REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Programa de Maestría en Educación mención Orientación
Línea de investigación diseño, ejecución, evaluación y gerencia de programas y proyectos de orientación, asesoramiento, consultoría, coaching educativo y organizacional

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PERSONAL-SOCIAL PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS DIRIGIDO A LOS PADRES Y REPRESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al grado de Magíster en Educación mención Orientación

Autora: Berroterán Nayibe
Tutora: Rojas Xiomara

Caracas abril de 2026

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Coordinación de Estudios de Postgrado

Nº _____

"PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PERSONAL-SOCIAL PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS DIRIGIDO A LOS PADRES Y REPRESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ"

POR: NAYIBE DEL VALLE BERROTERÁN BRICEÑO
C.I. Nº V-17.119.991

Trabajo de Grado de la **Maestría en Educación** - **mención Orientación**, para optar al título de Magister en Educación – mención Orientación, aprobado en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los catorce días del mes de octubre de 2026.

Dra. Xiomara Rojas
C.I.: 10.377.885
(Tutor)

Dra. Josefina Palacios
C.I.: 9.428.476

Dra. Marjorie Suárez
C.I.: 11.028.161

La presente acta se encuentra registrada en la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, bajo el N° de Control:

2 026104 123214

DEDICATORIA

Al Espíritu Santo, por cubrirme, guiarme y acompañarme en todo momento.

A mis padres, Alida Briceño Pérez y José Gregorio Berroterán Martínez.

A mi abuela, Hilaria González, por su ejemplo, dedicación y amor.

A mi esposo, por su paciencia, comprensión y apoyo.

AGRADECIMIENTO

Gracias Dios Todopoderoso: sin tu apoyo, este logro aún sería un sueño.

Gracias, Universidad Pedagógico Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas, por brindarme la oportunidad de formarme como Orientadora Educativa, de la mano de profesores altamente capacitados.

Gracias a Josefina Palacios, por guiar mi ingreso a la universidad brindando acompañamiento, orientación y guía durante meses.

Gracias a cada profesor que me atendió a lo largo del camino.

Gracias a Xiomara Rojas, por ser la tutora de este trabajo.

Gracias, representantes del Taller Danza Integral por su apoyo incondicional para lograr culminar este trabajo.

Gracias al personal directivo del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, por la apertura para que esta investigación se desarrollara en la institución.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA 3
AGRADECIMIENTO 4
LISTA DE TABLAS 10
RESUMEN 12
INTRODUCCIÓN 13
CAPÍTULO I 16
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 16
Objetivos de la investigación 21
Objetivo general 21
Objetivos específicos 21
Justificación 22
CAPÍTULO II 24
MARCO REFERENCIAL 24
Antecedentes de la investigación 24
En el ámbito internacional 24
En el ámbito nacional 28
Bases conceptuales 31
Orientación personal-social 31
La prevención 32
El desarrollo humano 32
La intervención social 33
Estrés en el contexto cultural 35
Competencias emocionales 40
1. Conciencia emocional 41
2. Regulación emocional 41

3. Autonomía emocional 42
4. Competencia social 43
5. Competencias para la vida y el bienestar 44
La resiliencia como una construcción social 44
Fortalezas de carácter 49
Referentes teóricos 51
Teoría del aprendizaje social (Albert Bandura) 51
Teoría del Constructivismo (Piaget y Vygotsky) 52
Teoría humanística de la educación (Maslow, Allport, Rogers) 54
Modelo instruccional del aprendizaje (Robert Gagné) 56
Neurociencia aplicada al estrés 56
Mindfulness, Meditación y Yoga nidra 57
La Risa como estrategia didáctica 60
La Danza como estrategia didáctica 61
Técnicas de comunicación asertiva 64
Programa de orientación personal-social 66
Bases legales 68
CAPÍTULO III 70
MARCO METODOLÓGICO 70
Postura paradigmática 70
Diseño, tipo, nivel y modalidad de la investigación 71
Población y muestra 73
Técnicas e instrumentos de recolección de datos 74
Sistema de variables 76
Operacionalización de variables 77
Validez y confiabilidad 78

Criterios éticos de la investigación 80
CAPÍTULO IV 83
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS 83
Análisis de la propuesta en la fase de aplicación 97
CAPÍTULO V 118
LA PROPUESTA 118
PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PERSONAL-SOCIAL 119
Presentación 119
Objetivos de la propuesta 121
Objetivo general 121
Objetivos específicos 121
Justificación 121
Fundamentación teórica 122
Metodología de trabajo 126
Estructura del programa de orientación personal-social 127
Sistematización de la experiencia: 135
Sistematización de la experiencia: Sesión 1. 136
Sistematización de la experiencia: Sesión 2. 143
Sistematización de la experiencia: Sesión 3. 151
Sistematización de la experiencia: Sesión 4. 157
Sistematización de la experiencia: Sesión 5. 164
Sistematización de la experiencia: Sesión 6. 170
CAPÍTULO VI 179
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 179
Conclusiones 179
Recomendaciones 183
A la institución 183
A los padres y representantes del Taller Danza Integral 184

A los futuros investigadores y orientadores 185
REFERENCIAS 186
ANEXO A-1 192
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO DE EXPERTO 192
ANEXO A-2 193
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO 193
ANEXO A-3 194
SOLICITUD DE COLABORACIÓN EN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN 194
ANEXO A-4 195
CARTA DIRIGIADA A LOS PADRES Y REPRESENTANTES 195
ANEXO A-5 196
INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO 196
ANEXO A-5 197
CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO APLICADO A LOS PARTICIPANTES 197
ANEXO A-6 198
CONSENTIMIENTO INFORMADO 198
ANEXO A-7 199
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 1 199
ANEXO A-8 200
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 2 200
ANEXO A-9 201
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 3 201
ANEXO A-10 202
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 4 202
ANEXO A-11 203
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 5 203
ANEXO A-12 204
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 6 204
ANEXO A-13 205
MATERIAL DIDÁCTICO: TÉCNICA DISCO RAYADO 205
ANEXO A-14 210

MATERIAL DIDÁCTICO: TÉCNICA BANCO DE NIEBLA 210
ANEXO A-15 212
MATERIAL DIDÁCTICO: EJERCICIO REENCUADRE COGNITIVO 212
ANEXO A-16 216
MATERIAL DIDÁCTICO: EJERCICIO REENCUADRE ASERTIVO 216
ANEXO A-17 217
GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 1 217
ANEXO A-18 218
GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 2 218
ANEXO A-19 219
GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 3 219
ANEXO A-19 220
GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 4 220
ANEXO A-20 221
GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 5 221
ANEXO A-21 222
GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 6 222
ANEXO A-22 223
CURRICULUM DE LA INVESTIGADORA 223
ANEXO A-21 224
CURRICULUM DE LA TUTORA 224
ANEXO A-22 225
KIT PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS 225

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables 78
Tabla 2 Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Características individuales 84
Tabla 3 Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Respuestas adaptativas 87
Tabla 4 Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Afrontamiento 91
Tabla 5 Variable: Programa de orientación personal y social. Dimensión: Fortalecimiento de capacidades y actitudes para la vida. 94
Tabla 6 Resultados de la evaluación: Sesión 1 98
Tabla 7 Resultados de la evaluación: Sesión 2 101
Tabla 8 Resultados de la evaluación: Sesión 3 104
Tabla 9 Resultados de la evaluación: Sesión 4 108
Tabla 10 Resultados de la evaluación: Sesión 5 111
Tabla 11 Resultados de la evaluación: Sesión 6 114
Tabla 12 Sesión 1 129
Tabla 13 Sesión 2 130
Tabla 14 Sesión 3 131
Tabla 15 Sesión 4 132
Tabla 16 Sesión 5 133
Tabla 17 Sesión 6 134
Tabla 18 Sesión 1: El cuerpo habla y la mente se ancla 136
Tabla 19 Sesión 2: De la amenaza al desafío 143
Tabla 20 Sesión 3: Mis derechos mis límites 151
Tabla 21 Sesión 4: El Disco rayado y el vínculo 157
Tabla 22 Sesión 5: El arte de dar y recibir 164
Tabla 23 Sesión 6: Kit para gestionar situaciones de estrés 170

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Características individuales 84
Figura 2 Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Respuestas adaptativas 87
Figura 3 Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Afrontamiento 92
Figura 4 Variable: Programa de orientación personal y social. Dimensión: Fortalecimiento de capacidades y actitudes para la vida. 94
Figura 5 Resultados de la evaluación: Sesión 1 99
Figura 6 Resultados de la evaluación: Sesión 2 102
Figura 7 Resultados de la evaluación: Sesión 3 105
Figura 8 Resultados de la evaluación: Sesión 4 109
Figura 9 Resultados de la evaluación: Sesión 5 112
Figura 10 Resultados de la evaluación: Sesión 6 115

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Programa de Maestría en Educación mención Orientación
Línea de investigación diseño, ejecución, evaluación y gerencia de programas y proyectos de orientación, asesoramiento, consultoría, coaching educativo y organizacional

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PERSONAL-SOCIAL PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS DIRIGIDO A LOS PADRES Y REPRESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al grado de Magíster en Educación mención Orientación

Autor: Berroterán Nayibe
Tutora: Rojas Xiomara
Fecha: marzo 2026

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general proponer un programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés, validado mediante su ejecución y valoración en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. El estudio empleó las fortalezas de carácter preexistentes en los participantes como impulso para el desarrollo de las competencias emocionales propuestas por Bisquerra y Pérez (2007), integrando bajo un enfoque holístico y transdisciplinario herramientas como Danza, Yoga nidra, Mindfulness, Meditación, la Risa y técnicas de comunicación asertiva. Metodológicamente se desarrolló bajo el paradigma postpositivista con enfoque cuantitativo, mediante un estudio de campo en modalidad proyecto factible. La población de estudio estuvo conformada por padres y representantes del Taller, para la recolección de información se aplicó un cuestionario tipo Likert de quince ítems, validado por juicio de expertos con confiabilidad Alfa de Cronbach de 0,93. Los resultados evidenciaron la necesidad de desarrollar las competencias emocionales vinculadas con asertividad, resiliencia, apoyo social y flexibilidad cognitiva. La implementación del programa de orientación personal-social permitió la transferencia de herramientas prácticas para gestionar situaciones de estrés a la cotidianidad de los participantes. Despertando en ellos una nueva consciencia sobre su bienestar. Se concluye, que el uso intencionado del cuerpo facilitó el alivio inmediato de los síntomas físicos del estrés. Asimismo, se recomienda sostener el programa por un tiempo más prolongado dentro del Centro de Formación con el fin de consolidar hábitos de bienestar.

Descriptores: Competencias emocionales, estrés, orientación personal-social, padres y representantes.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las dinámicas cotidianas de los padres y representantes se han vuelto cada vez más complejas, destacando la urgencia de garantizar el sustento material y la estabilidad del hogar. Dentro de esta realidad, en muchos casos, asumen varios empleos, organizándose lo mejor que pueden para realizar las labores domésticas en las cuales invierten tiempo y energía. Además, a este contexto, se suma la presión intrínseca derivada de los medios de comunicación, donde circula una visión idealizada, en la cual, los padres y representantes deberían responder eficientemente a todas las exigencias de la vida cotidiana. Sin embargo, en la realidad, las múltiples responsabilidades y el cansancio acumulado, no solo dificultan la posibilidad de ofrecer una presencia emocional y una conexión con los hijos como quisieran, generando dudas, también, afectan su equilibrio a nivel personal y social.

En ese proceso, con frecuencia los padres y representantes dejan en un segundo plano las necesidades personales y sociales que los han acompañado en el transcurso del tiempo. Es en este punto donde el estrés comienza a manifestarse de manera progresiva, afectando la tranquilidad, la regulación emocional, las horas de descanso e incluso, en situaciones más complejas, la salud. No obstante, las dinámicas que sostienen estas condiciones se han naturalizado dentro de la vida cotidiana, lo que dificulta su identificación, pues forman parte de patrones culturales y de experiencias que configuran la identidad. Esta normalización de la tensión permanente actúa como un factor silencioso que desdibuja la frontera entre el bienestar y la supervivencia, sin reconocer el impacto acumulativo de estas cargas, disminuyendo la calidad de vida a nivel personal y alterando la capacidad de vincularse.

Ante este escenario, el presente estudio se orientó a responder las necesidades previamente identificadas, por medio de un diagnóstico, donde se evidenciaron las áreas que requerían mayor prioridad para gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral: cambios en el comportamiento. Búsqueda de apoyo social y resiliencia. Asimismo, un porcentaje de padres y representantes manifestó

dificultad en otras áreas, que, sin ser prioritarias, la investigadora consideró importante brindar refuerzo en el proceso: síntomas físicos y emocionales. Cambios en el rendimiento laboral. Cambios en las relaciones interpersonales. Flexibilidad cognitiva y establecer límites. El diagnóstico, también mostró fortalezas en el grupo, la cuales fueron empleadas en la elaboración de la propuesta como medio de ayuda para cumplir los objetivos propuestos. Estas fortalezas fueron: afrontamiento activo. Autocontrol emocional. Identificación de las fuentes de estrés. Control y manejo del estrés.

En concordancia con lo anterior, se diseñó e implementó una propuesta de orientación personal-social, para ayudar a gestionar situaciones de estrés, impactando positivamente el bienestar personal y social de los padres y representantes. En este sentido, se asumió la perspectiva de la orientación psicopedagógica, la cual, según los planteamientos de Bisquerra (2006), se define como un proceso de ayuda y acompañamiento continuo que trasciende el ámbito escolar. Esta concepción evolutiva, permite que la labor orientadora pueda extenderse a todas las personas en cualquier etapa de su ciclo vital, incluyendo la adultez, pudiendo aplicarse en diferentes contextos sociales y comunitarios. Desde este marco integrador, la orientación personal-social se consideró el recurso fundamental de la presente investigación, permitiendo abordar de manera directa aspectos personales y relacionales de los padres y representantes.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se basó en las competencias emocionales planteadas por Bisquerra y Pérez (2007), entendidas como aquellos conocimientos, capacidades y actitudes necesarios para lograr comprender, expresar y regular de manera apropiada aspectos vinculados con las emociones. De acuerdo con Bisquerra et al. (2011), el estrés es considerado una emoción. En consecuencia, fortalecer las competencias emocionales proporcionó herramientas esenciales para gestionar situaciones de estrés. En este sentido, esta investigación adoptó un enfoque holístico garantizando la visión integral del ser humano y transdisciplinario integrando distintas disciplinas como la danza, el yoga nidra, el mindfulness, la meditación y la risa, junto a técnicas de comunicación asertiva.

La presente investigación se estructuró en seis capítulos que permitieron comprender el desarrollo del estudio. El Capítulo I, presenta el planteamiento del problema, los objetivos e interrogantes de la investigación y la justificación que sustenta su relevancia. El Capítulo II, corresponde al marco teórico referencial, en el cual se integran los antecedentes del estudio, las bases teóricas y el marco jurídico que respaldan la investigación. El capítulo III, describe la metodología empleada sustentada con un enfoque cuantitativo, dentro del paradigma positivista desarrollado en la modalidad proyecto factible.

Por su parte, el capítulo IV, presenta el análisis de los resultados obtenidos en la fase I el diagnóstico y la fase II evaluación luego de aplicar el programa, el capítulo V, donde se detalla la propuesta del programa de orientación personal-social. Por último, el capítulo VI contiene las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio, las referencias y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El ser humano a lo largo de su vida enfrenta diversas situaciones vinculadas al crecimiento personal que pueden representar desafíos, oportunidades o límites, dependiendo de su personalidad, sistema de creencias y estilo de vida. Estas circunstancias influyen de manera significativa en su equilibrio emocional y en la forma en que responde a las exigencias del entorno. En este sentido, determinadas situaciones pueden generar niveles importantes de estrés, produciendo tensiones de carácter físico, emocional y conductual que impactan tanto el bienestar individual como la convivencia social.

El estrés según Martínez y Díaz (2007) se manifiesta a través de experiencias de nerviosismo, tensión, cansancio, agobio entre otras sensaciones similares que afectan el funcionamiento cotidiano de las personas. Complementando esta perspectiva, Bisquerra et al. (2011) señalan que el estrés constituye un estado emocional que surge cuando el individuo se enfrenta a situaciones que percibe como superiores a sus capacidades personales para afrontarlas. Para estos autores, el estrés se encuentra estrechamente vinculado con las emociones relacionadas con el miedo, cuya intensidad depende de la evaluación que el individuo realiza de la situación experimentada.

En este sentido, Oblitas (2004) como se citó en Martínez y Díaz (2007), aborda el estrés desde una perspectiva integral. En primer lugar, de carácter biológico y funcional, que atiende a las alteraciones corporales activadas frente a las presiones del entorno. En segundo lugar, de índole psicológica y social, enfocada en la transacción del sujeto a nivel psicológico y social, para lograr adecuarse a las demandas exteriores. Asimismo, el autor le atribuye un rol protagónico a la evaluación cognitiva del individuo, la cual resulta determinante para procesar los factores internos y ambientales de la situación.

