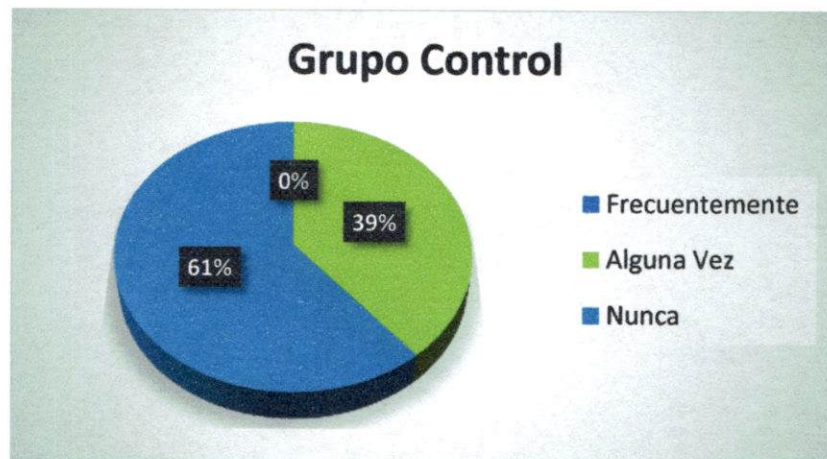


Gráficos 33 – 34

En los gráficos 33-34 se puede observar que un 50 % del grupo control y un 33% del grupo experimental algunas veces actuaron en base a este tipo de afirmaciones; solo en el grupo experimental un 6% reportó haber usado frecuentemente estas afirmaciones; finalmente el 50% del grupo control y el 61% del grupo experimental indicó que hasta ese momento nunca habían usado esas

afirmaciones. Las afirmaciones del tipo “debo” y “tengo que” refieren tener una idea precisa y rígida respecto del comportamiento que hay que observar y sobrestima lo negativo del hecho de no cumplir con esas expectativas.

12. Visión en forma de túnel



Gráficos 35 – 36

Los gráficos 35-36 muestran que 39% del grupo control y el 6% del grupo experimental actuaba algunas veces por estos pensamientos; mientras un 61% del grupo control y un 94% del grupo experimental refieren nunca actuar de esa manera.

La visión en forma de túnel indica que el sujeto sólo ve los aspectos negativos de una situación.

B.3.2. POST TEST

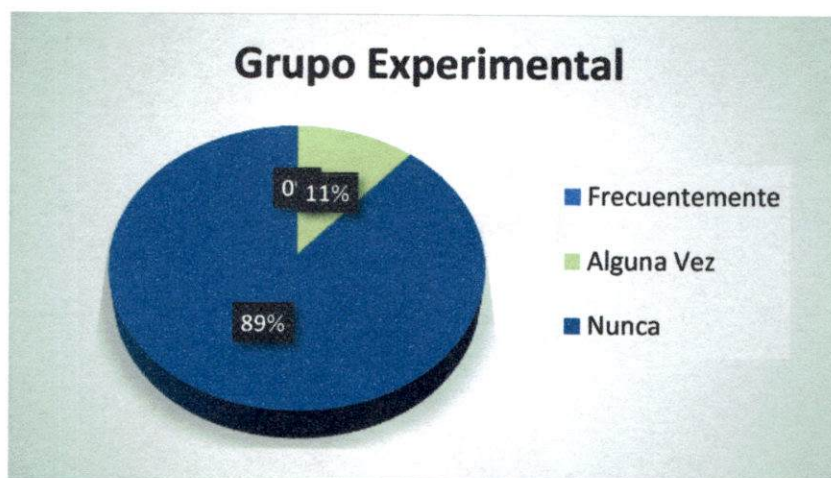
A continuación se presentan los resultados del post test de la escala de pensamientos erróneos, debe considerarse que al momento de su aplicación ya se había culminado con el programa de análisis del pensamiento dirigido al grupo experimental, por lo que se trabajó durante las sesiones en cómo reevaluar, re direccionar o modificar este tipo de pensamiento; mientras que el grupo de control no recibió entrenamiento alguno.

Es por esa razón que en la mayoría de pensamientos de la escala hubo una reducción de la frecuencia con la que los sujetos del grupo experimental actúan en base a este tipo de pensamiento erróneo, al contrario el grupo control mostró en la mayoría de los casos mantenerse igual o incrementar la frecuencia de estos pensamientos en su actuar diario.

Evidenciando de esta manera la efectividad del programa de análisis del pensamiento para manejar el estrés socioemocional, capacitando a los participantes en reducir la frecuencia de utilización de este tipo de pensamientos.

Debe tomarse en cuenta que la modificación y reevaluación de pensamientos, los cuales pueden o no ser centrales en los esquemas de razonamiento y acción de cada sujeto, no se modifican rápidamente, se debe llevar a cabo un proceso de práctica de las técnicas enseñadas y en algunos se necesita una mayor evaluación y tratamiento, hasta lograr la reestructuración cognitiva.

1. Pensamiento de tipo “Todo o Nada”

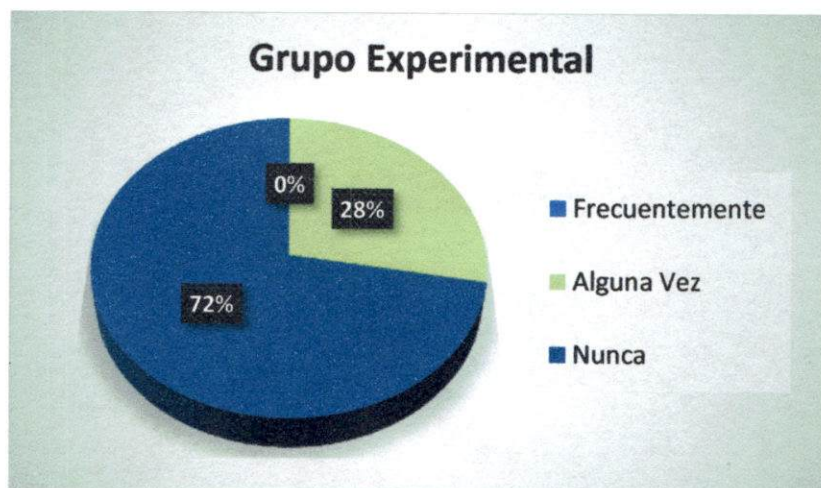


Gráficos 37 – 38

En los gráficos 37-38 se obtuvo resultados alentadores, debido a que el grupo experimental redujo por completo el porcentaje del pre test en el que había un 5% de sujetos que frecuentemente se basaba en este tipo de pensamientos, mientras que el grupo control incremento de un 6% a un 39 % el porcentaje de sujetos que algunas veces se basan en este tipo de pensamiento.

Evidenciando el efecto positivo del programa en los participantes del grupo experimental y la falta de recursos de análisis y modificación del pensamiento en el grupo control.

2. Pensamiento Catastrófico

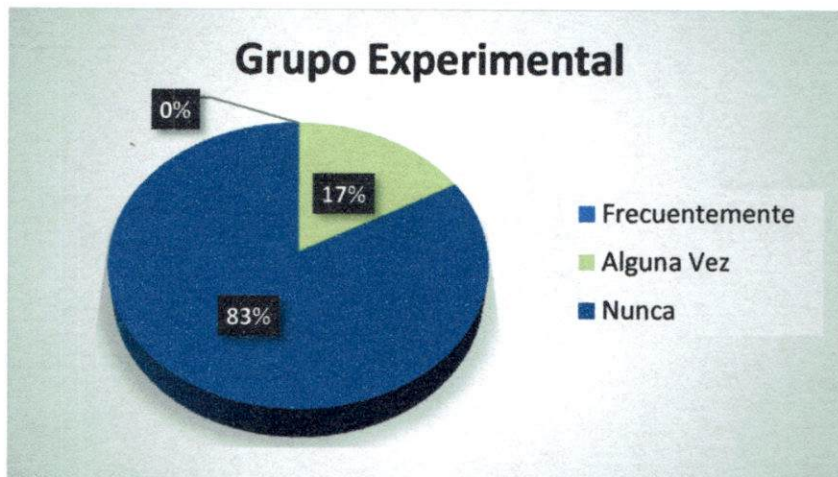
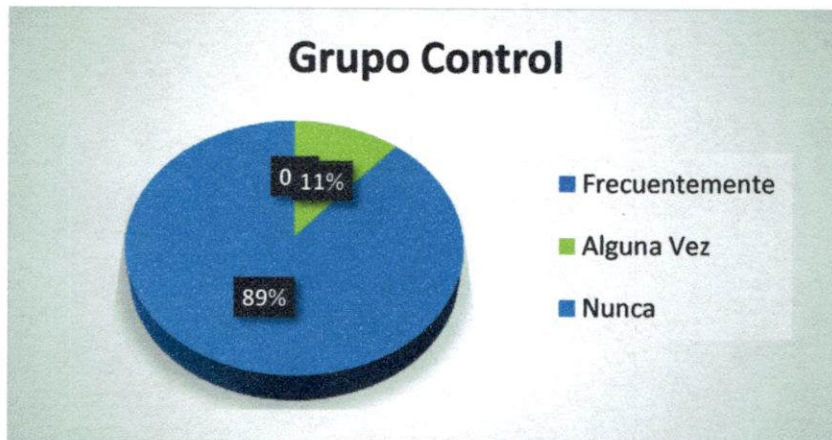


Gráficos 39 – 40

En los gráficos 39-40 se evidencia que el grupo de control incrementó en un 5% el porcentaje de maestros que utiliza algunas veces pensamientos catastróficos, mientras que en el grupo experimental se evidencia que se redujo el porcentaje de maestros que algunas veces actúan en base a pensamientos catastróficos de un 39% a un 28%. Estos resultados son alentadores pues evidencian que en el grupo control existe una falta de recursos para evitar adelantar conclusiones catastróficas, por otro lado se evidencia el efecto positivo del programa de análisis del pensamiento en los maestros del grupo experimental

quienes aprendieron a no ver las situaciones estresantes diarias de manera catastrófica, evitando adelantar conclusiones, a través de técnicas como búsqueda de evidencias reevaluación cognitiva.

3. Descalificar o dejar de lado lo positivo



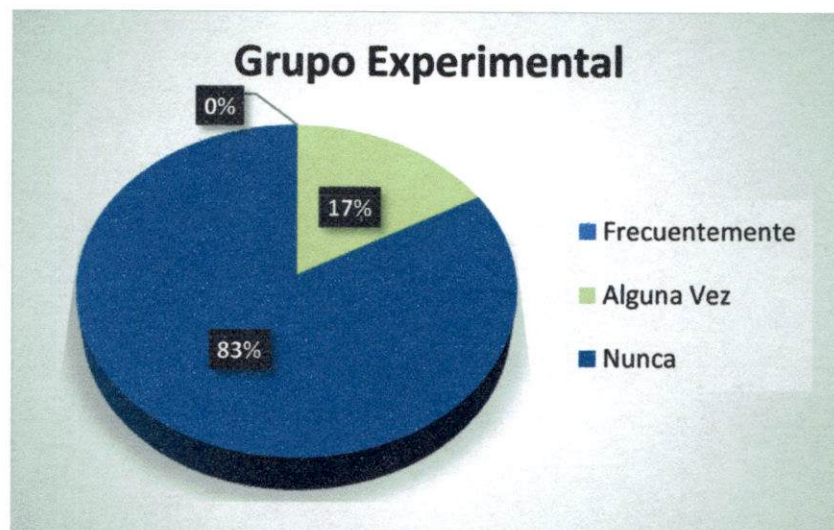
Gráficos 41 – 42

Los gráficos 41-42 señalan que ambos grupos tanto el grupo experimental como de control redujeron el porcentaje de sujetos que razonan de esa manera en un 5% el grupo experimental y en un 11% el grupo de control.

Para una reducción mayor en el grupo experimental se requiere mayor practica para determinados sujetos por la significancia personal de cada pensamiento,

mientras menos significancia tenga el pensamiento para la persona es más fácil modificarlo, re direccionarlo.

4. Razonamiento Emocional

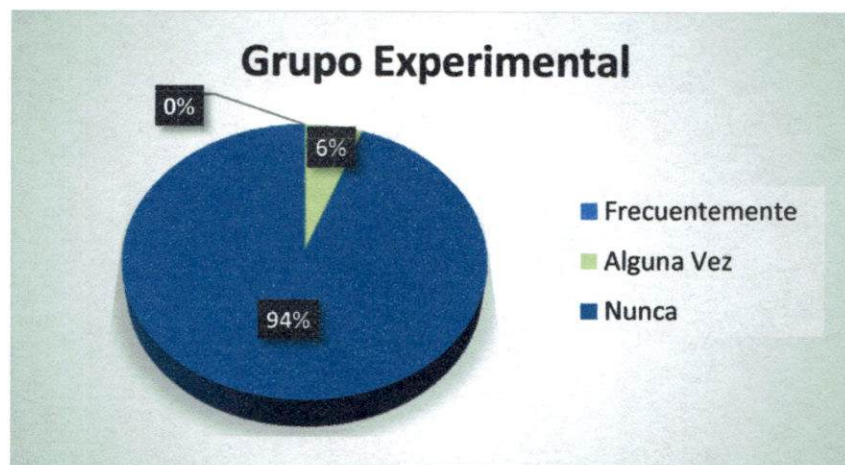
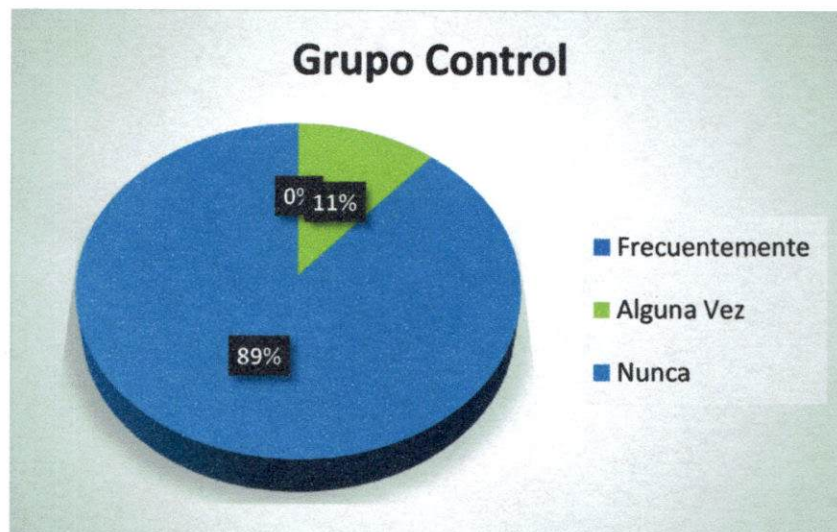


Gráficos 43 – 44

Los gráficos 43-44 señalan que se obtuvo resultados positivos, debido a que el grupo experimental redujo en un 5% el porcentaje de sujetos que alguna vez razonan emocionalmente mostrando la asimilación de técnicas enseñadas en el programa realizado, porque aprendieron a no razonar en base a lo que sienten en

el momento sino en base a pensamientos racionales y basados en evidencias; mientras que el grupo control se mantuvo en el mismo porcentaje obtenido en el pre test.

5. Catalogar

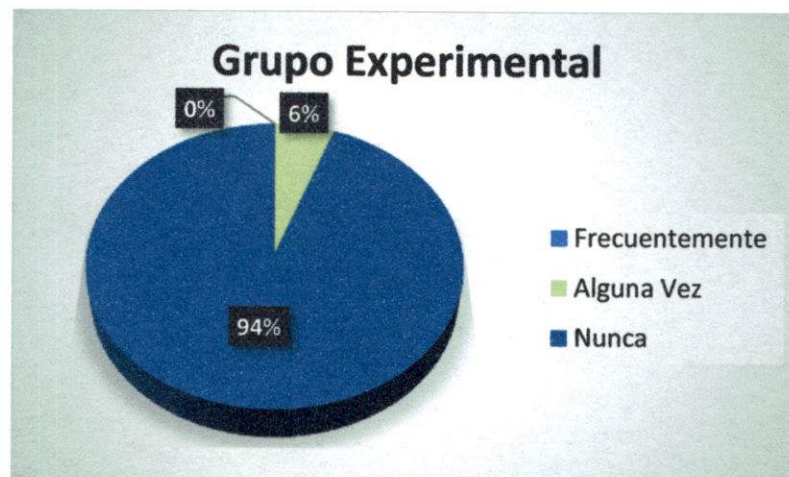


Gráficos 45 – 46

Se observa en los gráficos 45-46 que hubo una marcada reducción de porcentaje de maestros del grupo experimental que algunas veces catalogan las situaciones o a otras personas se pasó de un 22% a un 6%, debido a que entre las técnicas de análisis del pensamiento se enseñó a buscar evidencias de los

diversos pensamientos, conductas propias y de los demás, evitando ver todo de forma catastrófica.

6. Magnificar/minimizar



Gráficos 47 – 48

Los gráficos 47-48 nos indican que el grupo de control se mantuvo con los mismos porcentajes obtenidos en el pre test; mientras que el grupo experimental tuvo una marcada reducción de un 22% a un 6% del porcentaje de sujetos que alguna vez tienden a magnificar o minimizar las situaciones, esto porque aprendieron a reevaluar las situaciones no viendo solamente lo negativo sino

buscar lo positivo y las evidencias adecuadas que les permitan ver de distintas formas cada situación.

7. Filtro Mental



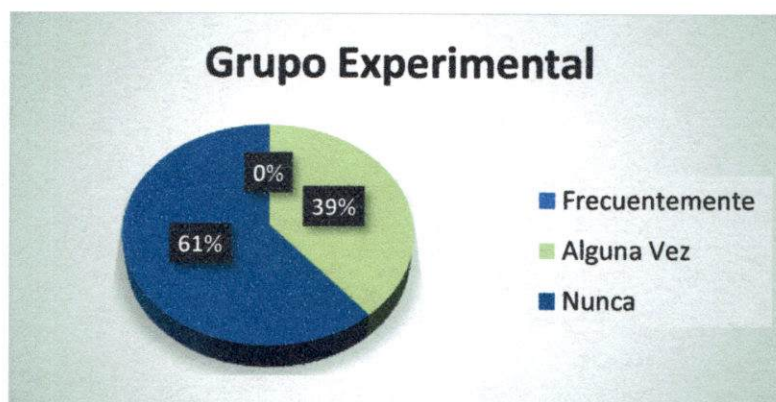
Gráficos 49 – 50

Los gráficos 49-50 señalan en primer lugar un resultado esperado como ser que el grupo de control incrementó el porcentaje de sujetos que según su criterio algunas veces actúan en base a ese tipo de razonamiento el incremento fue de un 17% a un 39% esto debido a la no participación de los sujetos en el programa de análisis del pensamiento.