Finalmente, el autor plantea modelos integradores, en los que el estrés se explica a partir de la interacción constante de diversas variables manifestadas a lo largo del ciclo vital. Desde esta perspectiva, comprender el estrés implica reconocer su carácter complejo y multidimensional, donde aspectos físicos, bioquímicos, psicológicos y sociales se encuentran estrechamente interrelacionados. Partiendo de estos planteamientos, el estrés no puede entenderse como un evento aislado, sino como un proceso de adaptación del individuo frente a las demandas del entorno, donde la percepción que la persona tiene de sus capacidades personales juega un papel determinante, ya que cuando considera que sus recursos son insuficientes para enfrentar determinadas circunstancias, su capacidad de respuesta se ve superada, dando lugar a la aparición de diversos síntomas físicos y emocionales.

Actualmente, el estrés representa una problemática en constante crecimiento a nivel mundial, con un impacto directo en la salud pública. Muestra de ello son los datos recabados en 31 países, por la empresa Ipsos Group S.A Monitor global de servicios de salud 2023 mediante su plataforma en línea Global Advisor e India Bus 2023. Dichos estudios revelaron que el 30% de los encuestados consideraba el estrés como un problema en aumento, ubicándolo en tercer lugar entre las principales preocupaciones relacionadas con la salud, después del cáncer.

Por su parte, la empresa estadounidense Gallup (2023) publicó un informe sobre los niveles de compromiso y estrés en los trabajadores a nivel mundial. Dicho estudio señala que en Estados Unidos y Canadá el 52% de los trabajadores reportó haber experimentado estrés gran parte de día anterior de la encuesta. Asimismo, en Europa se registraron niveles de estrés cercanos al 39% y en el Este de Asia alrededor del 52% siendo más elevados en trabajadores jóvenes y en aquellos que desempeñan sus labores de forma remota. Aunque esta investigación se enfoca principalmente en el ámbito laboral, ofrece una aproximación relevante sobre el estrés en la población mundial, considerando que la empresa Gallup ha encuestado a más de dos millones de personas desde el año 2009.

En América Latina, los países que registran mayores niveles de estrés son Argentina y Perú, ambos con un 68% según los datos recabados en 39 países por las consultoras Voices y Worldwide Independent Network of Market Research publicados por Infobae (2024). Los resultados reflejan que en Argentina las mujeres manifestaron niveles de estrés superiores a los hombres, atribuidos principalmente a la sobrecarga asociada a las labores domésticas y el cuidado del hogar. De manera general, los grupos más afectados fueron los jóvenes con edades comprendidas entre los 16 y 34 años, especialmente aquellos pertenecientes a sectores socioeconómicos medios. Entre los síntomas reportados se destacan irritabilidad, sensación de vacío, mal humor y dificultades para dormir, manifestándose incluso conductas agresivas en espacios públicos ante situaciones cotidianas como el tráfico, las largas esperas o la ausencia de productos en establecimientos comerciales.

En el caso de Venezuela, existen pocas investigaciones recientes relacionadas con la salud mental y los niveles de estrés en la población. Sin embargo, Alcalde (2023) destaca el estudio PsicoData Venezuela 2023, realizado por la Universidad Católica Andrés Bello, el cual analizó diversos aspectos psicosociales de la población venezolana con énfasis en variables asociadas al constructo psicológico de vulnerabilidad. Entre los resultados obtenidos se encontró que seis de cada diez personas señalaron los problemas económicos como su principal fuente de estrés. Asimismo, el 81% manifestó desconfianza hacia los demás, el 90% expresó preocupación ante la situación nacional, el 79% afirmó sentir rabia al observar la situación del país y el 73% manifestó tristeza al pensar en el futuro de la nación. Además, cuatro de cada diez personas indicaron que su estado de ánimo se ve afectado con frecuencia por la situación del país, así como por procesos de duelo asociados a la muerte o migración de familiares.

Aunque solo uno de los indicadores hace referencia directa al estrés, el conjunto de variables estudiadas como los problemas económicos, la desconfianza en los demás, la preocupación, la rabia, la tristeza y el duelo, pueden considerarse factores emocionales y sociales que inciden de manera significativa en los niveles de estrés de la población venezolana.

En este contexto, la autora de la presente investigación se desempeña como docente en el área de danza desde hace más de diez años en el Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, donde dirige el Taller Danza Integral. A partir de esta experiencia ha podido observar diversas situaciones relacionadas con la realidad de los padres y representantes que participan en el proceso formativo de las niñas. En la mayoría de los casos se trata de hogares donde la figura materna asume prácticamente la totalidad de las responsabilidades del hogar. Para cubrir las necesidades económicas, muchas de estas madres deben desempeñar varios empleos o actividades laborales, lo que implica largas jornadas fuera de casa y la necesidad de delegar el cuidado de sus hijas a otros miembros de la familia, como abuelas o hermanos mayores.

Esta situación genera cambios importantes en la organización de los roles familiares. Por un lado, los hijos mayores suelen asumir responsabilidades relacionadas con el cuidado de sus hermanos menores, la preparación de alimentos o los traslados hacia distintas actividades, tomando decisiones que en muchos casos no corresponden con su edad. Por otro lado, la figura de la abuela adquiere un papel central dentro de la dinámica familiar, especialmente en aquellos casos donde existen procesos migratorios o extensas jornadas laborales por parte de las madres.

En algunos casos, esta dinámica puede generar de manera inconsciente una sustitución del rol materno por parte de quienes permanecen con mayor frecuencia en el hogar, como las abuelas o los hermanos mayores. Como consecuencia, puede producirse un desequilibrio en las figuras de autoridad y cierta confusión en las niñas, quienes desarrollan un mayor apego hacia la abuela que hacia la madre. Al mismo tiempo, muchas madres experimentan sentimientos de culpa por no poder estar presentes de manera constante en la vida de sus hijas, así como dificultades para abordar la pérdida de autoridad dentro del hogar.

A esta situación se suman otros factores, como los problemas de salud que presentan algunas abuelas, quienes padecen enfermedades como hipertensión o diabetes. Estas condiciones generan preocupaciones adicionales relacionadas con el futuro de sus nietas, especialmente en aquellos casos donde las niñas presentan

dificultades cognitivas no diagnosticadas. Asimismo, algunas familias han enfrentado problemas vinculados con la estabilidad de sus viviendas, llegando incluso a vivir temporalmente en refugios.

Dentro de este contexto, algunas madres manifestaron experimentar sentimientos de impotencia, ansiedad, irritabilidad y agotamiento emocional, acompañados de diversos síntomas físicos como pesadez muscular, olvidos frecuentes, desmotivación y dificultades para mantener el control emocional. Estas manifestaciones permitieron identificar la presencia de factores asociados al estrés dentro de la dinámica cotidiana de estas familias.

En este sentido, resulta pertinente establecer una relación con el campo de la orientación, en el cual Bisquerra (2006) concibe la orientación como un concepto en evolución e integra distintas áreas de la orientación en un solo termino, orientación psicopedagógica, el cual define como:

> Proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científico y filosóficos (p. 10).

Esta definición refleja la evolución del concepto de orientación a lo largo del tiempo, permitiendo que el campo de la orientación se extienda a todas las personas en cualquier etapa de su ciclo vital, trascendiendo el ámbito escolar para alcanzar espacios sociales y comunitarios. Si bien, el concepto integra diversas áreas de intervención de la orientación, aquí se asumen las áreas, personal correspondiente al individuo, sus emociones, su percepción y social que hace referencia al cómo se relaciona con su entorno.

Bajo este marco, el proceso de ayuda y acompañamiento se estableció por medio de la orientación personal-social. Desde esta perspectiva, se planteó un programa de orientación personal-social su ejecución y evaluación con el propósito de brindar herramientas que favorezcan la gestión de situaciones generadoras de estrés presentes en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación

Cultural José Fernández Díaz. En atención a los planteamientos expuestos, surgieron las siguientes interrogantes de la investigación, orientadas a guiar el desarrollo del estudio y dar respuesta a la problemática planteada.

1. ¿Cuál es el grado de estrés percibido por los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz?
2. ¿Cuáles son las situaciones que generan estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz?
3. ¿Cuál es la factibilidad de la aplicación de una propuesta de programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz?
4. ¿Cómo estaría estructurado el diseño para la aplicación de un programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz?
5. ¿Cuáles serán los resultados obtenidos tras la aplicación del programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Desarrollar un programa de orientación personal-social para la gestión de situaciones de estrés, que incluya el diseño de su estructura y la evaluación de los resultados obtenidos tras su aplicación, dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

Objetivos específicos

1. Diagnosticar el grado de estrés percibidos por los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

2. Identificar las situaciones que generan estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.
3. Prever la factibilidad de una propuesta de programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.
4. Diseñar la estructura para la aplicación de un programa de orientación personal–social, para la gestión de situaciones de estrés, dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.
5. Evaluar los resultados obtenidos tras la aplicación del programa de orientación personal-social para la gestión de situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

Justificación

El presente estudio fue relevante desde una perspectiva práctica, porque constituyó una respuesta directa a una necesidad observada en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. De esta manera, surgió una propuesta cuya estructura fue diseñada específicamente para brindar herramientas prácticas orientadas a la gestión de situaciones de estrés.

Ante este panorama, desarrollar y aplicar la propuesta permitió evaluar los resultados obtenidos tras su aplicación en un contexto real, confirmando la pertinencia de la intervención, desde la orientación personal-social bajo un enfoque holístico y transdisciplinario que integró danza, yoga nidra, mindfulness, meditación y la risa junto a técnicas de comunicación asertiva. Los hallazgos evidenciaron cambios favorables en el bienestar personal y social de los participantes, siendo notoria la importancia de la intervención oportuna, dado que el estrés persistente puede derivar en afecciones físicas y emocionales. En consecuencia, el programa se convirtió en una herramienta preventiva para la gestión del estrés y el bienestar personal-social.

En el ámbito institucional, el Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz se vio beneficiado al contar con una propuesta aplicada y evaluada, que atendió a una problemática real dentro de su comunidad de padres y representantes. Asimismo, la investigación visibiliza la institución como un espacio que propicia la innovación educativa de manera consciente y planificada, al legitimar la integración de la orientación personal-social con elementos técnicos de la enseñanza artística, fortaleciendo el clima institucional del Centro de Formación.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación constituye un aporte significativo al inscribirse en una de las líneas de investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), específicamente en la Línea de Investigación en Diseño, Ejecución, Evaluación y Gerencia de Programas y Proyectos de Orientación, Asesoramiento, Consultoría, Coaching Educativo y Organización en Orientación Educativa. El valor agregado radica en el diseño de un modelo de intervención que incorpora estrategias vinculadas al arte y otras disciplinas corporales como la danza, el yoga, la risa, el mindfulness y la meditación junto a técnicas de comunicación asertiva. Asimismo, la estructura se sustentó en un rigor metodológico que, a pesar de ser cuantitativo, no descartó la subjetividad expresada por los participantes; esto sirve como referente para futuras investigaciones que busquen replicar el uso de estas herramientas como una vía legítima para la gestión emocional.

Finalmente, este estudio posee relevancia no solo para profesionales de la danza y las artes, sino también para instructores de disciplinas vinculadas al bienestar, como la risa y el yoga, así como para orientadores en formación. Al demostrar que estas herramientas tienen un sustento técnico dentro de la orientación, se abre un horizonte para todos los especialistas en técnicas del movimiento y el bienestar que deseen vincularse con dicha área. En este sentido, la investigación reconoce en estas disciplinas una vía poderosa para la gestión emocional, al evidenciar que el trabajo corporal y las técnicas de atención plena actúan como aliados estratégicos de la orientación para abordar realidades complejas como el estrés.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El sustento conceptual de la investigación se construye a partir de la revisión y análisis de diversas fuentes teóricas y estudios previos que permiten fundamentar el problema abordado. Este proceso implica la consulta sistemática de literatura especializada con el propósito de consolidar una base conceptual que oriente la comprensión del fenómeno estudiado y facilite la interpretación de los resultados obtenidos (Arias, 2020). Dentro de este contexto, Hernández y Mendoza (2018) señalan que el marco referencial reúne las teorías y antecedentes que sustentan y orientan el desarrollo del estudio, proporcionando los elementos conceptuales necesarios para su abordaje.

Antecedentes de la investigación

En lo que respecta a los antecedentes de la investigación, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2025) señala que su revisión “comprende investigaciones previas, tanto nacionales como internacionales, en correspondencia al nivel académico cursante” (p. 48). Bajo este marco, localizar estudios que abordaron problemáticas afines al estrés, la dinámica familiar de los padres y representantes y el desarrollo de las competencias emocionales, permitió revisar sus rutas metodológicas, estructuras de planes de intervención y aportes.

En el ámbito internacional

Rodríguez (2025), llevó a cabo un estudio titulado “Afrontamiento familiar, proceso de adaptación y estrés parental ante la hospitalización del paciente pediátrico”. La investigación tuvo como objetivo examinar las pautas de afrontamiento implementadas por los padres, determinando el grado de tensión experimentado y su proceso de adaptación ante la hospitalización de sus hijos en el área de pediatría. Desde la perspectiva metodológica, el trabajo se caracterizó por un enfoque mixto. Desde el

ámbito cuantitativo aplicaron cuestionarios con preguntas cerradas. Por su parte, desde la vertiente cualitativa ejecutaron entrevistas semiestructuradas, con el fin de aproximarse a la cotidianidad de los sujetos, comprender sus vivencias y describir sus percepciones sin alterar la información obtenida.

Dentro de las conclusiones se encontró que los niveles de estrés en los padres se mantuvieron dentro de una escala moderada. Los agentes de tensión de mayor peso se vincularon con las intervenciones médicas dolorosas, la presencia de alarmas en el entorno hospitalario y la claridad en los intercambios de información con el personal de salud. Igualmente, las madres presentaron mayor vulnerabilidad ante la alteración de sus funciones de cuidado, siendo determinante la edad del niño en sus reacciones de tensión.

En los casos donde los pacientes tenían mayor edad, el diálogo con el personal de salud afectó notablemente los niveles de ansiedad, manifestándose por medio de conductas evasivas o de autocrítica. En contraste, los representantes de niños con menor edad manifestaron mecanismos de desahogo afectivo. Por su parte, dentro del servicio de cuidados intensivos los niveles de afección emocional no fueron tan intensos como se esperaba, lo cual se atribuyó a la comunicación asertiva del personal de salud, contribuyendo con la disminución del impacto de la enfermedad.

En términos generales, los padres demostraron el uso de recursos adaptativos adecuados, tanto orientados al problema por medio de la búsqueda de soluciones y la reconfiguración cognitiva, como enfocados en la emoción, destacando el soporte social por medio de redes de apoyo y la exteriorización de sentimientos, manifestándose esta última en las dinámicas de familias numerosas. No obstante, se determinó una tendencia al riesgo de desadaptación en aquellos cuidadores con periodos de permanencia hospitalaria extensa, quienes optaron por el aislamiento social como respuesta defensiva.

Los hallazgos de este trabajo guardan una estrecha vinculación con la presente investigación, en tanto evidencian la relación existente entre el estrés y las estrategias

de afrontamiento en el contexto parental. Aunque el estudio se desarrolló en un entorno hospitalario, sus hallazgos permiten comprender que ante situaciones de estrés prolongado las respuestas pueden orientarse hacia el aislamiento social. En este sentido, el desarrollo de habilidades para la vida, tales como la comunicación de las emociones y la búsqueda de apoyo social, constituyen un elemento clave para el bienestar emocional y social de los padres y representantes.

De igual manera, los resultados del estudio evidencian que las estrategias de afrontamiento se encuentran influenciadas por el entorno y las dinámicas familiares. En particular, se observó que los padres pertenecientes a familias numerosas mostraron mayor disposición a recurrir al apoyo social y a la expresión emocional. En la misma línea, se identificó la ruptura del rol parental como un factor estresor significativo, especialmente en las madres, quienes manifestaron mayor tensión cuando percibían limitaciones para cumplir con sus funciones de cuidado.

Otro elemento relevante fue la importancia de la comunicación asertiva como factor protector frente al estrés, ya que el investigador atribuye la disminución de los niveles de estrés parental a la calidad de la interacción comunicativa entre el personal sanitario y los familiares. En consecuencia, este antecedente respalda la pertinencia de desarrollar intervenciones orientadas a fortalecer la comunicación asertiva, la resiliencia y el uso consciente de estrategias de afrontamiento para la gestión del estrés.

Por su parte, Cervantes (2023) presentó la investigación titulada “Impacto y predictibilidad del estrés, adversidad y regulación emocional sobre las prácticas de crianza en madres de familia y de la percepción de la crianza en el estrés y el comportamiento de sus hijos”. El objetivo primordial de la investigación fue estimar la relación y el poder predictivo del estrés, la adversidad y la regulación emocional sobre las prácticas de crianza de las madres, así como identificar la relación entre la percepción de dichas prácticas y la presencia de estrés infantil y conductas problemáticas en los hijos.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de carácter predictivo, con un diseño no experimental y de corte transversal. Entre los hallazgos más relevantes se identificó que las experiencias adversas vividas por las participantes se relacionaron significativamente con niveles elevados de estrés percibido y con dificultades en la regulación emocional. Estas condiciones influyeron directamente en las prácticas de crianza ejercidas por las madres. Igualmente, se observó que dichas dificultades se asociaron con manifestaciones de estrés infantil y con la presencia de conductas problemáticas en los hijos, tanto de tipo internalizante — como ansiedad y depresión — como externalizante, evidenciadas en comportamientos disruptivos y autolesivos.

Desde esta perspectiva, la contribución fundamental de este estudio radica en visibilizar el vínculo existente entre el estrés parental y las dinámicas de crianza, aspecto relacionado con la dimensión “características individuales” considerada en el estudio. En este sentido, se evidencia que el estrés percibido y las dificultades en la regulación emocional pueden actuar como predictores de conductas problemáticas en los hijos, lo cual refuerza la importancia de promover estrategias de afrontamiento activo y el desarrollo del autocontrol emocional en los padres y representantes. Asimismo, la evidencia presentada confirma que el estrés parental puede incidir en la salud mental infantil, lo cual sustenta la pertinencia de aplicar un programa de orientación personal-social dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral, orientado al fortalecimiento de habilidades para la gestión del estrés.

Finalmente, Alejo (2021) desarrolló la investigación titulada “Programa basado en mindfulness para el control del estrés académico en los estudiantes de inglés de pregrado de una universidad privada de Lima Metropolitana”. El objetivo del estudio fue determinar en qué medida un programa basado en mindfulness influía en el control del estrés académico, particularmente en la dimensión relacionada con los estresores presentes en los estudiantes. Los resultados evidenciaron que la aplicación del programa produjo una influencia significativa en el control del estrés académico, observándose mejoras en las dimensiones relacionadas con los estresores, los síntomas y reacciones emocionales, así como en el uso de estrategias de afrontamiento.

El valor teórico de esta investigación reside en que demuestra la efectividad de los programas estructurados orientados al fortalecimiento de estrategias para la gestión del estrés. A partir de sus hallazgos, el autor destacó la importancia de atender el desarrollo afectivo y emocional de los estudiantes, así como la necesidad de ampliar la comprensión del proceso educativo desde perspectivas integrales. En este sentido, el estudio abre la posibilidad de incorporar estrategias que aún son consideradas poco convencionales, como el mindfulness, dentro de los programas de orientación personal-social.

En el ámbito nacional

Básalo (2025), desarrolló el trabajo de grado titulado “Plan de intervención orientado al desarrollo de las competencias emocionales del docente para fortalecer su bienestar y salud mental”. La investigación fue desarrollada desde una metodología cuantitativa, de campo en la modalidad proyecto factible, siendo su objetivo general proponer un plan de intervención dirigido al desarrollo de las competencias emocionales del personal docente de la Unidad Educativa “Roscio”, ubicada en Caucagua, municipio Acevedo, con la finalidad de fortalecer su bienestar y salud mental.

Los hallazgos evidenciaron que el personal docente presentaba fortalezas en aspectos como la conciencia emocional, la satisfacción profesional y la capacidad de escucha activa. Sin embargo, también se identificaron debilidades relacionadas con la dificultad para reconocer las emociones de los demás, el manejo del estrés, la adopción de estilos de vida saludables y la autonomía emocional. A partir de estos resultados, el investigador señaló la importancia de abordar dichas áreas con el propósito de prevenir efectos negativos en el bienestar emocional y en el desempeño laboral de los docentes, destacando que el fortalecimiento de las competencias emocionales constituyó una necesidad atendida dentro del plan de intervención desarrollado.

En concordancia con el propósito de este estudio, dicha investigación aporta elementos significativos al evidenciar la importancia del desarrollo de herramientas emocionales en el bienestar y la salud mental. Asimismo, ofrece una referencia

metodológica para la elaboración de acciones orientadas al fortalecimiento de competencias emocionales. Aunque el estudio estuvo dirigido a una población distinta, sus aportes contribuyen a comprender la necesidad de implementar programas destinados al manejo del estrés y al fortalecimiento del bienestar emocional.

Quintero (2022), desarrolló la investigación titulada “Reconstrucción epistemológica de los saberes pedagógicos vinculados con la danza folclórica colombiana”. El propósito del estudio fue generar constructos teóricos relacionados con los saberes pedagógicos asociados a la danza folclórica en la Institución Educativa Colegio Jaime Garzón, ubicada en Cúcuta, departamento Norte de Santander, Colombia. La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, apoyada en una guía metodológica orientada al análisis de los saberes pedagógicos presentes en la práctica docente de la danza folclórica.

Entre sus consideraciones finales se destaca que los docentes del área de danza deben asumir perspectivas innovadoras en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, integrando criterios asociados al aprendizaje significativo y a la teoría cultural. En este sentido, la enseñanza de la danza se concibe como una vía para acceder a un conocimiento más amplio y significativo dentro del contexto educativo.

Por su parte, el estudio señala que los docentes utilizan diversos saberes pedagógicos para la transmisión de la manifestación cultural, entre ellos la investigación, el reconocimiento de la experiencia y la planificación consciente de las clases. La práctica pedagógica, en este sentido, se vincula estrechamente con el contexto sociocultural, favoreciendo procesos de aprendizaje significativo a través de la danza, concebida como un medio para la formación integral del individuo. Igualmente, el estudio también destaca que uno de los desafíos más complejos en el área de la danza radica en el tiempo requerido para alcanzar un desempeño óptimo, debido a que se trata de un proceso formativo prolongado que exige preparación constante. Ante esta realidad, los docentes recurren a diversas estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer el aprendizaje significativo y a mantener la motivación de los estudiantes.

En este orden de ideas, los estudiantes manifestaron expectativas positivas hacia sus clases de danza, aspecto que contribuye a transformar la visión tradicional de la enseñanza, favoreciendo enfoques pedagógicos más dinámicos y contextualizados dentro del sistema educativo colombiano. Los aportes de esta investigación resultaron valiosos para el presente estudio, al sustentar el uso de la danza como estrategia pedagógica y como medio para el desarrollo integral del ser humano. Aunque el antecedente se centra en la danza folclórica y en los saberes pedagógicos asociados a esta práctica, sus resultados permiten reconocer el potencial de la danza como recurso formativo capaz de favorecer procesos de desarrollo personal, emocional y social.

Finalmente, Hernández (2021) presentó la investigación titulada “La dinámica familiar en el desarrollo conductual de los discentes del quinto y sexto grado de la UEN Andrés Bello”. El objetivo general del estudio fue diseñar un programa orientado a la dinámica familiar con la finalidad de fomentar el desarrollo conductual de los estudiantes. La investigación se sustentó en un paradigma postpositivista con enfoque fenomenológico y metodología cualitativa de carácter inductivo y subjetivo. Se desarrolló bajo la modalidad de investigación de campo, de tipo descriptivo, apoyada en el método de investigación-acción.

Los resultados evidenciaron diversas problemáticas presentes en el entorno familiar de los estudiantes, entre las cuales destacaron la ausencia de figuras de autoridad, la limitada disponibilidad de tiempo de calidad compartido entre padres e hijos y la sustitución de los roles parentales por otros miembros de la familia, como abuelos o hermanos. Frente a esta realidad, el autor diseñó un programa estructurado en talleres dirigidos a padres, representantes y responsables, orientado a sensibilizar sobre la importancia de promover dinámicas familiares saludables dentro del hogar.

Este antecedente contribuye al sustento de la presente investigación al evidenciar cómo las condiciones del entorno familiar inciden directamente en el desarrollo emocional y conductual de los niños. Aunque el estudio se centró en los estudiantes como población principal, los resultados revelan la necesidad de fortalecer el rol de los padres y representantes dentro de la dinámica familiar. De igual manera, los hallazgos

orientan la atención hacia la importancia de generar procesos de acompañamiento dirigidos a los padres y representantes, con el propósito de fortalecer sus competencias y promover dinámicas familiares más saludables desde el ámbito de la orientación personal-social.

Bases conceptuales

Orientación personal-social

La orientación, entendida como un campo de conocimiento y de acción dentro de las ciencias humanas, ha experimentado un proceso de transformación progresiva en respuesta a las demandas sociales, educativas y culturales de cada época. En este contexto, diversos autores coinciden en que la orientación no constituye una disciplina estática, sino un proceso dinámico que se redefine constantemente en función de las necesidades del desarrollo humano. Desde esta perspectiva, Bisquerra (2006) plantea que la orientación ha transitado desde modelos centrados en la atención de problemas puntuales hacia enfoques más amplios que priorizan la prevención, el desarrollo integral y la intervención social.

Dentro de esta evolución conceptual, Bisquerra (2005) define la orientación psicopedagógica como “un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (p.2). Esta definición amplía el campo de acción de la orientación al comprenderla como una intervención sistemática que trasciende los espacios estrictamente escolares, incorporando diversas dimensiones del ser humano y reconociendo que los procesos de acompañamiento pueden dirigirse a distintos miembros de la comunidad educativa, entre ellos docentes, estudiantes, padres y representantes.

Por su parte, el énfasis de esta propuesta se ubica en la orientación personal-social, la cual se centra en el desarrollo de competencias que favorecen la comprensión de las propias emociones, la regulación de los estados afectivos y la construcción de relaciones interpersonales saludables. Este campo de acción orientador busca fortalecer

recursos personales que permitan afrontar situaciones complejas, resolver conflictos y promover el bienestar psicológico de las personas.

En este escenario, la intervención planificada dirigida al logro de objetivos específicos, orientados principalmente hacia la prevención, el desarrollo humano y la intervención social expuesta por Bisquerra (2006) se realiza por medio de la orientación personal-social. Dichos elementos constituyen ejes fundamentales que orientan las acciones orientadoras y permiten comprender la amplitud del campo de actuación. En consecuencia, el proceso de acompañamiento se articula alrededor de tres focos principales que guían la intervención.

La prevención

La prevención se orienta a evitar que determinadas situaciones cotidianas evolucionen hacia problemáticas de mayor complejidad, como ocurre en muchos casos con el estrés crónico. En este sentido, Sanchiz (2009) señala que la prevención puede manifestarse en tres niveles: prevención primaria, dirigida a aplicar estrategias antes de que aparezca el problema; prevención secundaria, orientada a intervenir cuando comienzan a evidenciarse los primeros indicios de la situación problemática; y prevención terciaria, enfocada en minimizar las consecuencias de una problemática ya desarrollada. Bajo esta premisa, la intervención se sitúa principalmente en el nivel de prevención secundaria, dado que se identificaron manifestaciones vinculadas con el estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral, lo cual permitió desarrollar acciones oportunas orientadas a evitar que estas situaciones evolucionaran hacia estados de estrés crónico.

El desarrollo humano

Desde esta postura, la orientación busca favorecer el crecimiento personal del individuo mediante un acompañamiento integral que atienda las diferentes dimensiones del ser humano (Bisquerra, 2006). Esta perspectiva se relaciona con el modelo holístico de la educación, el cual concibe al individuo como un ser multidimensional cuya formación implica la integración de aspectos cognitivos, emocionales, sociales y éticos.

De acuerdo con Cáceres et al. (2025), este modelo pretende superar la fragmentación tradicional del conocimiento para promover una educación integral donde los componentes culturales y sociales se articulen de manera coherente.

En concordancia con esta visión, Ramírez y Márquez (2025) sostienen que las metodologías holísticas consideran al individuo como un ser completo, integrando diversas dimensiones del desarrollo humano. Este enfoque promueve el aprendizaje significativo, la autoconciencia, la resiliencia y la empatía, al tiempo que demanda ambientes formativos inclusivos y flexibles. Desde esta perspectiva, González y Pérez como se citó en Ramírez y Márquez (2025), destacan como principio fundamental la interconexión del conocimiento, señalando que las distintas áreas del saber se encuentran vinculadas entre sí, lo cual favorece procesos de aprendizaje más significativos.

Cáceres et al. (2025) complementan esta visión al afirmar que el enfoque holístico busca desarrollar competencias para la vida mediante una educación contextualizada y equitativa. En este sentido, el desarrollo humano no se limita al ámbito individual, sino que se proyecta hacia la interacción social, considerando que las acciones del individuo tienen impacto directo en su entorno comunitario (Sanchiz, 2009).

El enfoque holístico se relaciona además con la interdisciplinariedad, entendida como la articulación de distintos campos del conocimiento para abordar problemáticas complejas desde múltiples perspectivas. Según los autores Ladrón de Guevara y Rodríguez (2024), la interdisciplinariedad surge como una estrategia innovadora para responder a los desafíos contemporáneos, permitiendo integrar métodos y saberes provenientes de diferentes áreas con el propósito de generar aprendizajes significativos y contextualizados.

La intervención social

La intervención social hace referencia a la aplicación de estrategias orientadas a responder a una necesidad o situación previamente identificada dentro de un contexto determinado (Bisquerra, 2006). Para ello, la orientación se apoya en diversos modelos

de intervención, entre los cuales destaca el modelo por programas, caracterizado por la planificación sistemática de acciones dirigidas a alcanzar objetivos previamente establecidos.

De acuerdo con Bisquerra (2006), el modelo por programas implica el diseño de intervenciones estructuradas que permiten anticiparse a las problemáticas mediante procesos formativos y preventivos. En concordancia con ello, Camargo et al. (2022) señalan que los programas de orientación no solo deben diseñarse, sino también ejecutarse y evaluarse, con el fin de garantizar la efectividad de las acciones implementadas.

En el marco del presente estudio, el modelo por programas permitió desarrollar una serie de sesiones orientadas a proporcionar herramientas para la gestión del estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral. Estas acciones estuvieron dirigidas a fortalecer recursos personales y sociales que contribuyan al bienestar emocional y al desarrollo integral de los participantes.

Considerando la riqueza cultural del contexto donde se desarrolla el estudio, particularmente la comunidad de padres y representantes vinculada al Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, se incorporó una perspectiva transdisciplinaria en la comprensión de la intervención. Según Camejo (2023), la orientación transdisciplinaria constituye un enfoque integrador que trasciende las fronteras entre disciplinas para abordar el desarrollo humano desde una visión amplia que incluye dimensiones personales, sociales y emocionales.

Entre sus principales características se destacan:

1. **Integralidad**, al abordar diversas dimensiones del ser humano.
2. **Interdisciplinariedad**, al integrar conocimientos provenientes de distintas disciplinas.
3. **Adaptabilidad**, al ajustarse a las particularidades del contexto social y cultural.

4. **Prevención y promoción**, al atender necesidades presentes y anticiparse a posibles dificultades futuras.
5. **Enfoque holístico**, al reconocer al ser humano como una realidad compleja y multidimensional (Camejo, 2023).

En este sentido, aunque en la literatura se emplean indistintamente términos como modelo, enfoque o metodología para referirse a lo holístico, en la presente investigación se asume lo holístico como enfoque orientador de la comprensión del ser humano, mientras que las metodologías holísticas constituyen herramientas prácticas para la intervención.

Tomando como referencia los aportes de los autores citados previamente, en el marco de este estudio se asumen los siguientes criterios:

1. **La orientación personal-social** se concibe como un proceso de ayuda orientado al fortalecimiento del desarrollo personal y de las habilidades sociales necesarias para interactuar de manera constructiva con el entorno.
2. **La orientación personal-social es empleada desde un enfoque holístico y transdisciplinario** ejecutado mediante un modelo de intervención por programas, el cual constituyó la estrategia metodológica que permitió organizar acciones planificadas dirigidas a responder las necesidades específicas detectadas en la población participante.
3. **El programa de orientación personal-social aplicado** se entiende como un proceso de acompañamiento que, mediante sesiones estructuradas, proporcionó herramientas para el desarrollo de las competencias emocionales, con el fin de ayudar a los padres y representantes a gestionar situaciones de estrés.

Estrés en el contexto cultural

El estrés constituye un estado emocional que se produce cuando el individuo percibe que las demandas del entorno superan sus recursos personales para afrontarlas. Bajo este marco, forma parte de un conjunto de emociones vinculadas al miedo y puede manifestarse con diferentes niveles de intensidad dependiendo de la evaluación cognitiva

que cada persona realiza de la situación experimentada (Bisquerra et al., 2011). Desde esta perspectiva, el estrés no se limita a una reacción automática del organismo, sino que involucra procesos de interpretación subjetiva que influyen directamente en la forma en que las personas responden ante los desafíos de la vida cotidiana.

De manera complementaria, la Biblioteca Nacional de Medicina de los Estados Unidos (2024) define el estrés como una tensión de carácter físico o emocional que surge a partir de situaciones o pensamientos generadores de frustración, presión o nerviosismo. Esta respuesta se activa cuando el organismo percibe un estímulo como desafiante o amenazante. Cuando el estrés se presenta durante periodos breves, conocido como estrés agudo, puede incluso favorecer la consecución de metas o facilitar respuestas rápidas ante situaciones de peligro. Sin embargo, cuando se prolonga en el tiempo, se transforma en estrés crónico, condición que puede afectar significativamente la salud física y mental, generando consecuencias como presión arterial alta, insuficiencia cardíaca, diabetes, obesidad, depresión, ansiedad, problemas dermatológicos o alteraciones menstruales (Biblioteca Nacional de Medicina de EE. UU., 2024, párr. 6).