Mientras que el grupo experimental mantuvo el porcentaje obtenido en el pre test por lo que no hubo un incremento de maestros que indiquen utilizar algunas

veces este tipo de razonamiento. El grupo de maestros que se mantuvo necesita más tiempo para poder aplicar y practicar las técnicas de análisis del pensamiento aprendidas y de esa manera se espera una reducción de ese porcentaje.

8. Leer la Mente

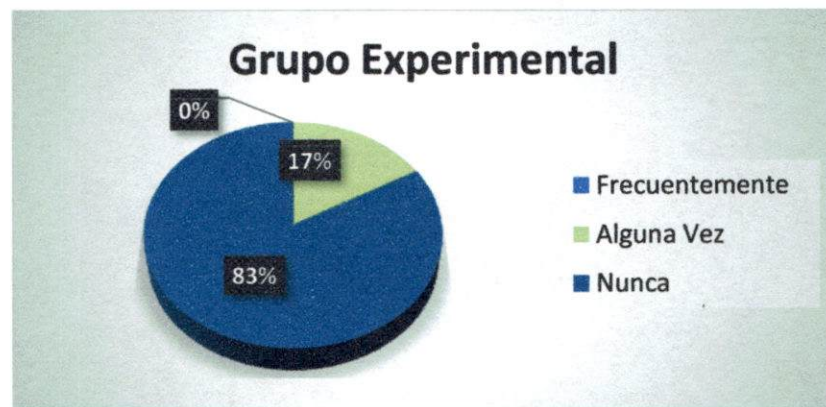


Gráficos 51 – 52

Se evidencia en los gráficos 51-52 que el grupo de control incrementó de 0% a un 5% el porcentaje de maestros que Frecuentemente utilizan este tipo de pensamiento y también el porcentaje de maestros que indicaba que algunas veces pensaba de ese modo se incrementó de 39% a 56% mostrando que la falta de recursos e análisis del pensamiento incrementan en gran medida la frecuencia en la aparición de pensamientos erróneos.

El grupo experimental si bien tuvo un incremento en el porcentaje de maestros que piensan de esa manera, fue un incremento leve mucho menor que el del grupo control y que pudo deberse a causas personales como situaciones extremas que sin duda afectarán a la persona.

9. Sobregeneralización

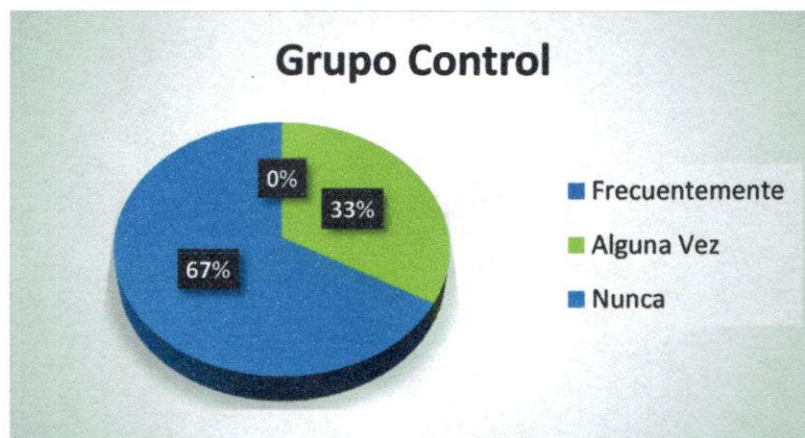


Gráficos 53 – 54

Se observa en los gráficos 53-54 que el grupo experimental logró mantenerse con el mismo porcentaje obtenido en el pre test, esto debido a que los pensamientos erróneos requieren en muchos casos dependiendo de cada persona de un tiempo adecuado para modificarlos o reevaluarlos, además del interés y la constante practica de las técnicas aprendidas, caso contrario la frecuencia en el uso de esos pensamientos se incrementará. Mientras que el grupo de control

incrementó en un 11% el porcentaje de maestros quienes indican actuar algunas veces en base a este tipo de pensamiento erróneo mostrando que la falta de técnicas de análisis de pensamiento genera que los pensamientos erróneos se mantengan o se incremente la frecuencia en su utilización en el diario vivir.

10. Personalización

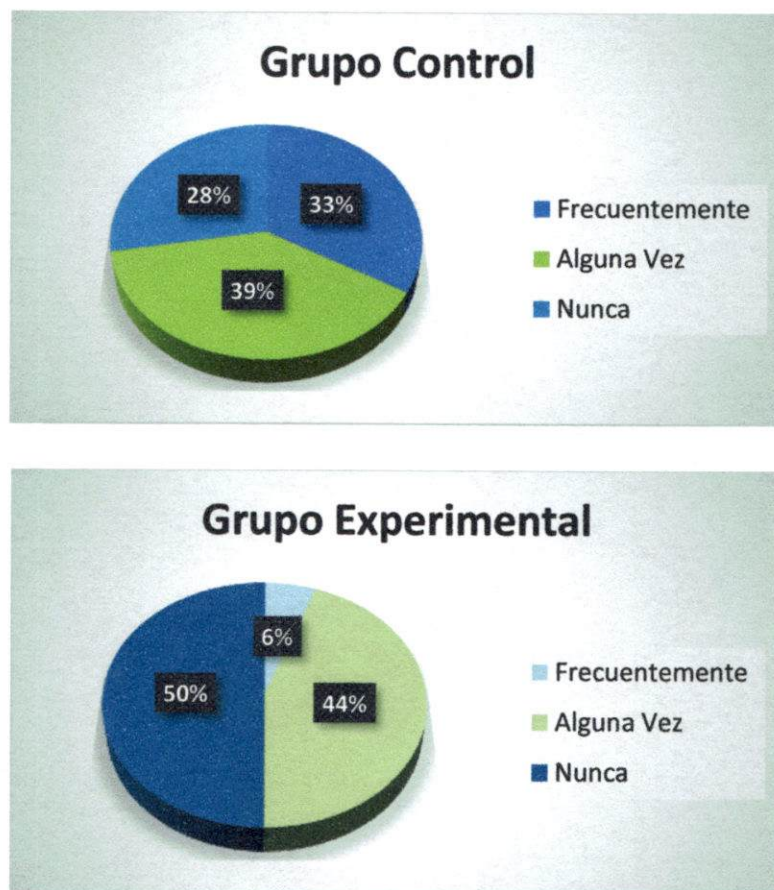


Gráficos 55 – 56

En los gráficos 55-56 se obtuvo resultados alentadores debido a que si bien el grupo control redujo el porcentaje de sujetos que alguna vez actúan en base a este pensamiento, en el grupo experimental se produjo una reducción mucho más significativa debido a que el 6 % de maestros que reportaba el uso frecuente de este pensamiento se redujo a 0%, este grupo de maestros pasó al grupo de los que

reportan razonar de esta manera algunas ocasiones, lo que ya muestra una mejoría a consecuencia de lo aprendido en el programa de análisis del pensamiento, porque se les enseñó a evitar juzgar anticipadamente y sin las evidencias necesarias a los demás viendo que es una distorsión del pensamiento creer que todos nos juzgan negativamente todo el tiempo.

11. Afirmaciones del tipo “Debo” y “Tengo que”



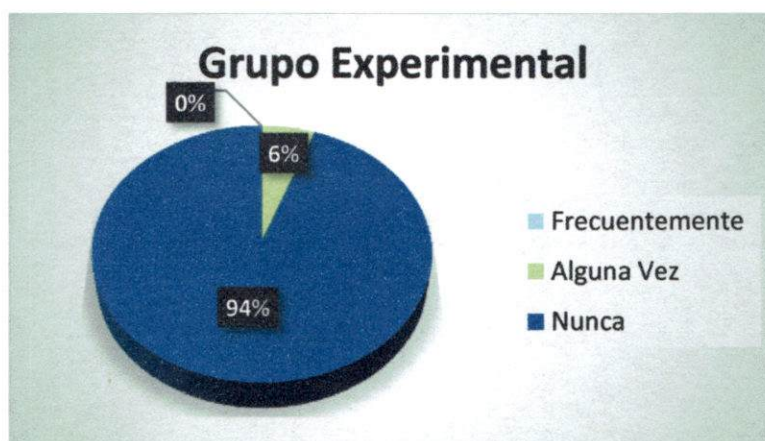
Gráficos 57 – 58

Los gráficos 57-58 indican que el grupo control que en el pre test tenía un 50% de maestros que algunas veces manejaba este tipo de afirmaciones, en el post test ese 50% cambió ya que se observa que un 33% de maestros ahora se maneja frecuentemente con ese tipo de afirmaciones y un 39% algunas veces,

mostrando el efecto de no haber recibido las técnicas de análisis del pensamiento para el manejo del estrés.

Por otra parte el grupo experimental obtuvo resultados negativos por que no obtuvo mejora en el porcentaje de maestros que aseguraba usar algunas veces esta clase de afirmaciones, esto se debe a que se requiere mayor tiempo de práctica de las técnicas aprendidas, porque no todos los pensamientos y creencias pueden modificarse fácilmente algunos requieren de una intervención más profunda y personalizada para su corrección debido a que en parte de los sujetos ese tipo de pensamientos pueden ser centrales en sus esquemas de acción.

12. Visión en forma de túnel



Gráficos 59 – 60

Se observa en los gráficos 59-60 los resultados son alentadores porque el grupo experimental muestra en el post test un 94% de maestros que indican nunca basarse en esta forma de razonamiento denominada “visión de túnel”; mientras que los resultados del grupo control muestran un 72% de maestros que algunas veces actúan en base a este tipo de razonamiento.