En cierta medida, el estrés forma parte de la experiencia humana, ya que los procesos de cambio y adaptación suelen implicar cierto grado de tensión emocional. No obstante, debido a sus posibles repercusiones en la salud integral, resulta necesario comprender sus manifestaciones y las creencias o interpretaciones que acompañan los momentos de presión. Esta comprensión permite reconocer oportunamente los signos asociados al estrés y desarrollar estrategias orientadas a gestionarlo de manera adecuada. En este sentido, la Real Academia Española (2024) define gestión como la “acción y efecto de gestionar”, mientras que gestionar implica ocuparse de la administración, organización o funcionamiento de una actividad u organismo. Trasladado al ámbito personal, gestionar el estrés supone asumir una actitud activa frente a los estados emocionales, cognitivos y físicos que emergen cuando se percibe que las circunstancias superan las habilidades disponibles para afrontarlas.

Dentro del ámbito familiar, una de las manifestaciones más frecuentes del estrés es el denominado estrés parental, el cual se relaciona con las exigencias y responsabilidades propias del ejercicio de la crianza. Según el Instituto Milenio para la Investigación en Depresión y Personalidad (MIDAP, 2025), este tipo de estrés suele pasar inadvertido al encontrarse integrado en dinámicas cotidianas consideradas normales. Sin embargo, cada vez es más común que quienes asumen responsabilidades de cuidado experimenten agotamiento emocional, sensación de sobrecarga y dudas respecto a sus capacidades para cumplir adecuadamente su rol. A ello se suma la creciente circulación de información sobre modelos ideales de crianza, lo que puede generar mayor presión, confusión o sentimientos de culpa en los cuidadores.

Cuando estas condiciones se intensifican, el estrés parental puede derivar en dificultades significativas para la salud mental y el bienestar familiar. En consecuencia, su atención no solo representa una necesidad individual, sino también una responsabilidad social, ya que las tensiones asociadas a la crianza inciden directamente en la dinámica del hogar y en el desarrollo emocional de los hijos. Bajo esta premisa, el estrés parental no constituye una experiencia aislada, sino un fenómeno que se encuentra influenciado por factores sociales, económicos y culturales.

En relación con estos factores, Vázquez et al. (2016) identifican diversos elementos asociados a un mayor riesgo de estrés parental, entre los cuales se encuentran ser mujer, contar con bajo nivel educativo, vivir en condiciones de monoparentalidad, enfrentar dificultades económicas o desempleo, así como experimentar inseguridad respecto al desempeño del rol parental. De manera similar, Blanco et al. (2023) evidencian una relación multidimensional entre pobreza y estrés parental, observando mayores niveles de estrés en mujeres, particularmente en aquellas que viven separadas de sus hijos o tienen tres o más hijos. Estos hallazgos permiten comprender que el estrés parental se encuentra estrechamente vinculado con las condiciones socioeconómicas, las expectativas sociales asociadas a la crianza y la autopercepción del propio rol dentro del núcleo familiar.

En el contexto venezolano, estas dinámicas adquieren matices particulares debido a las configuraciones culturales que influyen en la distribución de responsabilidades dentro de la familia. Moreno y González (2018) como se citó en Camargo et al. (2022), introducen el concepto de “hermana-madre” para describir una figura presente en ciertos contextos de la vida popular venezolana, en la cual la hija mayor asume responsabilidades de cuidado ante la ausencia de la figura materna. Este proceso puede iniciarse desde edades tempranas, incluso alrededor de los seis años, momento en el cual la niña comienza a internalizar el valor del cuidado y la protección de sus hermanos como parte de su proyecto de vida. Este fenómeno evidencia cómo las responsabilidades familiares pueden convertirse en elementos profundamente arraigados en la identidad personal y social.

A partir de los antecedentes revisados, se observa que el estrés parental y las estrategias de afrontamiento se encuentran estrechamente relacionados con las dinámicas familiares, las condiciones socioeconómicas y los contextos culturales en los que se desarrollan los padres y representantes. En consecuencia, comprender las características del grupo participante constituye un elemento fundamental para interpretar las manifestaciones del estrés y las formas en que este es afrontado dentro de la vida cotidiana.

Para efectos de este trabajo, la identidad colectiva de los padres y representantes del Taller Danza Integral se encuentra influenciada por elementos culturales propios del contexto social en el que se desenvuelven. Dentro de estas dinámicas, la familia matricentrada opera como un mandato cultural que sitúa a la mujer como eje central del núcleo familiar, lo cual puede implicar una mayor carga emocional y, en consecuencia, una mayor vulnerabilidad frente al estrés parental. Esta característica sociocultural resulta relevante para comprender las experiencias de los padres y representantes vinculados al Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

Dicho centro, conocido también como Fez, se encuentra ubicado en la parroquia Sucre del municipio Libertador de Caracas, específicamente en la comunidad de Catia. En este espacio institucional se ha consolidado una identidad colectiva caracterizada por

un fuerte sentido de pertenencia entre sus integrantes. Estudiantes, padres y representantes suelen identificarse como parte de la “comunidad Fez” o la “familia Fez”, expresiones que reflejan la forma en que se reconocen como miembros de una comunidad educativa y cultural con vínculos afectivos compartidos.

Asimismo, los habitantes de esta zona suelen identificarse con el término catiense, el cual, según Estrada (2021), hace referencia a las personas que viven o han vivido en la parroquia Sucre. Es frecuente escuchar expresiones como “yo soy de Catia” o “soy catiense”, formas de autodenominación que fortalecen el sentido de pertenencia hacia el territorio y las dinámicas comunitarias que allí se desarrollan (p.69).

En consecuencia, para el desarrollo de esta propuesta investigativa resultó fundamental comprender a los padres y representantes desde su propia voz y desde el contexto cultural en el que configuran sus experiencias cotidianas. Escuchar sus vivencias permitió aproximarse a la manera en que perciben el estrés y a las situaciones que lo generan dentro de su realidad familiar y social.

Cabe destacar que, aunque la investigadora no es oriunda de la parroquia Catia ni reside en esta zona, cuenta con más de diez años de labor ininterrumpida como docente del Taller Danza Integral en el Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. Esta trayectoria ha favorecido la construcción de vínculos afectivos significativos con los padres y representantes, así como un conocimiento profundo de las dinámicas comunitarias presentes en la institución.

Desde esta perspectiva, la investigadora no se posiciona únicamente como observadora externa, sino como parte activa de la comunidad educativa, asumiendo una relación de corresponsabilidad desde su labor docente dentro de la denominada “familia Fez”. Bajo esta mirada, la orientación personal-social se concibe como un espacio de acompañamiento orientado a contribuir con la gestión del estrés, reconociendo las particularidades culturales, los vínculos comunitarios y la identidad colectiva que caracterizan a los padres y representantes participantes del estudio.

Competencias emocionales

En la presente investigación, la orientación personal-social buscó gestionar situaciones de estrés, desarrollando las competencias emocionales propuestas por Bisquerra y Pérez (2007) empleando un enfoque holístico y transdisciplinario. En tal sentido, las competencias emocionales establecieron el eje conceptual que permitió estructurar acciones formativas destinadas a fortalecer habilidades personales y sociales que contribuyeron con la gestión del estrés.

Desde esta perspectiva, las competencias emocionales constituyen un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que permiten comprender, expresar y regular adecuadamente los fenómenos emocionales (Bisquerra, 2003). Ante este panorama, estas competencias se desarrollan mediante la educación emocional, la cual representa un elemento fundamental para la prevención y el desarrollo personal y social.

En este contexto, la emoción se concibe como un estado complejo del organismo que surge en respuesta a un acontecimiento externo y que involucra tres componentes interrelacionados. El primero es el componente neurofisiológico, que se manifiesta a través de respuestas corporales como taquicardia, sudoración o sequedad bucal. El segundo corresponde al componente conductual, observable en el lenguaje corporal, el tono de voz o la expresión gestual. Finalmente, el componente cognitivo, también denominado vivencia subjetiva o sentimiento, permite a la persona identificar y nombrar la emoción experimentada mediante el lenguaje (Bisquerra, 2003).

En el marco de la presente investigación, el estrés se aborda como una emoción cuya comprensión requiere considerar estos tres componentes. En consecuencia, el desarrollo de competencias emocionales se constituye en una herramienta clave para favorecer la identificación, comprensión y regulación de las experiencias emocionales presentes en los padres y representantes del Taller Danza Integral.

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales se organizan en cinco dimensiones principales, las cuales para efectos de la presente

investigación se denominan macrocompetencias emocionales. Cada una de estas macrocompetencias incluye a su vez un conjunto de habilidades específicas o microcompetencias, que permiten operacionalizar el desarrollo de la educación emocional.

A continuación, se describen las macrocompetencias emocionales propuestas por Bisquerra y Pérez (2007):

1. Conciencia emocional

La conciencia emocional se refiere a la capacidad de identificar y comprender las emociones propias y las de otras personas. Comprende las siguientes microcompetencias: (a) toma de conciencia de las emociones propias: habilidad para percibir, identificar y etiquetar los sentimientos y emociones personales; (b) asignar nombre a las emociones: capacidad para utilizar adecuadamente el vocabulario emocional de acuerdo con el contexto cultural; (c) comprensión de las emociones de los demás: habilidad para percibir los estados emocionales de otras personas e involucrarse empáticamente en sus experiencias, interpretando las claves verbales y no verbales presentes en la interacción social.

Desde este enfoque, la macrocompetencia conciencia emocional se planteó como el primer paso para abordar el estrés, considerando que, si los padres y representantes lograban reconocer y dar nombre a lo que sentían en momentos determinados, el estrés dejaría de ser una sensación confusa e inmanejable para convertirse en un fenómeno delimitado y susceptible de ser transformado. De este modo, la identificación de la propia emoción no solo podría favorecer el autoconocimiento, sino ampliar la comprensión del entorno, abriendo espacio para el desarrollo del autocuidado en las dinámicas familiares.

2. Regulación emocional

La regulación emocional se refiere a la capacidad de gestionar de manera adecuada las emociones, permitiendo moderar su intensidad y duración, así como orientar las respuestas conductuales hacia formas más adaptativas.

Incluye las siguientes microcompetencias: (a) conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: comprensión de que los estados emocionales influyen en las conductas y que, a su vez, pueden regularse mediante procesos de reflexión y razonamiento; (b) expresión emocional: capacidad para expresar adecuadamente las emociones propias considerando el contexto social y las relaciones interpersonales; (c) regulación emocional: habilidad para moderar impulsos asociados a la ira, la violencia o conductas de riesgo, así como tolerar la frustración y perseverar frente a las dificultades; (d) habilidades de afrontamiento: capacidad para enfrentar emociones negativas mediante estrategias de autorregulación que disminuyen su intensidad y duración; (e) competencias para autogenerar emociones positivas: habilidad para promover conscientemente experiencias emocionales como la alegría, el humor, el amor o el bienestar.

Bajo este marco, la regulación emocional, para efectos de este trabajo, buscó entregar herramientas prácticas para que los padres y representantes pudieran encontrar formas de hacer una pausa entre la emoción y la reacción en momentos de tensión. Es decir, esta macrocompetencia permitió hacer una conexión entre lo que pasa en el cuerpo con lo que se piensa y actúa. Por ello, la promoción de sus microcompetencias o habilidades específicas mencionadas en el párrafo anterior se vinculó con la capacidad de ayudar a disminuir la intensidad en situaciones de estrés, contribuyendo a la transformación de la impulsividad en respuestas más serenas y a la búsqueda consciente de momentos de calma y bienestar.

3. Autonomía emocional

La autonomía emocional agrupa un conjunto de habilidades relacionadas con la autogestión personal y la capacidad de mantener un equilibrio emocional basado en criterios propios. Entre sus microcompetencias se encuentran: (a) autoestima: capacidad de mantener una relación positiva consigo mismo; (b) automotivación: habilidad para implicarse emocionalmente en las actividades de la vida cotidiana y orientar la acción hacia metas personales; (c) actitud positiva: disposición para afrontar la vida con optimismo y sentido constructivo; (d) responsabilidad: capacidad de asumir

comportamientos seguros, saludables y éticos en la toma de decisiones; (e) autoeficacia emocional: habilidad para aceptar las propias experiencias emocionales; (f) análisis crítico de las normas sociales: capacidad de evaluar críticamente los mensajes culturales y sociales que influyen en el comportamiento individual.

Desde esta perspectiva, la autonomía emocional, fue concebida en este estudio como la fortaleza interna de cada persona para no dejarse llevar por las presiones del entorno, manteniendo su autoestima, automotivación y actitud positiva en medio de las exigencias cotidianas sin depender de la aprobación de los otros. En otras palabras, desarrollar las microcompetencias vinculadas a la autonomía emocional en los padres y representantes contribuyó a fortalecer la confianza en sus recursos propios.

4. Competencia social

La competencia social se refiere a la habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales positivas a lo largo del tiempo. Esta dimensión implica el desarrollo de habilidades comunicativas, actitudes de respeto y comportamientos cooperativos que favorecen la convivencia.

Incluye las siguientes microcompetencias: (a) dominio de habilidades sociales básicas; (b) respeto por las diferencias individuales y grupales; (c) comunicación receptiva, orientada a escuchar y comprender los mensajes de los demás; (d) comunicación expresiva, que permite expresar pensamientos y emociones con claridad; (e) compartir emociones dentro de las relaciones interpersonales; (f) comportamientos prosociales y cooperativos; (g) asertividad para expresar opiniones y defender derechos personales; (h) prevención y resolución de conflictos; (i) capacidad de gestionar situaciones emocionales presentes en otras personas.

A partir de esta premisa, la competencia social se consideró un elemento fundamental para que cada padre y representante pudiera acercarse a su bienestar personal-social y fomentar la creación de ambientes de convivencia más armónicos. Desde este enfoque, el desarrollo de sus microcompetencias actúa como un escudo

protector en el entorno social, convirtiéndolo en un espacio de apoyo mutuo en lugar de una fuente de mayor tensión.

5. Competencias para la vida y el bienestar

Esta dimensión se relaciona con la capacidad de adoptar comportamientos responsables que permitan afrontar de manera satisfactoria los retos cotidianos en el ámbito personal, familiar, social y profesional.

Comprende las siguientes microcompetencias: (a) fijar objetivos adaptativos, orientados a metas realistas y positivas; (b) toma de decisiones, considerando aspectos éticos, sociales y de seguridad; (c) búsqueda de ayuda y recursos, reconociendo cuándo es necesario solicitar apoyo; (d) ciudadanía activa y responsable, basada en el reconocimiento de derechos, deberes y valores cívicos; (e) bienestar subjetivo, entendido como la capacidad de experimentar y promover estados de bienestar personal y colectivo; (f) fluir, habilidad para generar experiencias satisfactorias y significativas en la vida cotidiana.

Esta última macrocompetencia fue concebida desde su capacidad para permitir a los padres y representantes incluir conscientemente comportamientos que favorezcan la transformación su cotidianidad de manera beneficiosa. Por consiguiente, el desarrollo de sus microcompetencias buscó contribuir a la construcción activa de dinámicas de vida más saludables y equilibradas.

Ante este panorama, la articulación entre las macrocompetencias y microcompetencias expuestas fue indispensable para el desarrollo de este trabajo, empleando un enfoque vivencial y transdisciplinario que permitió ofrecer a los padres y representantes herramientas para transformar sus respuestas ante las situaciones de estrés, por medio de una reeducación socioemocional.

La resiliencia como una construcción social

Bisquerra (2020) señala que el concepto de resiliencia fue tomado de la física por Rutter (1985) para describir la capacidad de un cuerpo de resistir la presión del entorno

sin deformarse. Posteriormente, este concepto fue incorporado al campo de la educación y las ciencias sociales para referirse a la capacidad de las personas para enfrentar, sobreponerse y transformarse ante situaciones adversas, manteniendo un funcionamiento positivo a pesar de las dificultades. En este sentido, ser resiliente implica asumir una actitud activa frente a las circunstancias, orientada a la superación y al crecimiento personal.

De acuerdo con Bisquerra (2020), la resiliencia se caracteriza por diversas cualidades personales que favorecen el afrontamiento de la adversidad. Entre ellas destacan la capacidad para hacer frente a situaciones difíciles, la tolerancia a la frustración, la regulación de las emociones, el desarrollo de competencias emocionales y la presencia de un locus de control interno, entendido como la creencia de que las acciones personales influyen en los resultados obtenidos. Asimismo, el autor resalta la importancia de mantener una actitud positiva, desarrollar un optimismo realista y promover la solidaridad, ayudando a otros a enfrentar las vicisitudes.

Desde la perspectiva de la educación emocional, Bisquerra (2020) plantea que la resiliencia puede desarrollarse tanto a nivel individual como comunitario. Bajo esta premisa, propone la construcción de escuelas resilientes mediante la promoción de competencias emocionales y habilidades para la vida. Estas iniciativas incluyen el aprendizaje de estrategias para gestionar la ansiedad y el estrés, el fortalecimiento de la toma de decisiones, el desarrollo del empoderamiento personal y la promoción de actitudes orientadas al bienestar colectivo.

Asimismo, el autor destaca la importancia de implementar prácticas que favorezcan el equilibrio emocional, tales como técnicas de relajación, respiración consciente, meditación y mindfulness. De igual manera, señala la relevancia de fomentar espacios de convivencia que promuevan la empatía, la asertividad, el establecimiento de límites y la legitimación de las emociones. Actividades como la lectura, la práctica de ejercicio físico, la risa, la música y el baile también contribuyen al bienestar emocional al estimular la liberación de hormonas y neurotransmisores asociados con estados positivos.

Las propuestas de Bisquerra (2020) evidencian que el desarrollo de la resiliencia puede abordarse desde múltiples dimensiones del ser humano, tanto individuales como sociales. Esta visión amplía el enfoque presentado previamente por Bisquerra y Pérez (2007), quienes definían la resiliencia principalmente como la capacidad “para afrontar las situaciones adversas que la vida pueda deparar” (p.72). Desde la perspectiva más reciente, la resiliencia continúa siendo un proceso personal, pero también puede construirse colectivamente a través de las relaciones sociales, las redes de apoyo y los espacios comunitarios.

Aunque la presente investigación no tiene como propósito crear escuelas resilientes, varios de los elementos propuestos por Bisquerra (2020) fueron considerados durante el diseño y desarrollo de las actividades del programa de intervención. En particular, se incorporaron estrategias orientadas al fortalecimiento de las competencias emocionales, la gestión del estrés, la promoción del bienestar y el fortalecimiento de los vínculos entre los participantes.

Desde una perspectiva histórica y evolutiva, Ruiz et al. (2020) plantean que la resiliencia es un concepto en constante desarrollo, entendido como un proceso multidimensional y ecosistémico en el que intervienen diversos factores que interactúan entre sí. Según estos autores, los procesos resilientes emergen de la interacción entre el individuo, su entorno y las oportunidades que este le brinda, configurándose como una construcción dinámica que se desarrolla a lo largo del tiempo.

Dentro de estos factores, Ruiz et al. (2020) destacan el papel de la cultura como un espacio simbólico donde las personas reinterpretan las experiencias adversas, asignándoles significado y elaborando estrategias para enfrentarlas. Asimismo, resaltan la importancia de la comunidad y la familia como redes de apoyo donde se construyen significados compartidos, se fortalecen los vínculos afectivos y se generan espacios de acompañamiento mutuo.

En este contexto, las relaciones socioeducativas —ya sea en grupos, organizaciones o instituciones— adquieren un papel fundamental en la construcción de

la resiliencia. Estos espacios ofrecen oportunidades de encuentro, reconocimiento y valoración, permitiendo que las personas compartan sus experiencias y construyan narrativas colectivas que resignifican la adversidad. Ruiz et al. (2020) denominan a este proceso “contrarrelatos resilientes”, entendidos como nuevas formas de reinterpretar las experiencias difíciles desde una perspectiva colectiva que favorece el fortalecimiento personal y comunitario.

El enfoque teórico propuesto por Ruiz et al. (2020) complementa las perspectivas anteriormente mencionadas al situar la resiliencia dentro de un marco de complejidad social y cultural. Esta visión resulta particularmente pertinente para la presente investigación, la cual se desarrolla en el Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, conocido como Fez, institución adscrita al Ministerio del Poder Popular para la Cultura. Este centro se encuentra ubicado en la parroquia Sucre del municipio Libertador de Caracas y cuenta con más de cincuenta y cinco años de trayectoria brindando formación artística dentro de la comunidad de Catia.

Aunque el Fez constituye una institución formal, su principal objetivo se orienta hacia la formación cultural y artística. Por esta razón, muchos de sus docentes son artistas especializados en diferentes disciplinas del arte, tales como danza, pintura, cerámica, dibujo o tallado en madera. A lo largo de los años, esta institución se ha consolidado como un espacio significativo para la comunidad, convirtiéndose en un referente cultural y en un importante centro de encuentro para los habitantes de la zona.

Desde la perspectiva planteada por Ruiz et al. (2020), este tipo de espacios socioeducativos pueden convertirse en generadores de procesos resilientes. En el caso del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, los encuentros que se producen dentro de la institución favorecen la construcción de comunidad, lo que se refleja en expresiones utilizadas por sus miembros como “la comunidad Fez” o “la familia Fez”. A través de las actividades artísticas, los participantes comparten sus experiencias, reinterpretan sus realidades y construyen identidad colectiva mediante la creatividad, el humor y la expresión cultural.

En este sentido, el centro cultural puede concebirse como un espacio donde se generan procesos de resiliencia comunitaria. Las actividades artísticas y los encuentros cotidianos permiten a los participantes construir significados compartidos y desarrollar formas colectivas de enfrentar las dificultades de la vida cotidiana. De esta manera, el arte se convierte en un medio para expresar emociones, fortalecer vínculos y promover el bienestar individual y social.

El análisis de este enfoque teórico resultó fundamental para el desarrollo de la presente investigación. En primer lugar, permitió reconocer la importancia de los procesos culturales y comunitarios que se desarrollan dentro de la institución y su impacto en la comunidad de Catia. En segundo lugar, facilitó una aproximación más profunda a la realidad de los padres y representantes participantes, considerando su sentido de pertenencia, su identidad cultural y la diversidad de experiencias que conforman su vida cotidiana.

A partir de esta perspectiva, fue posible estructurar una propuesta de intervención que respondiera a las necesidades del grupo desde actividades significativas para ellos, integrando elementos culturales, emocionales y comunitarios. De esta manera, la gestión del estrés fue abordada no solo desde una perspectiva individual, sino también desde el reconocimiento del contexto social y cultural en el que se desarrollan las experiencias de los participantes.

En relación con la presente investigación, la resiliencia adquiere especial relevancia en la comprensión de las experiencias de los padres y representantes participantes, ya que permite analizar la manera en que afrontan las exigencias y tensiones asociadas a la crianza. Desde esta perspectiva, el desarrollo de competencias emocionales se convierte en un recurso fundamental para fortalecer los procesos resilientes, al favorecer la identificación, comprensión y regulación de las emociones vinculadas al estrés parental. En consecuencia, promover espacios de reflexión, encuentro y aprendizaje dentro del contexto comunitario posibilita no solo el reconocimiento de las dificultades que enfrentan las familias, sino también la

construcción de estrategias colectivas que contribuyan al bienestar emocional y a la gestión del estrés en la vida cotidiana.

Fortalezas de carácter

Si bien el estudio de las fortalezas de carácter no constituyó el objetivo central de este trabajo, aportó una orientación valiosa para identificar elementos positivos presentes en los padres y representantes del Taller Danza Integral. A partir de esta perspectiva, fue posible reconocer las principales fortalezas del grupo y utilizarlas como un recurso para desarrollar el programa de orientación personal-social.

Según Niemiec (2019), el término fortalezas de carácter se utiliza para referirse a la clasificación de cualidades universales, rasgos o habilidades positivas vinculadas con la identidad del individuo, las cuales se desarrollan y moldean en interacción con el contexto en el que la persona se desenvuelve, el concepto organiza un conjunto de 24 fortalezas de carácter agrupadas dentro de seis virtudes consideradas universales en los seres humanos, independientemente de la nacionalidad, la religión, la cultura o el sistema de creencias. Estas virtudes son: “sabiduría, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia…” (Niemiec, 2019, p.2). Las virtudes representan categorías amplias que han sido valoradas filosóficamente a lo largo del tiempo, mientras que las fortalezas de carácter constituyen las manifestaciones concretas de dichas virtudes en la conducta cotidiana de las personas.

En este sentido, el autor plantea que el contexto cultural desempeña un papel determinante en la forma y frecuencia con que se expresan las fortalezas de carácter. La cultura, a través de sus normas, valores y rituales, influye en el desarrollo y la manifestación de estas cualidades, reforzando determinados comportamientos y condicionando la manera en que se expresan dentro de una comunidad. Por ello, dependiendo del entorno sociocultural, una fortaleza puede manifestarse con mayor o menor intensidad en diferentes momentos de la vida, ya que posee matices o grados de expresión, los cuales pueden variar de acuerdo con factores personales y contextuales. Estos niveles de expresión pueden incrementarse o disminuir en función de elementos

como la motivación, el entusiasmo o las circunstancias. En consecuencia, aunque una persona posea determinadas fortalezas, su manifestación puede variar a lo largo del tiempo.

El autor también establece una distinción entre valor y carácter. Los valores poseen una dimensión cognitiva asociada a las creencias y una dimensión emocional vinculada con los sentimientos que dichas creencias generan. Por su parte, el carácter se expresa a través de las acciones del individuo, es decir, en la movilización de conductas coherentes con los valores que la persona considera importantes (Niemiec, 2019). Por ejemplo, una persona que valore la unión familiar puede experimentar distintas emociones dependiendo de si percibe o no la presencia de dicha unión dentro de su entorno. En consecuencia, sus acciones tenderán a reflejar ese valor, organizando encuentros familiares o promoviendo espacios de convivencia. De esta manera, el carácter se manifiesta cuando los valores se traducen en comportamientos concretos.

De igual forma, Niemiec (2019) plantea que los recursos personales y sociales constituyen apoyos importantes para el bienestar del individuo. Entre estos recursos se encuentran aspectos como la seguridad del entorno comunitario, la pertenencia a comunidades de aprendizaje, el apoyo familiar y la espiritualidad. El desarrollo y mantenimiento de estos recursos implica el uso consciente de determinadas fortalezas de carácter que favorecen las relaciones interpersonales, tales como la bondad, la equidad y la cooperación, así como otras orientadas a la conexión trascendente, entre las que destacan la espiritualidad, la gratitud y la esperanza. En el caso de la presente investigación, comprender los recursos disponibles dentro del entorno personal y social permitió analizar el contexto de los padres y representantes desde una perspectiva más amplia, reconociendo los recursos y fortalezas presentes dentro de su comunidad.

En concordancia con las ideas de Niemiec (2019), reconocer las fortalezas de carácter permite superar la tendencia frecuente a centrarse únicamente en las dificultades, visibilizando recursos que pueden actuar como un trampolín para el logro de metas personales y colectivas. En sintonía con esto, el presente marco teórico facilitó el

reconocimiento de dichas cualidades en los padres y representantes, integrándolas como un recurso para el desarrollo de la propuesta de intervención.

Referentes teóricos

La presente investigación se sustentó en un conjunto de referentes teóricos que permitieron abordar la gestión del estrés desde la orientación personal-social bajo un enfoque holístico y transdisciplinario. Estos referentes proporcionaron el marco conceptual necesario para estructurar una propuesta que consideró la multidimensionalidad de los padres y representantes, integrando herramientas de distintas disciplinas, lo que permitió una intervención integral basada en las necesidades del grupo de estudio.

Teoría del aprendizaje social (Albert Bandura)

De acuerdo con Rodríguez y Cantero (2020), la teoría del aprendizaje social, formulada originalmente por Albert Bandura en 1963, propone "… que el aprendizaje es un proceso cognitivo que no puede desvincularse del contexto…" (p.73), siendo el eje central de su estudio "… la relación del aprendiz con su entorno social, y señala que en todo proceso de aprendizaje están presentes dos elementos: el factor cognitivo y el factor social…" (p.73). Cabe destacar que Rodríguez y Cantero indican que esta teoría fue rebautizada por Albert Bandura "como teoría cognitiva del aprendizaje social" (p.73) destacando la influencia del entorno en el aprendizaje, personalidad y actitudes de la persona. Al analizar este postulado, se deduce que el individuo procesa sus vivencias emocionales y la gestión del estrés a partir de los modelos relacionales que se encuentran en su entorno inmediato.

Otro factor importante en esta teoría es que, tal y como señalan Rodríguez y Cantero (2020) "… Desde el punto de vista de Bandura, "la innovación puede surgir del modelado", pues los comportamientos de los observadores combinan los de varios modelos, difiriendo de los originalmente observados" (p.74). Es decir, el aprendizaje no depende únicamente de la experiencia directa, sino también de las conductas, actitudes o habilidades observadas en los otros. Este enfoque teórico permitió abordar la vivencia

de los padres y representantes desde el contexto cultural, reconociendo cómo las costumbres y creencias influyen en sus respuestas ante el estrés. Asimismo, facilitó la sustentación de la propuesta de intervención implementando dinámicas que favorecieran la experiencia compartida y el intercambio con los demás.

Teoría del Constructivismo (Piaget y Vygotsky)

Para comprender esta postura, es necesario precisar que, según Guerra (2020), el constructivismo "… es un paradigma epistemológico de la ciencia que pretende responder a la pregunta histórica de ¿cómo construye su conocimiento el ser humano?" (p.4). En este sentido, la articulación de este paradigma en el ámbito educativo no parte de una sola corriente homogénea, sino de un conjunto de principios compartidos sobre el aprendizaje. De acuerdo con Guerra (2020), dentro de las premisas del constructivismo se encuentran:

> El sujeto construye su propio conocimiento a partir de la interacción que realiza con el medio u objeto de conocimiento. El sujeto al ser un activo constructor de conocimiento, utiliza las representaciones internas, para interpretar y explicar lo que sucede a su alrededor. El sujeto pone en acción el conocimiento previamente adquirido para poder reestructurarlo, lo cual se convierte en una nueva representación interna de la realidad. El sujeto al mismo tiempo que construye conocimientos transforma su cognición, haciendo de este cambio un proceso evolutivo. El sujeto está en constante transformación a través de la interacción con el objeto de conocimiento o medio que lo rodea (p.7)

Al analizando estos planteamientos, se deduce que las personas no absorben información de manera pasiva ni repetitiva. En decir, cada individuo utiliza sus experiencias pasadas para interpretar lo que sucede en el presente, modificando su forma de pensar a medida que interactúa con su entorno y construye conocimientos. Esto demuestra que cualquier proceso de aprendizaje implica una transformación interna donde el sujeto es el protagonista de su propio cambio.

En concordancia con lo anterior, Guerra (2020) expone que las corrientes constructivistas aplicadas a la educación se derivan de la psicología educativa e integran diversas variantes conceptuales, entre las que destacan el constructivismo psicogenético, el cognitivo, el sociocultural, el radical y el social. Para los efectos de esta investigación la fundamentación se delimitó en dos ejes centrales: el enfoque psicogenético y el sociocultural.

En primer lugar, con respecto al constructivismo psicogenético propuesto por Jean Piaget, Carretero (2002) como se citó en Guerra (2020) indica que:

> …Destaca el papel activo del individuo en la elaboración del conocimiento a través de la activación de los esquemas anteriores o conocimientos previamente construidos, los cuales se ven cuestionados por la información que se origina en el entorno que rodea al sujeto, motivando un cambio en la apreciación que tiene concebida sobre determinado saber o experiencia previa, logrando así un nuevo equilibrio en la cognición (p.10).

En otras palabras, el aprendizaje ocurre cuando una nueva vivencia pone a prueba lo que la persona ya sabía, movilizando una reorganización de sus ideas. De este modo, cuando los conceptos previos no se ajustan a la realidad, la mente busca adaptarse y construir una comprensión más amplia de lo que está viviendo.

En segundo lugar, referente al constructivismo sociocultural propuesto por Lev Vygotsky, Guerra (2020) señala que esta perspectiva:

> …Parte de la premisa de que el conocimiento es una construcción colectiva, es decir de carácter social, no individual, que se genera por el devenir histórico y cultural de la colectividad y se mantiene como en conjunto de saberes vigentes y necesarios para realizar todo tipo de actividad productiva, social o individual del ser humano (p.13).

Desde este enfoque, lo que aprende una persona y la manera como procesa sus vivencias se encuentra marcado por la cultura, el lenguaje y las relaciones con las personas que la rodean en su cotidianidad. Asimismo, ante lo expuesto anteriormente, la teoría constructivista representó un pilar fundamental en este estudio, comprendiendo que esta postura no es aislada, sino que integra diversos postulados teóricos que, en este caso, se delimitaron en los ejes de Piaget y Vygotsky. Por un lado, lo planteado por Piaget permitió reconocer que la gestión del estrés no es un proceso pasivo, sino una construcción activa donde los padres y representantes pudieron reconocer sus creencias y saberes previos. Por otro lado, desde la mirada de Vygotsky, los encuentros grupales fueron empleados como espacios para compartir vivencias, valorar lo cotidiano y apoyarse en su propia cultura para resignificar lo que se siente y desarrollar herramientas comunes desde el contacto con el otro para afrontar el estrés.

Teoría humanística de la educación (Maslow, Allport, Rogers)

De acuerdo con Fernández (2018), la educación humanística encuentra sus bases conceptuales en la psicología:

> La psicología humanística surge en los años 50 del siglo XX al calor del existencialismo y tras la segunda guerra mundial y su deshumanización. Entre los autores que destacan está Maslow, Allport, y Rogers. Estos abordan, -especialmente el último-, la educación humanística, desde la teoría y la práctica (p.73).

Bajo esta premisa, la teoría humanística de la educación no nació de manera improvisada sino de un cambio profundo en la forma de concebir al ser humano en un contexto de posguerra. En este sentido, la teoría humanística según González (2008) como se citó en Fernández (2018) "se centra en la persona del educando y en la relación interpersonal comprometida, aceptante, empática, congruente y autentica, encaminada hacia el aprendizaje significativo, el desarrollo integral, la autorrealización y la trascendencia" (p.74). Es decir, desde esta perspectiva, al generar un clima de confianza, empatía y respeto incondicional, se facilitan las condiciones para que el sujeto logre reconocer su potencial y alcance un desarrollo integral. En este contexto, Rogers (2007) como se citó en Fernández (2018) define el aprendizaje significativo de la siguiente manera:

> Al decir aprendizaje significativo, pienso en una forma de aprendizaje que es más que una mera acumulación de hechos. Es una manera de aprender que señala una diferencia -en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad-; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia (p.76).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo busca propiciar una experiencia transformadora que impacte la vida de la persona, logrando modificar sus actitudes, reacciones emocionales y formas de relacionarse con el entorno. En el marco de esta investigación, esto dio la posibilidad de abordar la gestión del estrés desde actividades vivenciales donde los padres y representantes pudieran reflexionar sobre su realidad, reconocer sus recursos y generar cambios en su bienestar personal-social.