Evidenciando que el grupo experimental al aprender a no ver todas las situaciones de forma negativa, a través de técnicas como el análisis del costo y beneficio, la revaluación de situaciones, examinar ventajas y desventajas y

cuestionamiento de evidencias es posible reducir o eliminar la frecuencia en el uso de estas formas de razonamiento.

C. OBSERVACION

Los resultados obtenidos a través de la técnica de observación en el aula con ambos grupos de trabajo, para identificar los factores psicosociales que intervienen en el estrés socioemocional se presentan a continuación de forma literal:

Estresores Ambientales.

Los principales estresores ambientales identificados en las aulas del establecimiento son:

- El excesivo ruido externo que en algunas aulas perjudica la explicación de los maestros, dichos sonidos provienen de los pasillos del colegio provocado por estudiantes de otros cursos, por los estudiantes de primaria y secundaria cuando cada ciclo está en su recreo respectivamente, finalmente el ruido provocado afuera del colegio en algunas ocasiones como bocinazos, marchas.
- El tamaño reducido de algunos cursos con gran cantidad de alumnos
- La alta temperatura de algunas aulas en las que no es posible abrir las ventanas.
- Falta de pupitres personales en algunas aulas, por lo que los maestros deben situar a sus alumnos en grupos de dos o más, generando indisciplina.

Manejo de la disciplina en el aula

El manejo de la disciplina se evaluó en tres categorías bueno, regular y deficiente, los resultados obtenidos del total de la población de maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes son los siguientes:

Del total de la población que es de 36 maestros:

- Ocho maestros mostraron un manejo deficiente de la disciplina; cinco mostraron un buen manejo de la disciplina; veintitrés maestros mostraron un manejo regular de la disciplina.

Uso de técnicas de enseñanza

El uso de técnicas de enseñanza que utilizan los maestros el total de la población, se evaluó en tres categorías bueno, regular, deficiente, los resultados obtenidos del total de la población son los siguientes:

De los 36 maestros observados:

- 19 mostraron un buen uso de técnicas de enseñanza de acuerdo a la materia que enseñan.
- 12 mostraron un uso regular de técnicas de enseñanza.
- 6 mostraron un uso deficiente de técnicas de enseñanza.

Manejo de la atención

En esta categoría se observó que:

- 20 maestros mostraron una mayor capacidad de manejo de la atención en el aula, logrando que sus alumnos estén concentrados en lo avanzado, utilizando recursos como

- 14 maestros mostraron un regular manejo de la atención de sus alumnos, se observó que varios alumnos se distraían y los maestros si bien lograban captar nuevamente la atención de algunos no pudieron lograrlo con todos.
- 2 maestros observados mostraron un deficiente manejo de la atención de sus alumnos, debido a que la mayoría de los alumnos hablaba, jugaba y otro porcentaje se notaba cansado y no se observó ninguna estrategia por parte de los maestros para captar la atención ni motivarlos, solo se limitaban a frases como “atiendan”.

Afrontamiento a los problemas de aula

En esta categoría se observó que:

- 19 maestros afrontan las diversas dificultades que pueden ocurrir en el aula de forma activa involucrándose en la busque de soluciones de una manera interesada y racional, además mostraron un comportamiento proactivo sabiendo aprovechar las circunstancias y espacios apropiadas para corregir, enseñar y colaborar a sus alumnos no solo con el contenido de su materia sino con la impartición de valores, colaborando en la formación emocional y personal de los alumnos.
- 17 maestros mostraron conductas de afrontamiento de tipo pasivo y/o evitativo ante las dificultades, problemas de diversa magnitud y tipo que se presentan en un aula , conductas evitar intervenir en conflictos de los alumnos derivando responsabilidades al departamento de psicología, al director del colegio, ignorando a los alumnos cuando les comentan su dificultades, minimizar constantemente la falta de disciplina, falta de avance en sus aulas y los errores que ellos mismos cometen en ocasiones al enseñar o corregir.

Emociones observadas

En esta categoría se observó y registró el tipo de reacciones emocionales que mostraron los maestros en las aulas, las emociones que se observaron con más frecuencia son:

- Enojo
- Ira
- Frustración
- Satisfacción
- Alegría
- Miedo
- Tristeza

D. Listado personal de estresores

Los factores psicosociales que intervienen en el estrés socio-emocional de los maestros, fue elaborado por los sujetos del grupo experimental, los resultados obtenidos se presentan a continuación:

En el colegio los maestros identificaron como los mayores estresores laborales:

- El respaldo insuficiente de las autoridades del colegio
- Recibir llamados de atención por parte de sus superiores
- No sentirse valorado por sus capacidades y compromiso en el trabajo.
- Conflictos con algunos colegas
- Sentir que no se recompensa adecuadamente su labor con un salario adecuado.
- Excesivo número de actividades en el colegio.
- Aulas con espacio insuficiente

- Excesivo calor en las aulas en las que no se puede abrir las ventanas.

En lo familiar los maestros identificaron como los mayores estresores:

- Falta de tiempo para estar con la familia.
- Falta de comunicación con los hijos.
- Sentir que no se cuenta con un miembro de la familia que los escuche o apoye.
- Sentirse estresados por el arreglo doméstico y organización de tareas en el hogar.

En lo personal los maestros identificaron como los mayores estresores:

- Culparse en exceso por los problemas
- Falta de motivación.
- Sentirse responsable por todas las tareas del hogar.
- Miedo proponer e innovar en el trabajo
- Sentir que no están logrando mejorías ni apoyando a sus alumnos.
- Apego rígido a sus formas de educar.
- Perfeccionismo
- Compararse tanto en lo personal, como lo laboral con colegas y demás personas.
- Falta de tiempo para desarrollar actividades personales.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A. CONCLUSIONES

Al finalizar la presente investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se logró identificar a través del pre test, el nivel de estrés socio-emocional que los maestros tanto del grupo de control como del grupo experimental tenían antes del inicio del Programa de Técnicas de Análisis del Pensamiento para el manejo del estrés socio-emocional, se obtuvo como resultado que del total de sujetos del grupo experimental un 33% se encontraba dentro del rango de 16 – 30 lo que indica un rango moderado de estrés negativo; mientras que en el grupo de control un 22% se encontraba dentro del rango de 16 – 30 es decir dentro de un rango moderado de estrés negativo. Estos resultados permiten concluir que antes del inicio del programa, un mayor número de maestros del grupo experimental tenían un nivel moderado de estrés negativo, debido a que en ese momento no contaban con las herramientas de afrontamiento como ser las técnicas de análisis del pensamiento para manejar el estrés socio-emocional.
- Como se pudo evidenciar, basado en los resultados de la Escala de estrés de la vida profesional, el rango de estrés negativo moderado del grupo experimental bajó en la mayoría de sujetos, de un 33% en el pre test a un 6% en el post test. Además se logró que un 94% de los maestros no se encuentren en un rango significativo de estrés negativo, demostrando que al recibir herramientas de afrontamiento al estrés socio-emocional a través de las técnicas de análisis del pensamiento como ser (técnica del costo-beneficio, autorregulación emocional, identificación de emociones, evaluación de una situación) las personas tienen mayor capacidad para manejar el estrés socio-emocional.

- Basado en la evidencia proporcionada por los resultados del pre y post test aplicado en el grupo de control los que indican que en el pre test un 11 % de maestros se encontraba con un grado medio de vulnerabilidad al estrés y en el post test el resultado obtenido indica que el 17 % de los maestros presenta un grado medio de vulnerabilidad al estrés. Estos resultados concluyen que la falta de técnicas cognitivas de manejo de estrés como el análisis del pensamiento incrementa el grado de vulnerabilidad al estrés negativo.
- A través de la escala de pensamientos erróneos se identificó la frecuencia con que los maestros actúan en base a los tipos de pensamiento descritos en la escala, lo que permitió una vez obtenidos los resultados del pre test, enseñar al grupo experimental a manejar ese tipo de pensamientos a través de las distintas técnicas de análisis del pensamiento, para permitir que con la práctica de esas técnicas puedan reemplazar esos pensamientos por pensamientos racionales que les permitan tener mayor estabilidad emocional y mayor capacidad de afrontamiento. Demostrando que a través del aprendizaje y practica constante de las técnicas de análisis del pensamiento es posible reemplazar pensamientos, creencias erróneas o distorsionadas que generan estrés negativo y respuestas conductuales erróneas, por pensamientos racionales y adaptativos que genera en los maestros Eutrés (estrés positivo), lo que permite que respondan mejor a las exigencias laborales diarias.
- Además, a través de la escala de errores del pensamiento aplicada al final del programa (post-test) a ambos grupos, se evidenció que los sujetos del grupo experimental son quienes actúan con menos frecuencia en base a pensamientos erróneos o distorsionados mientras que los sujetos del grupo de control reportan con mayor frecuencia la presencia de pensamientos erróneos. Evidenciando que las técnicas de análisis del pensamiento permiten disminuir la frecuencia con la que una persona se

maneja en base a ese tipo de pensamiento erróneo. Debido a que el pensamiento al ser la base de como respondemos cognitiva, emocional y conductualmente, al aprender analizarlos de forma racional y realista permite generar respuestas más adaptativas y racionales ante el estrés, posteriormente al observar la persona si los resultados obtenidos fueron beneficiosos esos pensamientos se consolidan como esquemas de acción cognitivos, reemplazando poco a poco y en base a la experiencia a los pensamientos o creencias erróneas en base a las que actuaban anteriormente.