De acuerdo con Fernández (2018), la teoría humanística de la educación, la motivación y la autorrealización educativa son temas abordados por Allport y Maslow. Mientras Allport (1985) como se citó en Fernández (2018) "habla de la motivación como

aquello que induce a la acción, señala que van cambiando a lo largo de la vida y hay dos tipos, las motivaciones dependientes -de déficit- y las reguladas y socialmente aceptables -de desarrollo-." (p.78). En otras palabras, los motivos que impulsan el comportamiento humano no son estáticos, sino que se transforman a medida que el individuo evoluciona y responde a su entorno. Bajo esta premisa, este planteamiento resultó clave para entender que la gestión del estrés en los padres y representantes podía abordarse motivándolos a participar en la construcción de respuestas más saludables ante las tensiones cotidianas.

Maslow (1954) como se citó en Fernández (2018) "presenta su pirámide de las necesidades, y según este enfoque se van cubriendo las básicas y se va subiendo por la misma hacia la de autorrealización como parte del desarrollo saludable de la persona, esto es, se trata de una suerte de jerarquía." (p.77). Es decir, el desarrollo de la persona es un proceso progresivo y estructurado, donde el bienestar y el crecimiento personal no ocurren de manera aislada, sino que requieren primero un piso de estabilidad y seguridad básica que le permita al individuo canalizar su energía hacia metas superiores de autorrealización. Fernández (2018) indica que:

> En la pirámide de las necesidades se encuentran de abajo para arriba, primero las biológicas, luego las psicológicas y finalmente las espirituales: Necesidad de sobrevivencia (fisiológicas básicas). Seguridad (física y psicológica). Pertenencia (amor). Auto-estima (auto-aceptación, aprecio). Intelectuales (reconocimiento, prestigio social). Superiores (valores como la apreciación estética de la belleza, el orden y el equilibrio). Auto-realización (de trascendencia, meta-necesidades) (p.78).

Bajo este marco, el individuo requiere una base sólida de seguridad física y afectiva para poder enfocar su energía en la conciencia, el equilibrio y nuevas formas de gestionar sus emociones. En consecuencia, la búsqueda de autorrealización no surge de forma espontánea, sino como el resultado de haber cubierto progresivamente aquellas necesidades que garantizan la estabilidad emocional y psicológica del sujeto.

Finalmente, esta postura teórica proporcionó un sustento clave para situar a los padres y representantes en el centro de su propia transformación personal-social, justificando la incorporación de vivencias corporales centradas en la consciencia plena, la escucha activa y la expresión auténtica como vías para atender la gestión del estrés,

donde el aprendizaje significativo fue empleado para promover el bienestar personal-social.

Modelo instruccional del aprendizaje (Robert Gagné)

Belfield (2010), en su artículo titulado Using Gagne´s theory to teach chest X-ray interpretation, enfoca la teoría del diseño instruccional formulada originalmente por Robert Gagné (1985) en su labor dentro del ámbito de la medicina, siendo este modelo desde su perspectiva, una de las propuestas más eficaces para la enseñanza, debido a que organiza el proceso a través de nueve eventos de instrucción: (a) captar la atención; (b) informar los objetivos de la sesión; (c) estimular el recuerdo del contenido anterior; (d) presentar el contenido teórico; (e) proporcionar guía y orientación para el aprendizaje; (f) promover la práctica de lo aprendido; (g) evaluación; (h) mejorar la retención y transferencia del contenido.

En el contexto original de Belfield (2010), esta secuencia facilitó a los estudiantes de medicina el procesamiento ordenado de información técnica durante el análisis radiológico. No obstante, en el desarrollo de esta propuesta de intervención, el modelo constituyó una base teórica que permitió dar estructura y orden a cada una de las sesiones del programa, garantizando a los padres y representantes un recorrido coherente y progresivo por el contenido.

Neurociencia aplicada al estrés

De acuerdo con Graja (2025), la neurociencia es definida como una disciplina que estudia la estructura y función del sistema nervioso, permitiendo comprender cómo el cerebro coordina las respuestas emocionales y fisiológicas frente a situaciones de tensión. Desde esta perspectiva las estructuras de la amígdala, el hipotálamo y el hipocampo resultan esenciales en la respuesta ante el estrés, mientras que el eje hipotálamo-hipófiso-adrenal (HPA) regula la liberación de la hormona cortisol, clave en la activación de la reacción de lucha o huida. Mantener este mecanismo activo por largos periodos de tiempo puede afectar la memoria, la regulación de las emociones y la salud integral tal y como lo indica la psiconeuroinmunología. En este sentido, afrontar el estrés

requiere la integración de estrategias que incluyan tanto el cuerpo como la mente a través de prácticas como el mindfulness, la meditación, el ejercicio físico de forma regular, las técnicas de respiración y relajación, la restructuración cognitiva, el entrenamiento de habilidades y las rutinas de sueño y autocuidado.

Según Castellano y Diez (2022), la práctica regular de mindfulness y meditación producen cambios en la neuroplasticidad cerebral que fortalecen la conectividad del hipocampo y la regulación de la amígdala, mejorando la memoria, la atención sostenida y la capacidad de autorregulación emocional. Estos resultados de acuerdo con los autores apoyan la hipótesis de que las prácticas que implican contemplación contribuyen con el bienestar psicológico, debido a que influyen en mecanismos fisiológicos como la disminución de la hiperactivación del eje HPA y la regulación de los neurotransmisores dopamina, serotonina y cortisol.

Desde la visión del mindfulness, la gestión del estrés en la presente investigación, fue abordada desde un modelo de intervención que empleó herramientas de contemplación como la meditación y el yoga nidra, promoviendo no solo un alivio temporal sino, un cambio en la estructura de las conexiones neurales en los padres y representantes, tal y como lo indican los autores, favoreciendo no solo la gestión del estrés, sino también la memoria, la atención y las respuestas fisiológicas del sistema nervioso.

Mindfulness, Meditación y Yoga nidra

El mindfulness “Consiste en despertarse de una vida en piloto automático y en ser sensible a la novedad en nuestras experiencias cotidianas” (Siegel, 2010) es decir, es una forma de atender las experiencias de cada día, brindando atención desde un estado interno focalizado en la experiencia que se vive. De acuerdo con Castellano y Diez (2022) el mindfulness posee tres significados diferentes: (a) conjunto de prácticas destinadas al desarrollo intencionado de la atención y la ecuanimidad, donde destacan la meditación y contemplación; (b) “movimiento reciente que debe su expansión a un programa basado en el mindfulness para la reducción del estrés y utiliza prácticas que fueron utilizadas en

la tradición budista o yóguica, recontextualizadas en un ámbito académico y clínico" (Castellano y Diez, 2022, p. 163); (c) como un constructo psicológico que se puede cuantificar empleando cuestionarios auto informados.

En este sentido, es común relacionar el mindfulness con la meditación o el yoga; no obstante, desde la definición de los autores se pueden incluir la creación artística porque requiere atención plena: dibujo, cerámica, canto, tocar un instrumento, dibujo, pintura, danza. La participación activa en actividades artísticas, asistir a un concierto de música clásica, el ballet, el museo porque requieren contemplación. Contemplar la montaña, la sonrisa de un ser querido. Desde la perspectiva de los autores debe existir una intencionalidad dirigida al desarrollo de la atención y la ecuanimidad; aun así, es posible que un individuo se acerque a una actividad sin tener expectativas previas, por ejemplo, un estudiante de piano, pero la actividad le demanda concentración por largas horas de práctica, por ende, podría incluirse dentro de las actividades que desarrollan la atención plena.

A partir de estas premisas, el mindfulness proporcionó la oportunidad de ampliar las opciones en la elaboración del programa de orientación personal-social desde una visión que cuenta con sustento científico, haciendo posible la integración de la contemplación y la consciencia plena al servicio del desarrollo de la gestión del estrés.

Por su parte, la meditación, de acuerdo con Henderson (2021) como se citó en Aiquipa y Pérez (2024) tiene distintos métodos, no obstante, en cualquiera de ellos, requiere condiciones mínimas: un espacio libre de distracciones, una postura cómoda (sentado, acostado o caminando), la centralización de la atención en una frase específica, un objeto, la respiración o el cuerpo, y el mantenimiento de una actitud libre de juicios permitiendo que los pensamientos fluyan. Asimismo, contiene una amplia variedad de técnicas y ejercicios mentales que conducen al individuo a concentrarse, contemplar y abstraerse.

La meditación, forma parte de las actividades relacionadas con el mindfulness, existiendo estudios que demuestran sus beneficios. En concordancia con ello, dentro de

la psicología es empleada para regular el estrés y en lo académico, para desarrollar el aprendizaje mejorando el rendimiento, según lo expresan Shirahatti et al. (2014) y Waters et al. (2015) como se citó en Aiquipa y Pérez (2024). En la presente investigación, la meditación, fue una herramienta de entrenamiento mental que funcionó para optimizar la disposición al aprendizaje, a nivel teórico y vivencial contribuyendo con la gestión del estrés de los padres y representantes del Taller Danza Integral.

El yoga nidra, de acuerdo con Nayak y Verma (2023) es una técnica que describe una forma simple y precisa de abordar diversos trastornos psicológicos incluyendo el estrés, funcionando como herramienta para favorecer el bienestar integral. Mientras que, para Saraswati (2015) es una técnica de relajación sistemática que induce a un estado de sueño consciente desde una secuencia estricta y progresiva diseñada para llevar la consciencia a niveles profundos, manteniendo la mente despierta. La estructura que propone es la siguiente:

1. Preparación y relajación: Se induce a un estado de relajación, indicando permanecer despierto, soltando todo esfuerzo.
2. Sankalpa: Es una frase de autoafirmación o resolución personal.
3. Rotación de la consciencia: Consiste en guiar al practicante a realizar un recorrido sistemático por su cuerpo, iniciando por el lado derecho, finaliza con la indicación de sentir el cuerpo en su totalidad.
4. Consciencia de la respiración: Se guía al practicante a observar su respiración durante todo el ejercicio, en la medida que la persona avanza en su práctica puede incluirse la visualización.
5. Sensaciones opuestas: se guía al practicante a sentir pesadez en el cuerpo para luego solicitarle que suelte la pesadez evocando la ligereza.
6. Chidakasha: Es el espacio de la conciencia, ir hacia dentro al espacio donde no existen los límites.
7. Shakshi: Es la conciencia testigo o el desarrollo de la atención, actitud interna de desapego. Aunque se trabaja a lo largo de toda la práctica, es en esta fase, donde el practicante conecta con esa parte interna donde ya no es afectado por

sus pensamientos y sensaciones. El camino para llegar a la conciencia testigo es sostener la atención, manteniéndose despierto, presente en el aquí y ahora.

8. Visualización: Consiste en sostener mentalmente una imagen o frase.

9. Retorno: Después de la visualización se guía al practicante a un retorno lento y consciente.

10. Cierre: Se indica la sensación de bienestar, instruyendo al practicante a situarse mentalmente en el espacio físico donde se encuentra, retornando plenamente cuando así lo desee.

El yoga nidra constituyó una herramienta fundamental para diseñar el programa, debido a su capacidad de inducir estados de relajación profunda manteniendo la conciencia sin dormirse, aportando una estructura clara y sistemática para su ejecución.

La Risa como estrategia didáctica

La risa como herramienta transformadora de la vida humana ha sido representada en múltiples contextos, un ejemplo de ello es la reconocida película Patch Adams (1998) protagonizada por Robin Williams y dirigida por Tom Shadyac, basada en la vida del médico estadounidense Hunter Patch Adams, donde el humor y la risa se transforman en estrategias terapéuticas capaces de humanizar la práctica médica aliviando el sufrimiento y fortaleciendo los vínculos. Bajo esta misma perspectiva, según García (2015), la ciencia de la risa es un método educativo orientado aprovechar los beneficios emocionales y fisiológicos de la risa. Instituciones como el Instituto del Poder de la Risa, fundado por García en España, han sistematizado esta práctica estableciéndola dentro de un contexto educativo, consolidando la risoterapia como una disciplina y profesión que emplea la risa intencionadamente para promover el bienestar y el aprendizaje.

En concordancia con ello, estudios realizados por Yamakoshi et al. (2025) concluyeron que aplicar la risa como técnica terapéutica disminuye significativamente los niveles de estrés, mejorando la concentración en adultos de mediana edad. Estos resultados demostraron el valor de la risoterapia más allá del enfoque humanístico, validando su eficacia en el área de la salud mental. Ante este panorama, la risa fue

empleada dentro de esta propuesta como una estrategia didáctica con valor pedagógico, fundamentada en su capacidad para disminuir los niveles de estrés y generar bienestar, vinculándose con el aprendizaje significativo y la gestión emocional.

La Danza como estrategia didáctica

De acuerdo con Amado (2022), como se citó en Bayas et al. (2025), la danza es una manifestación que integra la motricidad y lo expresivo, un medio de comunicación que permite la exteriorizar sentimientos y conectar con los otros a nivel emocional y cultural. Asimismo, las estrategias didácticas son aquellas que producen un efecto en el desarrollo del aprendizaje a través del uso de herramientas y métodos que facilitan el entendimiento y la claridad en las actividades (Herrera y Villafuerte, 2023).

Para efectos del diseño del programa, la danza se configuró como una estrategia didáctica para acceder a la conciencia corporal desde un proceso de escucha y reconocimiento de las sensaciones con el fin de regular el estrés (Davis et al. 2002). Según Van Der Kolk (2014), el cuerpo guarda las experiencias. Desde esa perspectiva, puede visibilizarse la danza como un recurso para dirigir la atención al momento presente, el cuerpo, la respiración y el entorno, liberando las tensiones e integrando las emociones. De acuerdo con Van Der Kolk (2014) los eventos traumáticos quedan reflejados en el cuerpo. Por ello, las víctimas de traumas, logran recuperarse cuando aceptan las sensaciones que alberga su cuerpo, concientizando la forma en que su cuerpo interactúa con el mundo que los rodea. Partiendo de este contexto, la danza contribuye, tomando la forma de una llave que permite acceder a las sensaciones corporales e interactuar con el entorno.

La Teoría Polivagal de Porges y Buczynski (2012) destaca que el sistema nervioso autónomo evalúa de manera constante el riesgo del entorno, empleando estrategias de defensa involuntarias, siendo el nervio vago un elemento fundamental dentro de la teoría: cuando se activa permite la relajación, la conexión social y cuando está desregulado produce lucha, huida o congelamiento. Una de las estrategias para regular el nervio vago es el juego, pues “jugar requiere una habilidad para movilizar el sistema nervioso

simpático y después regular la baja activación simpática con interacción social cara a cara" (Porges y Buczynski, 2012, p. 19). Según los autores, las interacciones recíprocas, donde las personas se involucren empatizando unas con otras, activan el nervio vago y ayudan a cambiar los estados fisiológicos y las conductas defensivas.

La danza es mencionada por los autores como otra forma de juego que requiere interacción y contacto visual. En este sentido, en la danza se produce una comunicación no verbal, que permite el entendimiento de los participantes desde la corporeidad, activándose las neuronas espejo, las cuales no solo permiten la comprensión de los estados emocionales del otro, sino que también permiten contagiarles las emociones, viendo reflejado en el otro las emociones que expresamos (Bisquerra et al., 2011). La emoción es involuntaria; mantenerse demasiado tiempo en una emoción generando un estado emocional es una decisión, y el individuo es responsable de los estados emocionales que sostiene (Bisquerra, 2020). En este marco, la danza funciona como una estrategia didáctica que utiliza el cuerpo como instrumento pedagógico para moldear, transformar y transferir los estados emocionales.

Peter Levine, creador de la Experiencia Somática, expone que los hechiceros a lo largo del tiempo han compartido una comprensión del trauma desde sus rituales y creencias "…cuando las personas están abrumadas, es posible que su alma se separe de su cuerpo" (Levine y Frederick 1999, p.68), "…al perder una parte importante de su alma, la gente se extravía en un estado de suspensión espiritual. Desde el punto de vista chamánico, la enfermedad es una consecuencia de estar atascado en un limbo espiritual" (p.68).

Estas ideas recuerdan el dicho "me volvió el alma al cuerpo", expresado de manera popular por las personas después de transitar situaciones traumáticas. De manera similar, para Levine y Frederick (1999), las personas que experimentan un trauma tienen la sensación de no estar en su cuerpo, siendo necesario llamar al alma para que vuelva al cuerpo. Cabe destacar que, aunque el autor valida estos enfoques, la experiencia somática atribuye a las personas la capacidad de sanarse a sí mismas, con

el apoyo de familiares y amigos. Para ello, la persona debe reconocer la necesidad de sanarse y desearlo; ese deseo funciona como un ancla para reconectar el alma al cuerpo.

Grinder y Bandler (1979) mencionan el anclaje como un proceso que establece una conexión automática entre un estímulo externo (toque, sonido, palabra, movimiento), con un estado interno, (emoción, pensamiento, sensación); este mecanismo cumple la función de un interruptor o gatillo neurológico. Cuando la persona accede a él, inmediatamente evoca una respuesta o estado emocional previamente asociado. El anclaje permite que una experiencia sea almacenada para luego ser recuperada por medio de una señal específica. La danza puede considerarse un ancla espacio-corporal, porque, desde el momento en que, el participante se quita los zapatos y entra al espacio de trabajo, se produce un cambio en su estado emocional vinculando el espacio y la actividad dancística con placer, libertad y fluidez.

Actualmente existen estudios que demuestran los múltiples beneficios de la danza, prueba de ello, es una investigación realizada por Asian y Siñani (2024), que evidenció su influencia positiva en la disminución del estrés en el área laboral, social y familiar. Por ello, proponen que los estudiantes universitarios con alta demanda dentro de sus actividades académicas realicen actividades físicas como la danza y el deporte, porque esto permite liberar el estrés y genera bienestar en distintas áreas. Asimismo, Roca y García (2024), luego de revisar la literatura científica publicada en el periodo 2014-2023, confirmaron ciertos beneficios asociados a la danza independiente del tipo, la cultura y la edad del individuo, brindando resultados observables en la reducción del estrés, la expresión creativa, la estimulación cognitiva y la liberación de neurotransmisores. De acuerdo con los autores, la relación entre la práctica dancística y el bienestar puede brindar información valiosa a las políticas y prácticas en el área de la salud mental y una base científica para recomendar el uso de la danza como una forma de intervención.

La danza no solo es una disciplina artística, es un medio de formación educativa aplicable en diversos escenarios en cualquier fase o etapa del individuo, incluido el académico (Asian y Siñani, 2024). Según Vega (2010) como se citó en Asian y Siñani

(2024), es una herramienta eficaz para generar atención, así como para el trabajo físico, mental y emocional, desarrollar habilidades de comunicación, expresión, creatividad, y colaboración constituyendo también una herramienta multicultural. En tal sentido, en esta investigación se reconoce la danza como un espacio generador de estados emocionales positivos. La danza demanda atención mental, emocional y física, interrumpiendo los estados mentales de preocupación y redirigiendo el foco a la sensación física que, citando a Levine y Frederick (1999), permite que el alma vuelva al cuerpo. Por medio de la danza, se puede crear un ancla, relajar el nervio vago, conectar con las emociones propias y de los otros, contagiar las emociones positivas, y regular el estrés.

En este escenario, dentro de esta investigación, la danza funcionó desde la Teoría Polivagal y la experiencia somática como un eje de integración de lo mental, físico, emocional y social, así como un regulador del sistema nervioso autónomo, facilitando la gestión del estrés. Por ello, se reconoce no solo como una disciplina artística, sino también como un medio de intervención psicopedagógica y una estrategia didáctica al servicio de la orientación personal-social, capaz de contribuir en todos los aspectos del desarrollo del ser.

Técnicas de comunicación asertiva

La asertividad es la habilidad de autoafirmar los derechos personales sin manipular ni ser manipulados (Castanyer, 2010). Es decir, es la capacidad de comunicarse de tal manera que el otro logre entender nuestras necesidades, sosteniendo el equilibrio entre los derechos propios y del otro. Esto resulta complejo pues, como se ha especificado en líneas anteriores, la evidencia señala que el ser humano aprende sus conductas y valores a partir de las interacciones sociales, existiendo una necesidad de ser valorado y aceptado.

Las conductas son moldeadas por múltiples elementos presentes en su contexto familiar, social y cultural; es así como las habilidades asertivas se aprenden por imitación y refuerzo. Desde esta perspectiva, el individuo, impulsado por un deseo de pertenecer, puede asumir conductas pasivas o agresivas, dependiendo de si son validadas o no por

su entorno. Por ello, es necesario reconocer y nombrar lo que está ocurriendo; pues muchas veces el individuo no es consciente de que su comportamiento surge de algo que observó o escuchó a lo largo de su vida y forma parte de su cotidianidad, lo cual limita sus acciones y comportamientos.

En concordancia con lo anterior, la asertividad parte de los derechos asertivos, los cuales son derechos que todos los individuos poseen y que sirven para relacionarse con el otro desde un mismo nivel. En la presente investigación se emplearon específicamente dos: “El derecho a decir no sin sentir culpa” y “el derecho a tener y expresar los propios sentimientos y opiniones” (Castanyer, 2010, p.55). En este sentido, entendiendo la asertividad como un elemento fundamental dentro de la comunicación, se mencionan las siguientes técnicas:

Reencuadre cognitivo (Castanyer, 2010): busca reconocer y analizar aquellas creencias irracionales que limitan e influyen en el individuo, sus ideas, su comunicación y gestión de emociones, reemplazándolas por pensamientos alternativos que favorezcan las conductas asertivas.

Técnica role playing o juego de roles Castanyer (2010): es una técnica que permite resignificar situaciones mediante una representación guiada previamente estructurada.

Técnicas: Disco rayado y Banco de niebla (Smith, 1979), según el autor, estas técnicas ayudan a mantenerse asertivo frente a las críticas o intentos de manipulación, fortaleciendo la capacidad de sostener las decisiones propias sin ser agresivo o pasivo. La técnica del Disco rayado consiste en persistir repitiendo de manera tranquila y firme un mismo mensaje o respuesta sin dejarse llevar por la presión externa, evitando caer en manipulaciones sin culpabilizarse por ello. Por ejemplo: “Entiendo tu perspectiva, pero, no puedo colaborarte en esta ocasión”. Por su parte, La técnica del Banco de niebla, consiste en dar respuesta a los comentarios o críticas negativos, sin negar, contraatacar o justificar. En su lugar, se reconoce parcialmente la crítica con frases como:

“Es verdad, puede que estes en lo cierto”. La intención es neutralizar la presión externa con calma, mientras se sostienen las decisiones y criterios propios.

Es importante destacar que la técnica del reencuadre cognitivo, según el planteamiento de Castanyer (2010), posee una influencia directa de las creencias irracionales planteadas por Albert Ellis en el enfoque cognitivo conductual; no obstante, para efectos del programa orientación, la técnica de reencuadre cognitivo es empleada como una herramienta práctica y como una técnica de asertividad, donde no se pretende profundizar en sus raíces en el enfoque cognitivo conductual sino aprovechar su utilidad.

En definitiva, las técnicas de comunicación asertiva fueron relevantes para el diseño del programa de orientación personal-social, por su capacidad para modificar las conductas aprendidas en un proceso de elección consciente, reestructurando patrones arraigados por la historia personal y cultural por medio del entrenamiento de las habilidades sociales.

Programa de orientación personal-social

La presente investigación se orientó a dar respuesta a una necesidad previamente diagnosticada, mediante el desarrollo de un programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. Según Bisquerra (2006), un programa constituye una acción sistemática, planificada y dirigida alcanzar objetivos previamente establecidos que dan respuesta a necesidades personales y sociales.

En este contexto, el programa se fundamentó en referentes conceptuales y teóricos que permitieron estructurar, ejecutar y valorar la propuesta desde un enfoque holístico y transdisciplinario. Para ello, se emplearon las fortalezas de carácter de los padres y representantes y herramientas como la danza, el yoga nidra, la meditación, el mindfulness, la risa y las técnicas de asertividad, con el propósito de impulsar las competencias emocionales y así gestionar de manera efectiva las situaciones de estrés.

Para llevar a cabo la propuesta se establecieron las siguientes fases:

1. Diagnóstico y evaluación del grado de estrés y las situaciones que lo generan en los padres y representantes.
2. Diseño y estructura del programa de orientación personal-social bajo el enfoque holístico y transdisciplinario con el propósito de impulsar las competencias emocionales para gestionar las situaciones de estrés.
3. Ejecución y valoración del programa de orientación personal-social constatando la efectividad de la propuesta en el manejo del estrés de los padres y representantes, reorientando las estrategias según se requiera.

La ejecución y valoración del programa de orientación personal-social bajo el enfoque holístico y transdisciplinario promueve beneficios significativos para los padres y representantes, destacando:

1. La identificación y uso consciente de las fortalezas de carácter preexistentes: favorece el reconocimiento de las características positivas presentes en su personalidad con el fin de emplearlas de manera consciente para su bienestar emocional, facilitando la gestión del estrés.
2. Desarrollo de las competencias emocionales para la gestión del estrés: emplea las fortalezas de carácter para potenciar las habilidades que permitan dar respuestas efectivas ante eventos estresantes.
3. Integración cuerpo-mente mediante experiencias vivenciales: El uso de herramientas como danza, yoga nidra, mindfulness, meditación, y la risa junto a técnicas de comunicación asertiva, propician la disminución de las manifestaciones físicas y mentales de estrés, reconectando con el presente.
4. Estimula el bienestar personal-social: Propiciando por medio de sesiones vivenciales el vínculo consigo mismo, lo que a su vez impacta positivamente su entorno social.

Bases legales

El desarrollo de la presente investigación se sustentó en un conjunto de disposiciones legales que orientan la garantía del derecho a la educación, el desarrollo integral de las personas y la promoción del bienestar dentro de los espacios formativos y comunitarios.

En primer lugar, la **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)** establece en el **Art. 102** que la educación constituye un derecho humano y un deber social fundamental, orientado al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano y al pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática.

De igual manera, el **Art. 103** de la misma Constitución reconoce el derecho de todas las personas a una educación integral, permanente y de calidad, garantizando la igualdad de condiciones y oportunidades para el acceso al conocimiento y al desarrollo personal.

En este sentido, lo establecido en los **Arts. 102 y 103** respalda la importancia de promover acciones formativas que favorezcan el desarrollo integral de las personas, incluyendo procesos orientadores que contribuyan al bienestar emocional y social de los miembros de la comunidad.

Asimismo, la **Ley Orgánica de Educación (2009)** en el Art. 15, establece principios orientados al desarrollo integral del individuo dentro del sistema educativo venezolano. Esta normativa reconoce la importancia de promover procesos formativos que favorezcan el desarrollo de valores, habilidades sociales y competencias personales necesarias para la convivencia y la participación social.

De igual manera, la **Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes LOPNNA (2015)** en sus Arts. 4-A y 5, establece la corresponsabilidad entre la familia, la sociedad y el Estado en la garantía del desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, el fortalecimiento de las capacidades de los

padres y representantes constituye un elemento fundamental para promover entornos familiares saludables que favorezcan el bienestar de los menores.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de programas orientados al fortalecimiento de habilidades personales y sociales en padres y representantes contribuye a la construcción de entornos familiares más saludables, favoreciendo el desarrollo emocional de los miembros de la comunidad.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico tiene la finalidad de situar en el lenguaje de la investigación, aquellos métodos e instrumentos a emplear: ubicación, tipo de estudio, diseño de la investigación, población, muestra e instrumentos. Así como, la técnica de recolección de datos, su medición codificación y análisis, para brindar información referente al cómo se realizará la investigación (Balestrini, 2006).

Postura paradigmática

La postura paradigmática de este estudio se fundamenta en el paradigma positivista, la cual de acuerdo con Palella y Martins (2012)

> percibe la uniformidad de los fenómenos, aplica la concepción hipotética-deductiva como una forma de acotación y predica que la materialización del dato es el resultado de procesos derivados de la experiencia. Esta concepción se organiza sobre la base de procesos de operacionalización que permiten descomponer el todo en sus partes e integrar estas para lograr el todo (p. 40)

En tal sentido, con base en lo planteado por los autores en este trabajo se observó y analizó la realidad objeto de estudio partiendo de la experiencia, de esta forma el proceso investigativo se fundamentó en la operacionalización, lo cual permitió descomponer el fenómeno abordado en sus distintas dimensiones e indicadores medibles garantizando un manejo sistemático de los datos obtenidos.

En este orden de ideas, este estudio presenta un enfoque cuantitativo, el cual según González y Rivera (2024) permite explicar situaciones y responder de manera secuencial la problemática detectada. Este enfoque facilita la recolección y análisis de datos cuantificados para describir las variables de estudio, aportando validez y certeza a los hallazgos a través del uso de herramientas estadísticas que sustentan la propuesta.

Desde esta perspectiva, el presente estudio se apoyó en la recolección de información mediante la aplicación de un instrumento a los padres y representantes, lo

cual permitió obtener resultados estadísticos para identificar las necesidades del grupo. Esta recolección de datos facilitó las decisiones referentes al diseño, ejecución y valoración del programa de orientación personal-social dirigido a gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral. Sin embargo, al sustentarse en el paradigma postpositivista, el enfoque no se limitó a los datos numéricos, sino que permitió una apertura para comprender la realidad de los padres y representantes desde un contexto real.

Diseño, tipo, nivel y modalidad de la investigación

Según Arias (2012) el diseño de la investigación fue no experimental, ya que, no se manipularon ni controlaron las variables, el investigador obtuvo la información directamente de los padres y representantes sin alterar las condiciones existentes, permitiendo una aproximación de las competencias emocionales que se debían impulsar para desarrollar una propuesta orientada a la gestión del estrés.

El tipo de investigación fue de campo, los datos se recolectaron directamente de la población de estudio, en la realidad donde ocurren los eventos, fueron datos primarios. No obstante, también, se utilizaron datos secundarios, principalmente de fuentes bibliográficas para la elaboración del marco teórico, pero, los datos primarios obtenidos por el diseño de campo fueron esenciales para lograr los objetivos y la resolución del problema (Arias, 2012).

Asimismo, el nivel de investigación fue descriptivo, puesto que se caracterizaron las situaciones de estrés que presentaban los padres y representantes del Taller Danza Integral, este análisis permitió establecer sus respuestas y comportamientos ante el estrés. En este sentido, de acuerdo con el enfoque teórico de Balestrini (2006) esta investigación se consideró transaccional descriptiva ya que la recolección de datos se realizó una sola vez en el periodo de estudio con el fin de indagar en la incidencia, valores y cómo se manifiestan las variables de estudio en determinada situación.

Esta investigación, se encuentra enmarcada en la modalidad proyecto factible, la cual, de acuerdo con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (2025) refiere

a “las investigaciones en las que se desarrolla una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o de grupos sociales” (p.35).

De manera similar, Palella y Martins (2012) indican que esta modalidad consiste en elaborar una propuesta con el fin de atender necesidades específicas, previamente detectadas por medio de un diagnóstico que da paso a plantear y fundamentar la propuesta teóricamente estableciendo su proceso metodológico, las actividades y los requerimientos para su ejecución. Asimismo, Palella y Martins (2012) indican “por último, se realiza análisis sobre la factibilidad del proyecto y, en caso de que el trabajo incluya el desarrollo, la ejecución de la propuesta con su respectiva evaluación, tanto del proceso como de los resultados” (p.97).

Desde la perspectiva de Palella y Martins (2012) el propósito principal de esta modalidad es de presentar propuestas que, no solo respondan a necesidades previamente identificadas, sino que sean ejecutables. Por su parte, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (2025) refiere que las investigaciones realizadas dentro de este diseño deben contener:

> Descripción de la situación inicial, objetivos o propósitos, su justificación e importancia, la fundamentación teórica y la metodología en la que se considere el enfoque, las actividades, recursos necesarios para la ejecución de lo propuesto y la evaluación tanto del proceso, como de sus resultados esperados (p.35)

Con base en lo anterior, el presente estudio desarrollo las siguientes fases:

1. Fase diagnóstica: consistió en describir la situación inicial de los padres y representante y la identificación de sus necesidades específicas por medio de la recolección de datos. Esta etapa permitió establecer los niveles de estrés y las situaciones que lo generan en los padres y representantes, justificando la importancia y el propósito de la investigación.
2. Fase de fundamentación teórica y diseño: en esta etapa se desarrolló el sustento teórico referencial y la metodología de la propuesta. Se estructuró el programa de

orientación personal-social, definiendo las actividades y los recursos económicos, institucionales y técnicos necesarios para la ejecución de la propuesta.

3. Fase de análisis de factibilidad y ejecución: en esta etapa se determinó la viabilidad de la propuesta desde tres dimensiones: social, se constató mediante el abordaje informal el interés y disposición de los padres y representantes por participar en las actividades; institucional, ya que los directivos del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz brindaron el apoyo logístico, espacios y horarios necesarios; técnico, al contar con el diseño del programa y disponibilidad del investigador para ejecutarlo. Luego de asegurar estas condiciones, se procedió a ejecutar la propuesta, la cual consistió en el desarrollo del programa a través de seis sesiones de intervención.
4. Fase de evaluación: la evaluación fue continua, mediante la aplicación de instrumentos en cada sesión. En concordancia con el paradigma postpositivista, la evaluación no se limitó a la medición cuantitativa, también consideró las perspectivas y vivencias de los participantes, facilitando el registro de los testimonios y reflexiones de los padres y representantes sobre el impacto del programa en su bienestar personal-social. Por último, con base en los resultados obtenidos se establecieron las conclusiones y recomendaciones finales de la investigación.