- El programa desarrollado reforzó principalmente la capacidad de afrontamiento de control interno a través del análisis del pensamiento porque al aprender estas técnicas los participantes son capaces de analizar una determinada situación o pensamiento identificando si le traerá o no consecuencias positivas, reduciendo o en algunos casos evitando las reacciones impulsivas y conductas erróneas inadecuadamente planificadas.
- A través de los resultados obtenidos en la comparación del pre y post test, en los que se observa que en la Escala De Estrés De La Vida Profesional en el pre test el grupo experimental mostraba que un 33% de los maestros se encontraba en un rango de estrés negativo. Al concluir con la aplicación del Programa de Técnicas de Análisis del Pensamiento, en el post test los resultados muestran que el 6% de los maestros del grupo experimental se encontraba con un rango de estrés negativo, logrando que el restante 94% del grupo experimental no se encuentren en un rango significativo de estrés negativo. Evidenciando que la capacidad de afrontamiento de los participantes del grupo experimental se incrementó, pues responden mejor a situaciones estresantes y son menos vulnerables al mismo, esto debido a que se les otorgó recursos de afrontamiento que

la mayoría no tenía, concluyendo que cuando una persona posee mayores recursos de afrontamiento y aprendió a usarlos su reacción y evaluación ante el estrés será más positiva y reducirá su nivel de Distrés.

- El programa desarrollado basado en la evidencia proporcionada por los resultados del pre y post test demostró que el grupo de control que no participó del programa incrementó de acuerdo al Test De Indicadores De Vulnerabilidad Al Estrés de un 11% de maestros que en el pre test tenían un grado medio de vulnerabilidad al estrés a un 17% en el pos test; de acuerdo a la Escala de Estrés de la Vida Profesional el grupo control paso de un 22% de maestros que se encontraban con rango medio de estrés negativo en el pre test a un 50% de maestros en un rango de estrés negativo en el post test. Los resultados obtenidos muestran un incremento en los sujetos del grupo de control tanto en su vulnerabilidad al estrés socio-emocional, como su nivel actual de estrés negativo, esto debido a que los sujetos del grupo de control no aprendieron las técnicas de análisis del pensamiento enseñadas en el programa desarrollado, por lo que al enfrentar situaciones estresantes tienen mayor probabilidad de no contar con los recursos cognitivos, emocionales y conductuales de afrontamiento necesarios lo que puede generar un manejo inadecuado de los diversos estresores y conducir a reacciones inapropiadas, por lo que se concluye que a menores recursos de afrontamiento menor capacidad de manejo del estrés socio-emocional.
- A través de los resultados obtenidos en la comparación del pre y post test de los grupos experimental y de control en las tres pruebas aplicadas como ser la Escala de Estrés de la Vida Profesional, el Test de Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés y la Escala de Errores de pensamiento, en las que se observa que el grupo experimental redujo su nivel de estrés negativo, redujo su vulnerabilidad al estrés y redujo la

frecuencia con la que actúan en base a pensamientos distorsionados, contrariamente el grupo de control el porcentaje de maestros con un nivel de estrés negativo, incrementó el grado de vulnerabilidad al estrés y se mantuvo o incrementó la frecuencia en el uso de pensamientos distorsionados.

Por lo que se concluye que el entrenamiento cognitivo para analizar, reevaluar y re direccionar los pensamientos es fundamental para el correcto manejo del estrés, debido a que permite mejores resultados en perspectiva y prospectiva debido a que no se trabaja solo los síntomas de estrés, sino el núcleo del estrés que son los pensamientos, evaluaciones e interpretaciones erróneas de los individuos.

- A lo largo del programa desarrollado se enseñó a los maestros a identificar, re direccionar, controlar sus emociones, por lo que su capacidad de autorregular sus emociones se incrementará en la medida en que apliquen las técnicas aprendidas y les permitirá controlar de mejor manera sus reacciones emocionales.
- El programa de análisis del pensamiento permitió que los miembros del grupo experimental desarrollen la capacidad de manejar su estrés socio-emocional por sí mismos permitiéndoles ser más independientes acerca de su bienestar psicofisiológico personal. Incrementando su capacidad de analizar y resolver situaciones, conflictos de forma personal.
- Un efecto inesperado del programa fue que cuatro maestros reportaron que las técnicas enseñadas no solo los ayudaron a mejorar su manejo del estrés en lo laboral, familiar y social, sino que también a través de lo aprendido pudieron identificar, explicar conductas y problemas del pasado lo que les permitió sentirse mejor consigo mismos

- Un efecto positivo del programa fue que los maestros reportaron que mejoraron en el manejo del estrés cuando hablan en reuniones con los padres de familia y/o autoridades del colegio sintiéndose más relajados y seguros de sí mismos, lo que es un indicador de que están desarrollando y practicando conductas asertivas, mejorando su relacionamiento con el entorno.
- Se concluye basado en los resultados de la presente investigación obtenidos a través de la Escala de estrés de la vida laboral, Test de Indicadores de vulnerabilidad al estrés y de la Escala de Errores del pensamiento, que al manejar, controlar y analizar nuestros pensamientos es posible modificar, re direccionar y controlar nuestras emociones, conductas futuras y la interpretación futura de situaciones estresantes, generando nuevas respuestas más adaptativas en esas áreas.
- Se identificó los principales factores psicosociales que intervienen en el estrés socio-emocional de los maestros de la Unidad Educativa Americano de Obrajes a través de técnicas como ser la observación de los maestros en el aula y en el colegio. Otra técnica utilizada para este propósito se usó en la cuarta sesión, los maestros realizaron una lista de los estresores que ellos identifican en su trabajo, familia y en lo personal. Ambas técnicas permitieron identificar los factores psicosociales principales de estrés socioemocional (descritos en el Capítulo V), por lo que fue posible aplicar en el programa las técnicas de análisis del pensamiento dirigidas principalmente a esos factores psicosociales de estrés, ejemplificando lo avanzado al contexto en el que se desenvuelven los maestros para lograr de esta manera mejores resultados.
- Quedó evidenciado a través de los resultados obtenidos en la Escala de estrés de la vida laboral, Test de Indicadores de vulnerabilidad al estrés y de la Escala de Errores del pensamiento que una intervención temprana

dirigida al estrés socio-emocional permite reducir el riesgo de que los maestros beneficiados por el programa desarrollen niveles altos de Distrés o del síndrome de Burnout el cual se desarrolla en áreas de trabajo sociales como en un colegio y a consecuencia de un alto nivel de Distrés. Esto debido a que los maestros aprenden a analizar, razonar sobre sus propios pensamientos, sobre las situaciones laborales, sociales, personales que afrontan a diario, además aprendieron a autorregular sus emociones, este conjunto de aprendizajes permite generar pensamientos racionales, adaptativos y reacciones emocionales más adecuadas y no impulsivas por lo que al obtener estas herramientas de afrontamiento al estrés socio-emocional los sujetos tiene menor posibilidad de que a futuro sufran el síndrome de Burnout, pues poseen mayores recursos de afrontamiento.

B. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones de la presente investigación están basadas en las experiencias, acontecimientos y resultados obtenidos a lo largo de las distintas etapas de su desarrollo.

Recomendaciones al colegio:

- Se recomienda a los maestros seguir desarrollando su capacidad de manejo del estrés socio-emocional a través de la práctica constante de las técnicas de análisis del pensamiento aprendidas en el programa, en las áreas laborales, familiares sociales.
- Se recomienda a los maestros que participaron del programa, aplicar las técnicas aprendidas en el programa de análisis del pensamiento en cada ocasión que sientan una reacción emocional negativa o afronten situaciones estresantes.

- Se recomienda a la Unidad Educativa hacer un seguimiento del nivel de estrés y el grado de vulnerabilidad de los maestros de esta gestión y también de los maestros nuevos que se incorporarán la siguiente gestión, debido a que es fundamental para mejorar la calidad de educación que los maestros manejen adecuadamente el estrés socioemocional que experimentan a diario.
- Se recomienda a los maestros que reporten al departamento de psicología o autoridades del colegio, si se sienten en un nivel alto de estrés tanto por factores laborales como de otro tipo, debido a que de mantenerse ese estado por largos periodos de tiempo el riesgo para la salud psicofisiológica es mucho mayor. Además de verse afectado el rendimiento laboral de los profesionales.

Recomendaciones a futuras investigaciones:

- En caso de que a futuro alguna Unidad Educativa decida aplicar el presente programa a efectos de mejorar el manejo, regulación del estrés socio-emocional en maestros, se recomienda:
 - Realizar más de una sesión por semana para obtener mayores y más rápidos resultados.
 - Para no perjudicar el correcto desarrollo del programa se recomienda a los maestros asistir con puntualidad a todas las sesiones, debido a que el avance de cada sesión es fundamental para que los objetivos del programa se cumplan con claridad.
 - Se recomienda profundizar la investigación de nuevas técnicas de análisis del pensamiento, para mejorar las

capacidades cognitivas afectivas emocionales y conductuales de los sujetos.

- Se recomienda para proseguir con este tipo de programa se debe hacer una evaluación para ver cuál es el tipo de impacto.
- Se debe capacitar a los maestros para la ejecución de este tipo de programas.
- Se debe tomar en cuenta factores ambientales culturales para poder realizar modificaciones de este programa.
- Para futuras investigaciones, se recomienda contratar psicólogos o personas especializadas para la correcta ejecución y dirección de este tipo de programas.
- Uno de los aspectos importantes para futuras investigaciones relacionadas con la temática deberá ser ampliar el marco poblacional, debido a que esta investigación fue aplicada a maestros de la Unidad Educativa Americano Obrajes, por lo que se podría aplicar el programa en distintos colegios, unidades educativas de distintas zonas de la ciudad tanto urbanas como rurales, para tener un conocimiento más amplio acerca de cómo los maestros manejan el estrés socioemocional que viven a diario.
- Se recomienda a futuras investigaciones relacionar la presente investigación con la variable rendimiento escolar, es decir evaluar cómo la capacidad de manejo y el grado de estrés socioemocional de los maestros influye en el

rendimiento escolar de sus alumnos, de esta manera aportar aún más al mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje en los colegios del país.

BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA

Beck Judith S. 2005. Terapia Cognitiva conceptos básicos y profundización. 1º Edición. Barcelona, España. Editorial Gedisa.

Beck Judith S. 2007. Terapia Cognitiva para la superación de retos. 1º Edición. Barcelona, España. Editorial Gedisa.

Calderón René. 2010. Apuntes Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental. Centro Especializado En Psicología Cognitivo Comportamental. La Paz, Bolivia.

Calderón René. 2011. Apuntes Psicología Clínica. Universidad Mayor De San Andrés, Carrera de Psicología. La Paz, Bolivia.

Dattilio Frank M., Padesky Christine A. 1995. Terapia Cognitiva con parejas. Bilbao, España. Editorial Desclée De Brouwer S.A.

Echeburúa Enrique. 1995. Evaluación y Tratamiento de la Fobia Social. Barcelona, España. Editorial Martínez Roca.

Fontana David. 1992. Control del estrés. México D.F. Editorial El manual moderno S.A. de C.V.

Juan José Ruíz Sánchez, Justo José Cano Sánchez. 2002. Manual de Psicoterapia Cognitiva. México D. F. Editorial CISP.

Lazarus Richard S. – Susan Folkman. 1986. Estrés y procesos cognitivos. 2º Edición. Barcelona, España. Editorial Martínez Roca.

Peredo Rocío. 2010. Apuntes Psicología del Aprendizaje. Universidad Mayor De San Andrés, Carrera de Psicología. La Paz, Bolivia.

Piaget J. 1978. La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Madrid, Barcelona. Editorial Siglo XXI.

Rodríguez B. Ricardo, Vetere Giselle. 2011. Manual de Terapia Cognitiva Conductual de los Trastornos de Ansiedad. 1º Edición. Buenos Aires. Editorial Polemos S.A.

Sampieri Hernández Roberto, Fernández Collado Carlos, Baptista Lucio Pilar. 2010. Metodología de la Investigación. 5º Edición. México. Editorial Mcgraw Hill.

Tintaya Porfirio. 2000. Operacionalización de Variables. La Paz, Bolivia. Editorial Edcon.

WEBGRAFÍA

Juan José Ruiz Sánchez, Juan José Imbernon Gonzales. Julio de 1996.
<http://www.psicologiaonline.com>;; ESMD-UBEDA,

Análisis de datos clínicos y epidemiológicos. <http://www.bioestadistico.com>

Lic. Ana Balcarce. Buenos Aires, Argentina. [en línea] <http://es.slideshare.net>

Ernesto Carlos, Alonso Martínez, Ángel Alberto Valdez Cuervo, Francisco Cabral Alcalá. Validez y confiabilidad de un instrumento para evaluar la vulnerabilidad al estrés. [en línea] <http://www.comie.org.mx>.

Fundación UNED. Artículo la risa y el humor para prevenir y afrontar el estrés.
<http://www.formarseadistancia.eu/biblioteca>.

ANEXOS I

(Pruebas Aplicadas)

ESCALA DE ESTRÉS DE LA VIDA PROFESIONAL

AUTOR: Lic. David Fontana, Universidad de Cardiff, Gales

Nombre:

Edad:

Profesión:

1. Dos personas que lo conocen bien están hablando de usted. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es más probable que usen?
 - a) "X es muy positivo (a). Nada parece molestarlo (la) demasiado."
 - b) "X es una gran persona, pero debes tener cuidado con lo que le dices a veces."
 - c) "Algo parece estar siempre mal en la vida de X."
 - d) "Encuentro a X de muy mal humor y muy cambiante."
 - e) "Cuanto menos veo a X es mejor."
2. Marque con una X dentro del paréntesis. ¿Cuáles de las siguientes características son comunes en su vida?
 - Siente que rara vez puede hacer algo bien. ()
 - Sensaciones de estar bajo presión, atrapado o acorralado ()
 - Tiene problemas estomacales ()
 - Tiene falta de apetito ()
 - Tiene dificultad para dormir en la noche ()
 - Tiene mareos o palpitaciones ()
 - Sudor sin hacer ejercicio, ni temperatura ambiental elevada ()
 - Le produce pánico, nerviosismo cuando está en espacios cerrados ()
 - Siente cansancio y falta de energía ()
 - Siente desesperación (¿de qué sirve cualquier cosa?) ()
 - Siente debilidad o sensaciones de náuseas sin ninguna causa física. ()
 - Siente irritación extrema por cosas pequeñas ()
 - Siente incapacidad para relajarse por las tardes ()
 - ¿Se despierta regularmente por la noche o temprano por la mañana? ()
 - Tiene dificultad para tomar decisiones ()
 - Siente incapacidad para dejar de pensar en problemas o en los acontecimientos cotidianos ()
 - Siente tener más responsabilidad de la que puede controlar ()
3. ¿Es usted más optimista de lo que solía ser o continúa casi igual)?
 - a) Si
 - b) No
 - c) casi igual
4. ¿Disfruta viendo los deportes?
 - a) Si
 - b) No
5. ¿Puede levantarse tarde los fines de semana, sin sentirse culpable?
 - a) Si
 - b) No
6. Dentro los límites personales y profesionales razonables, puede decir lo que piensa a:
 - a) Su superior
 - b) sus colegas
 - c) los integrantes de su familia
7. Por lo general ¿Quién es el responsable de tomar decisiones importantes en su vida?
 - a) Usted mismo
 - b) Alguien más

8. Cuando es criticado por sus superiores en el trabajo, usted se siente:
a) Muy enojado b) moderadamente enojado c) ligeramente enojado
9. Termina el día de labores sintiéndose satisfecho con lo que ha logrado:
a) Con frecuencia b) Algunas veces c) Nunca
10. ¿La mayor parte del tiempo siente que tiene conflictos no resueltos con sus colegas u otros aspectos de su trabajo?
a) Si b) No
11. ¿La cantidad de trabajo que tiene excede el tiempo que tiene disponible?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
12. ¿Tiene una idea clara de lo que se espera profesionalmente de usted?
a) La mayoría de las veces b) Algunas veces c) Casi nunca
13. ¿Diría que generalmente tiene tiempo suficiente para dedicarlo a usted mismo?
a) Si b) No
14. Si desea discutir sus problemas con alguien, ¿encuentra por lo general alguien que lo escuche?
a) Si b) No c) A veces
15. ¿Está usted razonablemente encaminado hacia el logro de sus principales objetivos en la vida?
a) Si b) No c) Algo encaminado
16. ¿Se aburre en el trabajo?
a) Con frecuencia b) Algunas veces c) Raramente
17. ¿Espera con ansia ir al trabajo?
a) La mayoría de los días b) Algunos días c) Casi nunca
18. ¿Siente que es valorado por sus capacidades y su compromiso en el trabajo?
a) Si b) No c) A veces
19. ¿Se siente recompensado en las funciones que desempeña por sus capacidades y compromiso en el trabajo?
a) Si b) No c) A veces
20. Siente que sus superiores:
a) Dificultan su trabajo b) Lo ayudan en su trabajo c) Ninguno de los anteriores
21. Si hace 10 años hubiera sido capaz de ver su desempeño profesional como es ahora, se hubiera visto a sí mismo:
a) Excediendo sus expectativas b) Cumpliendo sus expectativas c) No alcanzando sus expectativas
22. Si tuviera que calificar cuanto se agrada a sí mismo en una escala de 5 (más agradable) a 1 (menos agradable), ¿Cuál sería su calificación?

INDICADORES DE VULNERABILIDAD AL ESTRÉS

Nombre:	Edad:	Sexo:
---------	-------	-------

Estado civil:	Grado:	Fecha:
---------------	--------	--------

Instrucciones:

Señale, marcando con un círculo alrededor del número que corresponda, la frecuencia de los siguientes indicadores de vulnerabilidad al estrés. No hay respuestas buenas o malas, se trata de que usted identifique lo que ha estado sintiendo durante los últimos 6 meses. Recuerde que el objetivo de este instrumento es ayudarlo a identificar sus puntos vulnerables al estrés. Trate de responder lo más preciso posible.

0 Nada frecuente; 1 Poco frecuente; 2 Medianamente presente; 3 Frecuentemente presente; 4 Muy frecuentemente presente.

INDICADORES	Muy frecuentemente presente	Frecuentemente presente	Medianamente presente	Poco frecuente	Nada frecuente
1. Tendencia a sufrir dolores de cabeza					
2. Sensación de malestar y tensión					
3. Sentirse cansado la mayoría del tiempo, aun después de dormir					
4. Sensación de falta de energía o de impulso en la realización de las tareas diarias					
5. Trastornos del sueño pesadillas, etc.					
6. Mostrar excesiva sensibilidad ante eventos cotidianos					
7. Concentrarse en aspectos negativos del futuro o pasado					
8. Prestar excesiva atención a los procesos orgánicos tales como: latidos del corazón, respiración, etc.					
9. Tomar a nivel personal todo lo que sale mal					
10. Dificultad para concentrarse y fijar la atención en actividades que así lo requieren					
11. Sentir ansiedad o temor sin motivos aparentes					
12. Dificultad para tomar decisiones					
13. Sentir que se está perdiendo el control sobre situaciones importantes de la propia vida					
14. Estar preocupado por algo					
15. Sufrir la presencia de pensamientos poco deseados de manera compulsiva					
16. Esperar que suceda lo peor sin razón para ello					
17. Sentir que los propios recursos son insuficientes para afrontar las situaciones					
18. Presencia de síntomas como: sudores, taquicardias, sensación de ahogo					
19. Sentir falta de motivación para emprender las tareas laborales					

PRUEBA: ESCALA DE ERRORES DE PENSAMIENTO

Adaptado de Dr. Aaron T. Beck

Adaptado para Bolivia

Instrucciones: Se presenta los principales tipos de pensamiento erróneo y se pretende medir la frecuencia con la que estos pensamientos afectan nuestra capacidad de razonamiento racional y afrontamiento al estrés. Por lo que se le solicita responder con la mayor sinceridad posible. Señale, marcando con una "X", en solo una casilla, la frecuencia con la que usted actúa en base a estos pensamientos.

Nombre:

Sexo:

	INDICADORES	FRECUENTE- MENTE	ALGUNA VEZ	NUNCA
1	Usted ve la situación en solo dos formas en lugar de considerar toda una gama de posibilidades. Ejemplo: "Si no soy un triunfador absoluto, soy un fracasado"			
2	Usted predice el futuro negativamente, sin tener en cuenta otras posibilidades. Ejemplo: "Estaré tan molesto que no podré hacer nada".			
3	Usted considera de manera poco razonable, que las experiencias, sus logros o cualidades no valen nada. Ejemplo: "Hice bien ese proyecto, Pero eso no significa que sea competente. Solo tuve suerte."			
4	Usted piensa que algo tiene que ser real porque uno lo "siente" (en realidad lo cree tan firmemente que ignora o deja de lado la evidencia de lo contrario). Ejemplo: Sé que hago muchas cosas bien en el trabajo, pero de todos modos me siento un fracasado.			
5	Usted se coloca a sí mismo o a los demás una etiqueta global, sin tener en cuenta que todas las evidencias llevan a conclusiones menos desastrosas. Ejemplo: "Soy un perdedor: Él es un inútil.			
6	Cuando usted se evalúa a sí mismo, a otra persona o considera una situación, magnifica enormemente lo negativo y/o minimiza en gran medida lo positivo. Ejemplo: "El hecho de que obtuve una calificación mediocre demuestra que soy una inútil. Obtener buenas notas no significa que sea inteligente".			
7	Usted presta mucha atención a un detalle negativo, en lugar de tener en cuenta el cuadro completo. Ejemplo: "Como me asignaron un puntaje bajo en uno de los ítems de la evaluación, quiere decir que soy un trabajador incapaz (aunque otros ítems de la misma evaluación señalan rendimientos muy buenos).			
8	Usted cree que sabe lo que los demás están pensando y no es capaz de tener en cuenta otras posibilidades. Ejemplo: "Él está pensando que no sé nada sobre este proyecto".			
9	Usted llega a la conclusión negativa que va mucho más allá de lo que sugiere la situación. Ejemplo: "Como me sentí incómodo en esta reunión quiere decir que no tengo capacidad para hacer amistades".			
10	Cree que los otros tienen una actitud negativa dirigida hacia usted, sin tener en cuenta otras posibles explicaciones de los comportamientos. Ejemplo: "El director del colegio fue serio conmigo porque yo hice algo incorrecto".			
11	Usted tiene una idea precisa y rígida respecto del comportamiento que hay que observar y sobrestima lo negativo del hecho de no cumplir con esas expectativas. Ejemplo: "Es horrible haber cometido ese error. Siempre debo hacer lo mejor que puedo".			
12	Usted sólo ve los aspectos negativos de una situación. Ejemplo: "El maestro de mi hijo no hace nada bien. Es crítico, insensible y no sabe enseñar".			

**REGISTRÓ DE OBSERVACIÓN PARA PROFESORES
EN RELACIÓN AL MANEJO DEL ESTRÉS EN AULA**

Nombre:

Fecha:

Estresores Ambientales	Descripción de las Características	OBSERVACIONES

	Indicadores		Descripción de las características	OBSERVACIONES
Manejo de la disciplina en aula	Bueno			
	Regular			
	Deficiente			
Uso de Técnicas de enseñanza	Bueno			
	Regular			
	Deficiente			

Listado Personal De Estresores

Nombre y apellidos:

Fecha:

- **Anote los principales factores de estrés que usted considere presentes y con mayor efecto en su vida, en los ámbitos laborales, familiares, sociales y personales.**

ANEXOS II

(Técnicas de Análisis del Pensamiento)

IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES

Es importante que los pacientes no solo identifiquen sus emociones sino que además puedan cuantificar el grado de la emoción que están experimentando

- Buscar explicaciones más realistas a sus interpretaciones iniciales negativas, se refiere a la búsqueda de explicaciones más realistas a nuestros pensamientos e interpretaciones iniciales.
- Se debe buscar el origen de nuestro pensamiento inicial o de nuestra creencia.
- Uno debe preguntarse ¿Puede haber explicaciones distintas para este suceso, hay otras formas de ver esta situación?
- ¿Son posibles otras interpretaciones?
- ¿Qué otras cosas pensó antes de este suceso?

CUADRO DE EMOCIONES

ENOJADO	TRISTE	ANGUSTIADO
1. Mi hermano dice que irá a visitar a sus amigos.	1. Mamá no responde a mi llamada.	1. Levantar la mano en clase.
2. Mi compañero no me devuelve el libro.	2. Reunión nadie me presta atención.	2. Escribir la monografía de economía.
3. Mi vecino escucha música a todo volumen.	3. aplazo en un examen	3. Invitar a una amiga a cenar.

DIFERENCIACIÓN ENTRE EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS

Triste, abatido, solo, desdichado

Angustiado, preocupado, temeroso, asustado, tenso

Enojado, furioso, irritado, molesto

Avergonzado, avergonzado, humillado

Decepcionado

Celoso, envidioso

Culpable

Herido

Receloso

EVALUAR LA IDENTIDAD EMOCIONAL¹

0%	25%	50%	75%	100%
Nada	Un poco	Medianamente	Bastante	Lo más triste que he estado o que imagino poder estar
Triste	Triste	Triste	Triste	

¹ Cuadros extraídos del libro Terapia cognitiva Conceptos Básicos y Profundización. Autora: Judith S. Beck

Grado de emoción/ Angustia	Situaciones
0%	Mirar una película por la televisión el sábado pasado
10%	Preguntarme si llegaría a tiempo a la sesión de hoy
20%	Dolor de cabeza
30%	Preparar la clase para la semana
40%	Preocupación por la salud personal
50%	Accidente de un estudiante en el aula
60%	Excesivo ruido en el aula por parte de los estudiantes
70%	Pensar Acerca de cuanto trabajo tengo que hacer
80%	Entrevista con los papas
90%	Ser llamado por una autoridad de la Institución
100%	Problemas familiares

² Cuadros extraídos del libro Terapia cognitiva Conceptos Básicos y Profundización. Autora: Judith S. Beck

CONCEPTO E IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS

La interpretación de una situación (más que la situación misma), a menudo es expresada en forma de pensamientos automáticos influye sobre las emociones, del comportamiento y la respuesta fisiológica.

Características:

- Son mensajes específicos y cortos.
- No se basan en la reflexión o deliberación.
- Los principales pensamientos automáticos son los que causan un marcado malestar.
- Las personas habitualmente son más conscientes de la emoción que se asocia con ellos que de los mismos pensamientos.
- A menudo aparecen de forma verbal y/o en forma de imagen.
- Son creídos a pesar de ser irracionales y no basarse en evidencias suficientes ni reflexionar sobre ellos o evaluarlos.
- Son espontáneos o involuntarios, difíciles de controlar.
- Tienen a dramatizar los contenidos de la experiencia vivida.
- Suelen conllevar una VISIÓN DE TÚNEL tienden a producir una determinada percepción y valoración de los eventos. Así por ejemplo:
 - (a) Las personas ansiosas se preocupan por anticipar peligros.
 - (b) Las personas deprimidas se obsesionan por sus pérdidas.
 - (c) Las personas que generalmente están irritadas o enojadas se centran en lo injusto e inaceptable que es la conducta de otros.

Técnicas para modificar los pensamientos automáticos

Pregunta clave:

- ¿Qué estaba pasando por su mente en ese momento?
 - ◆ Formular esa pregunta en los momentos en que observe un cambio en sus emociones (en cómo se siente).

Ejemplo:

- Pensar que no está logrando ningún progreso con sus alumnos
- Nunca seré como otros estudiantes
- Pensar que sus alumnos nunca entienden lo que está enseñando³

³ Cuadros extraídos del libro *Terapia cognitiva Conceptos Básicos y Profundización*. Autora: Judith S. Beck

Expresiones insertas en el discurso

Pensamientos automáticos

Creo que me preguntaba si le agrado.

¿Le agrado?

No sé si dirigirme al profesor,
Sería una pérdida de tiempo

Probablemente si voy perderé
mi tiempo.

No podía lograr concentrarme en esa lectura.

No puedo hacer esto⁴.

RESOLUCION DE PROBLEMAS

La resolución de problemas son técnicas en las que se trata de modelar la definición operacional y concreta de los problemas, generar alternativas y seleccionar una de esas alternativas poniéndola en práctica, valorando sus resultados e iniciar el proceso nuevamente si no se considera satisfactorio.

Junto con los problemas psicológicos o además de ellos, los pacientes tienen problemas en la vida real. Se indaga acerca de sus problemas en la primera sesión y redacta una lista o los traduce en objetivos positivos.

Se alienta la persona a que incluya en un listado los problemas que han surgido durante la semana o problemas que se supone pueden producirse en las semanas por venir. Deben especificar un problema, idear soluciones, seleccionar una solución implementarla y evaluar su eficacia.

⁴ Cuadros extraídos del libro Terapia cognitiva Conceptos Básicos y Profundización. Autora: Judith S. Beck

TOMA DE DECISIONES

Muchas personas experimentan dificultades para tomar decisiones. En esos casos es necesario confeccionar una lista de las ventajas y desventajas de las elecciones posibles y evaluar cada una de ellas hasta llegar a la conclusión de cuál es la opción más conveniente (esta técnica también se conoce como analizar pros y contras)⁵

<u>Ventajas de un empleo</u>	<u>Desventajas de un empleo</u>
<ol style="list-style-type: none">1. Ganar dinero.2. Posiblemente aprender cosas nuevas3. Descansar de lo que he estado haciendo.4. Conocer personas diferentes5. Sentirme más productiva.6. Es bueno para el currículum	<ol style="list-style-type: none">1. Es necesario encontrarlo.2. Tendré menos tiempo libre.3. Quizá no me guste
<u>Ventajas de la escuela de verano</u>	<u>Desventajas de la escuela de verano</u>
<ol style="list-style-type: none">1. Concurrirán dos amigos2. Podría tomar un curso menos en el otoño.3. Tendré mucho tiempo libre.4. Conozco el costo.5. Podría conocer gente.6. Es más fácil inscribirse que encontrar un Empleo.	<ol style="list-style-type: none">1. No ganaré dinero, sino que deberé pagar.2. No aprenderé nuevas habilidades3. Seré más de lo mismo4. No me hará sentir tan productiva.5. No ayudará a mi currículum.

⁵ Cuadros extraídos del libro Terapia cognitiva Conceptos Básicos y Profundización. Autora: Judith S. Beck

TOMA DE DECISIONES Y ANALISIS DE SITUACIONES

Diferenciar en su pensamiento entre lo que se puede o no solucionar, lo que es o no su culpa. A través de técnicas cognitivas de re atribución, debido a que el paciente puede hacerse a veces responsable de ciertos sucesos, sin evidencia suficiente cayendo por lo común en la culpa, se revisan otros factores que pudieron haber contribuido a un suceso.

Cosas que:

Dependen de mí.....

No dependen de mí.....

Técnica de examen de consecuencias anticipadas

Consiste en analizar nuestros distintos pensamientos estresantes cuestionándolos con preguntas como

¿A qué me lleva pensar eso?

La autocrítica y los errores

- Cada uno crea sus propios esquemas de autocrítica
- La autocrítica está en relación a los valores de una persona, su forma de pensar y de su entorno.
- Cada persona tiene una dimensión de temor frente a sus errores.
- Las personas pueden vivir atrapadas en sus errores
- El error está relacionado con el grado de aceptación de uno mismo
- Todos los errores tiene su influencia en las personas en base a las consecuencias del mismo.⁶

⁶ Extraído del Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental, discado por el Dr. Rene Calderon Jemio

Técnica del costo beneficio

- **Debo ser una persona altamente exitosa**
Escriba 4 posibles ventajas y 4 desventajas de este pensamiento.
- **El mundo debería ser como siempre pienso que debe ser**
Escriba 4 posibles ventajas y 4 desventajas de este pensamiento.⁷

EVALUACIÓN DE LA ASERTIVIDAD

Describa una situación específica en la que usted tiene una dificultad en aceptar sus derechos.

¿Qué haría de forma ideal en esa situación?

¿Cuáles son sus derechos y cuáles son los de la otra persona en esa situación?

¿Qué es lo que se dice a sí mismo que hará de acuerdo a lo que piensa sobre sus derechos?

¿Qué evidencias tiene de lo que sucederá y cuán realista es lo que sucederá? Piense en las formas en que está dispuesto a averiguarlo.

Cuestionamiento de evidencias

Consiste en aprender a buscar evidencias reales que permitan confirmar, validar lo que pensamos.

Uno debe preguntarse ¿Qué pruebas tengo para creer eso?

Explicaciones realistas

Se refiere a la búsqueda de explicaciones más realistas a nuestros pensamientos e interpretaciones iniciales.

Se debe buscar el origen de nuestro pensamiento inicial o de nuestra creencia.

Uno debe preguntarse ¿Puede haber explicaciones distintas para este suceso, hay otras formas de ver esta situación?

¿Son posibles otras interpretaciones?

¿Qué otras cosas pensó antes de este suceso?⁸

⁷ Extraído del Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental, discado por el Dr. Rene Calderon Jemio

⁸ Extraído del Diplomado en Psicología Cognitivo Comportamental, discado por el Dr. Rene Calderon Jemio

REEVALUACIÓN DE SITUACIONES NEGATIVAS

El cerebro humano tiene una tendencia a pensar de forma negativa, esto debido al instinto de protección de cada persona, sin embargo todos somos capaces de identificar y controlar, manejar y modificar estos pensamientos negativos a través de la reevaluación de las situaciones que vivimos a diario.

Preguntas que nos ayudan en el proceso de reevaluación de situaciones negativas:

1. ¿Qué ha pasado exactamente? ¿Qué ha funcionado y qué no?
2. ¿Por qué ha pasado esto? ¿Por qué no ha funcionado?
3. ¿Qué he aprendido de eso?. En esta pregunta cambiamos la búsqueda de la causa, por la necesidad que tenemos de que la próxima vez sí nos salgan mejor las cosas que queremos realizar.

Luego de esta última pregunta se debe eliminar lo negativo y solo debemos quedarnos con lo que nos ha aportado a que aprendamos algo.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

La resolución de problemas son técnicas en las que se trata de modelar la definición operacional y concreta de los problemas, generar alternativas y seleccionar una de esas alternativas poniéndola en práctica, valorando sus resultados e iniciar el proceso nuevamente si no se considera satisfactorio.

Se alienta a la persona a que incluya en un listado los problemas que han surgido durante la semana o problemas que se supone pueden producirse en las semanas por venir. Deben especificar un problema, idear soluciones, seleccionar una solución implementarla y evaluar su eficacia⁹.

⁹ Extraído del libro Terapia cognitiva Conceptos Básicos y Profundización. Autora: Judith S. Beck

Técnica De Respiración

Echemos un vistazo a un bebé sano mientras duerme y veremos cómo su barriguita se eleva y desciende rítmicamente. Esto se debe a que los bebés todavía no han aprendido a respirar incorrectamente. Esta respiración diafragmática, que emplea el diafragma para respirar y no el pecho o los hombros, es una de las técnicas respiratorias básicas que nos ayudará a mejorar nuestra respiración y a reducir el nivel de estrés.

El diafragma.- Es un músculo situado en la base de la caja torácica, que al expandirse y contraerse, genera un efecto de vacío, empleando la fuerza abdominal para llevar aire a los pulmones.

En pie y respirando.- Esta es la primera y más sencilla de las técnicas que sirve para saber si nuestra respiración es diafragmática. Consiste en ponerse de pie y colocar una mano sobre el pecho y otra sobre el estómago. Durante un minuto, respire con normalidad.

Al inhalar, observe sus manos, ¿cuál de ellas se mueve? Si es la mano que está sobre el estómago, está haciendo una respiración diafragmática. Si es la mano que está sobre el pecho, la respiración es pectoral o superficial, que es menos eficaz y no produce los beneficios de una respiración más profunda.

La técnica de Jacobson de relajación muscular progresiva o diferencial: Jacobson argumentaba que ya que la tensión muscular acompaña a la ansiedad y estrés uno puede reducir la ansiedad aprendiendo a relajar la tensión muscular.

Sentarse en una silla confortable; sería ideal que tuviese reposabrazos. También puede hacerse acostándose en una cama. Ponerse tan cómodo como sea posible (no utilizar zapatos o ropa apretada) y no cruzar las piernas.

Hacer una respiración profunda completa; hacerlo lentamente. Otra vez. Después alternativamente tensamos y relajamos grupos específicos de músculos. Después de tensionar un músculo, este se encontrará más relajado que antes de aplicar la tensión. Se debe concentrar en la sensación de los músculos, específicamente en el contraste entre la tensión y la relajación. Con el tiempo, se reconocerá la tensión de un músculo específico y de esta manera seremos capaces de reducir esa tensión.

No se deben tensar músculos distintos que el grupo muscular que estamos trabajando en cada paso. No mantener la respiración, apretar los dientes o los ojos. Respirar lentamente y uniformemente y pensar solo en el contraste entre la tensión y la relajación. Cada tensión debe durar unos 10 segundos; cada relajación otros 10 o 15 segundos. Contar "1, 2, 3 ..."

Manos. Apretar los puños, se tensan y destensan. Los dedos se extienden y se relajan después.

Bíceps y tríceps. Los bíceps se tensan (al tensar los bíceps nos aseguramos que no tensamos las manos para ello agitamos las manos antes después relajamos dejándolos reposar en los apoyabrazos. Los tríceps se tensan doblando los brazos en la dirección contraria a la habitual, después se relajan.

Hombros. Tirar de ellos hacia atrás (ser cuidadoso con esto) y relajarlos.

Cuello (lateral). Con los hombros rectos y relajados, doblar la cabeza lentamente a la derecha hasta donde se pueda, después relajar. Hacer lo mismo a la izquierda.

Cuello (hacia adelante). Llevar el mentón hacia el pecho, después relajarlo. (Llevar la cabeza hacia atrás no está recomendado).

ANEXOS III

(FOTOS)