Población y muestra

Para Balestrini (2006) “una población o universo puede estar referido a cualquier conjunto de elementos de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características, o una de ellas, y para el cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación” (p.137). De acuerdo con este planteamiento, la población es el objeto de estudio de donde surge la información que dará fundamento a las conclusiones finales. En un sentido similar, Palella y Martins (2012) presentan la población como un conjunto de unidades de las cuales no solo se obtendrá información, también, se generarán conclusiones. Por su parte, Arias (2012) coincide con los autores y agrega que la población es delimitada por el problema y los objetivos de la investigación. En el marco

de esta investigación, la población estuvo conformada por los padres y representantes del Taller Danza Integral.

La muestra es un subgrupo de elementos que pertenecen a la población de estudio. La finalidad de obtener una muestra es investigar desde sus características particulares las propiedades de una población, lo que indica que la muestra ha de ser representativa de la población de estudio (Balestrini, 2006). Dentro de este contexto, Arias (2012) indica que una muestra representativa es aquella que por tamaño y características semejante al conjunto permite generalizar resultados con márgenes de error dentro de lo conocido.

En este sentido, en esta investigación se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que los participantes fueron seleccionados con base a su accesibilidad y disponibilidad dentro del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. Según Hernández y Mendoza (2018) el muestreo no probabilístico se emplea cuando la selección de los sujetos de estudio no depende del azar, sino de características específicas de la población. Por ello, en la presente investigación el tamaño muestral fueron la población total de padres y representantes con niños inscritos en el Taller Danza Integral correspondiente al periodo académico 2025-2026, los mismos fueron (18), garantizando una representación adecuada para el análisis estadístico.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son las formas o procedimientos utilizados para obtener la información requerida, entre las que destacan, la encuesta, la observación, la entrevista y las pruebas. (Palella y Martins, 2012). Para efectos de esta investigación, la prueba de medición se concretó mediante la técnica de la encuesta, la cual resultó idónea para abordar cuantitativamente el objeto de estudio. Asimismo, de acuerdo con Palella y Martins los instrumentos son el recurso del cual se vale el investigador para acercarse al fenómeno y extraer la información. En este sentido, la

recolección de datos en el presente trabajo se estructuró a partir de dos momentos metodológicos diferenciados:

Primero, Instrumento diagnóstico (Fase I): En esta fase la encuesta se operacionalizó, mediante un cuestionario estructurado (Anexo A-5) diseñado para diagnosticar el grado de estrés percibido e identificar las situaciones generadoras de estrés en los (18) padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz (Arias, 2021).

Este instrumento estuvo conformado por 15 ítems con preguntas cerradas (Hernández y Mendoza, 2018), valoradas mediante una escala tipo Likert de cuatros opciones de respuesta: Siempre (4), Casi Siempre (3), Eventualmente (2) y Casi Nunca (1). Dicho cuestionario fue sometido a juicio de expertos, evaluando su confiabilidad mediante una prueba piloto administrada en modalidad presencial y digital (Google Forms), analizando los datos con la ayuda del software IBM SPSS Statistics 26 obteniendo en Alfa de Cronbach 0,93. La participación voluntaria se garantizó entregando una carta informativa solicitando la colaboración de los padres y representantes (ver Anexo A-4) en la cual se expuso el propósito del estudio y el carácter confidencial de la consulta, conforme a las orientaciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2025).

Segundo, Instrumentos de evaluación del programa (Fase II): Posteriormente, para el seguimiento y evaluación del programa de orientación personal-social, se aplicó un cuestionario de evaluación al finalizar cada uno de los seis encuentros realizados (Anexos A-7 al A-12). Estos instrumentos combinaron una escala tipo Likert de cuatro opciones: Totalmente de acuerdo (4), De acuerdo (3), En desacuerdo (2), Totalmente en desacuerdo (1) para medir la efectividad del programa en la gestión del estrés y el bienestar personal-social de los padres y representantes. Junto con ítems de respuestas abiertas con el fin de recabar la apreciación de los participantes referente al programa.

Al respecto, cabe destacar que recolectar los datos implica "… aplicar uno o varios instrumentos de medición para recabar la información pertinente a las variables de

estudio en la muestra o casos seleccionados" (Hernández y Mendoza, 2018, p. 226). A partir de este postulado, se puede comprender el proceso de recolección de este estudio, el cual articulo el diagnóstico inicial con la valoración progresiva del programa ejecutado. En este sentido, la combinación de preguntas cerradas y abiertas en los cuestionarios aplicados sesión a sesión permitió recabar la percepción de los padres y representantes respecto a la pertinencia de las dinámicas, la aplicabilidad de las herramientas en su cotidianidad y la efectividad de los encuentros en su bienestar personal-social, conectando con la realidad subjetiva de los participantes. De este modo, la información obtenida por medio de los cuestionarios constituyó el insumo fundamental que sustentó los análisis posteriores, así como las conclusiones y recomendaciones finales.

Sistema de variables

De acuerdo con Arias (2012), dentro de una investigación las variables corresponden a aquellos datos medibles, los cuales, alineados con los objetivos, se recaudan con la finalidad de responder las preguntas de la investigación. Para el autor, las variables son unidades de estudio que se pueden medir, estudiar, controlar o manipula. Las mismas, se definen en el marco teórico y componen las preguntas del instrumento con el cual se recolectará la información. En este sentido, una variable según Balestrini (2006), es una dimensión que adquiere valores distintos. Por su parte, para Palella y Martins (2012), las variables indican que para lograr establecer el sistema de variables es necesario emplear la definición conceptual y operacional de las mismas.

La definición conceptual indica cómo se ha de entender la variable en el contexto de la investigación. Mientras que la definición operacional indica las actividades o procedimientos a realizar, no solo para medir una variable, sino también para interpretar los datos que se obtienen (Hernández y Mendoza, 2018). De acuerdo con su función, las variables pueden ser: (a) dependiente, la cual es la variable que cambia o se modifica a causa de la intervención de la variable independiente; y (b) independiente, es aquella que al ser intervenida modifica la variable dependiente. (Arias, 2020).

En concordancia con lo anterior, las variables de esta investigación fueron: (a) variable dependiente: Gestión de estrés, entendiéndose como la acción de ocuparse activamente de la administración y funcionamiento del estado emocional, mental y físico experimentado cuando se cree que las circunstancias sobrepasan los recursos o habilidades que se tienen para superarlas. Y (b) variable independiente: Programa de orientación personal-social, el cual se concibe como un proceso de acompañamiento por medio de una intervención para gestionar el estrés con un enfoque holístico y transdisciplinario de la orientación personal-social, favoreciendo el desarrollo de las competencias emocionales, la autonomía personal y la comunicación efectiva con los otros.

Operacionalización de variables

Partiendo de Arias (2020), la operacionalización de variables es un proceso que va de lo general a lo específico a través del cual se logran entender las variables de estudio descomponiéndolas en dimensiones e indicadores, permitiendo identificar cómo se traducirán cuantitativamente. En concordancia con ello, en todo el proceso la revisión de las teorías actualizadas fue indispensable para entender las variables de estudio y definirlas de manera conceptual y operacional.

A nivel metodológico, la estructura de las variables y el diseño de su instrumento diagnóstico se fundamentaron en las competencias emocionales propuestas por Bisquerra y Pérez (2007), estructuradas en cinco dimensiones. En este sentido, la pentadimensionalidad propuesta por los autores fue abordada partiendo de la dimensión principal, la cual para efecto del presente estudio fue denominada macrocompetencia emocional. Asimismo, cada una de estas macrocompetencias incluye un conjunto de habilidades específicas a las cuales se les denominó microcompetencias emocionales. Desde este contexto, las variables se operacionalizaron en dimensiones e indicadores, de donde posteriormente surgió el cuestionario aplicado a los padres y representantes del Taller Danza Integral. En concordancia con ello, a continuación, se presenta la tabla de operacionalización de las variables:

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS
Gestión del estrés	Características individuales	Cambios en el comportamiento	1
		Síntomas físicos	2
		Cambios emocionales	3
		Cambios en el rendimiento laboral	4
		Cambios en las relaciones interpersonales	5
	Respuestas adaptativas	Afrontamiento activo	6
		Flexibilidad cognitiva	7
		Apoyo social	8
		Autocontrol emocional	9
		Resiliencia	10
	Afrontamiento	Identificación de las fuentes de estrés	11
		Control y manejo del estrés	12
		Establecer límites	13
Programa orientación personal y social	Fortalecimiento de capacidades y actitudes para la vida	Desarrollo de competencias emocionales	14-15

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Validez y confiabilidad

La validez del instrumento se obtiene a través del juicio u opiniones de expertos, quienes se aseguran de que las dimensiones correspondientes a las variables de la investigación medidas en el instrumento sean representativas (Hernández y Mendoza, 2018). En la presente investigación, la validez fue determinada por el juicio de tres expertos, dos especialistas en el área de la orientación educativa y un especialista en metodología de la investigación. Haciendo entrega del instrumento (ver Anexo A-5) la matriz de validación (ver Anexo A-2) y los objetivos de la investigación. Los expertos, analizaron los objetivos de la investigación y su relación con los ítems del cuestionario, realizando aportes y sugerencias. Finalmente, el investigador realizó los cambios correspondientes sugeridos por los expertos y el cuestionario fue aprobado.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018) a todo instrumento de medición se le debe determinar y evaluar la confiabilidad, para ello, las escalas que conforman el instrumento y miden las variables a investigar representadas por ítems se suman, promedian o correlacionan. La consistencia interna es un coeficiente estimado donde para efectos de esta investigación destaca el alfa de Cronbach, este coeficiente de confiabilidad puede ir de 0 a 1 donde 0 en nula confiabilidad y 1 es el máximo.

En este sentido, Bausela (2004) indica que luego de garantizar la validez del instrumento sometiendo las preguntas al juicio de expertos realizará una prueba piloto con una muestra representativa de la población, para luego calcular el coeficiente Alfa de Cronbach asegurando la confiabilidad interna del instrumento. Desde esta perspectiva, en la presente investigación se realizó una prueba piloto aplicando el instrumento una sola vez a 4 padres y representantes del año escolar anterior, los datos fueron procesados en el software IBM SPSS statistics 26.

La consistencia interna se determinó, calculando el coeficiente Alfa de Cronbach. En un primer análisis se obtuvo una correlación de 0,92. No obstante, el procesamiento estadístico detectó un ítem que representaba correlación total con escala de cero (0) lo que sugería su exclusión para optimizar el instrumento; después de eliminarlo, el instrumento definitivo quedó constituido por 15 ítems, que luego de ser procesados nuevamente por el software estadístico IBM SPSS statistics 26, obtuvieron un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,93. De acuerdo con los ejemplos de confiabilidad de Hernández y Mendoza (2018) el valor indica una confiabilidad sumamente elevada.

Validado el instrumento y determinada su confiabilidad, se procedió aplicarlo en 18 padres y representantes población total del Taller Danza Integral correspondientes al periodo académico 2025-2026. Este proceso se realizó mediante una modalidad hibrida para facilitar la participación: (a) modalidad presencial, se imprimió el cuestionario en formato físico, el cual fue completado por los padres y representantes en el Centro de Formación Cultural; (b) modalidad virtual, se transcribió el instrumento en la herramienta Google Forms, distribuyendo el enlace a quienes prefirieron esta vía. En ambas modalidades se garantizó el cumplimiento de los principios éticos, haciendo entrega

previa de una carta informativa a los padres y representantes (ver Anexo A-4). Asimismo, se informó a los participantes sobre el propósito académico de la investigación, asegurando el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas, las cuales suministraron de manera voluntaria.

Con base en Hernández y Mendoza (2018), para el tratamiento de la información recolectada, se emplearon técnicas de estadística descriptiva. El proceso se elaboró de la siguiente manera: (a) se organizaron los datos del cuestionario diagnóstico (ver Anexo A-5), aplicado tanto en su formato impreso como en su versión digital a través de un formulario de Google, integrándolos en una matriz de datos; (b) se empleó el software estadístico IBM SPSS Statistics 26. El análisis se realizó a través de la pestaña analizar, seleccionando la opción estadística descriptiva, luego frecuencia. Se trasladaron las preguntas de los 15 ítems a la lista de análisis configurándose la obtención de frecuencias y porcentajes; (c) Los resultados arrojados por el software fueron tabulados en cuadros de distribución de frecuencia y representados gráficamente en diagramas de barra elaboradas en Excel y Word facilitando la visualización de las tendencias para cada ítem.

Criterios éticos de la investigación

Con la finalidad de dar cumplimiento a lo establecido por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2025) en sus normas para la presentación de productos investigativos, el desarrollo del presente estudio se rigió por los principios éticos que garantizan la validez científica, la transparencia y el respeto incondicional a la dignidad de los participantes. De acuerdo con la UPEL (2025), la práctica investigativa “implica una dinámica intelectual compleja, cuyo proceso heurístico, producto y difusión deben garantizarse de la manera más transparente posible, para no poner en riesgo la calidad científica” (p. 15). Desde esta perspectiva, se comprendió que el rigor metodológico no solo se encontraba presente en la coherencia técnica de las fases, sino en la responsabilidad moral con la que se manejara la información compartida por los padres y representantes. Bajo esta premisa se siguieron los siguientes criterios normativos:

Primero, consentimiento informado y autonomía de los participantes: de acuerdo con la UPEL (2025) se garantizó el “Respeto al principio de autonomía del sujeto, quien debe decidir participar voluntariamente en la investigación, previa comprensión suficiente de la información pertinente dada por el investigador…” (UPEL, 2025, p. 16). Partiendo de esta orientación teórica, el abordaje se realizó de manera progresiva sustentando tres momentos:

1. Fase de autorización institucional: en esta fase se gestionó el aval de las autoridades del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz mediante una comunicación emitida por la Coordinación de estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas (ver Anexo A-3).
2. Fase diagnóstica: se entregó una carta informativa de solicitud de colaboración a los padres y representantes (ver Anexo A-4), en la que se expuso el propósito de estudio y el carácter confidencial de la consulta a realizarse por medio del cuestionario diagnóstico de 15 ítems (ver Anexo A-5).
3. Fase de aplicación del programa: se entregó el Consentimiento Informado del Participante respaldado por el comité de ética (ver Anexo A-6), en el cual se detalló el título, propósito, duración, relación riesgos/beneficios de su participación en el programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés, garantizando la participación libre e informada.

Segundo, protección de los participantes y anonimato: la UPEL (2025) establece que “el investigador debe proteger la identidad e integridad de los participantes” (p.16). En concordancia con ello, se resguardó la identidad de los padres y representantes los cuales firmaron el consentimiento informado utilizando las iniciales de sus nombres y apellidos (ver Anexo A-6). Esta misma codificación se mantuvo en los registros del cuestionario diagnóstico y en la recolección de datos a lo largo de los seis encuentros del programa. Garantizando la privacidad y propiciando un clima de confianza para la expresión libre de sus experiencias.

Tercero, el derecho a la renuncia: “Bajo el principio de autonomía el participante tiene derecho a prescindir de su participación en la investigación sin ser sometido a

represalias o coerción alguna" (UPEL, 2025, p. 16). En atención al "derecho a la renuncia" cada participante fue notificado explícitamente de este derecho, con ello se buscó que la permanencia en las sesiones fuera un acto consciente de autocuidado y compromiso personal.

Cuarto, valoración de riesgos y beneficios: Siguiendo los lineamientos de la UPEL (2025) la investigadora procuró minimizar los riesgos psicológicos o morales en la búsqueda de "justicia y equidad" mediante "… un trato apropiado y equitativo de los sujetos, sin discriminación social, política, religiosa, sexual, cultural, genética o cualquier situación de vulnerabilidad" (p. 16). En la práctica, este criterio sirvió de base para la creación de un espacio caracterizado por la empatía, la contención y la escucha activa, libre de juicios.

Quinto, la honestidad intelectual y prevención del plagio: la UPEL (2025) señala que "el investigador debe alejarse de toda práctica cuestionable, como la alteración de resultados, divulgación de información o datos falsos, manipulación de citas, violación de privacidad de los sujetos, publicación repetitiva de la misma investigación, plagio, autoplagio y prácticas similares" (p. 17). En concordancia con esta directriz, la investigadora da fe de la honestidad en todos los datos presentados y las fuentes teóricas e institucionales consultadas, en beneficio de la construcción del conocimiento científico.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El presente capítulo expone el análisis e interpretación de los resultados estructurados en dos momentos metodológicos: en primer lugar, los hallazgos derivados de la aplicación del instrumento diagnóstico para evaluar la variable gestión de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz (ver Anexo A-5); y en segundo lugar, la evaluación de la efectividad del programa a partir de los cuestionarios de seguimiento aplicados al finalizar cada uno de los seis encuentros, que a su vez permitieron recabar información referente a la apreciación de los participantes (Ver Anexos A-7 al A-12).

Para el análisis e interpretación de los resultados se emplearon tablas estadísticas que reflejan la frecuencia, la media y la desviación típica de la variable gestión de estrés, organizada por dimensiones. Asimismo, la información se representó mediante gráficos de barras, los cuales permitieron visualizar de manera porcentual los resultados obtenidos en cada uno de los ítems del cuestionario. Dentro del proceso analítico se describen los indicadores correspondientes a cada dimensión de la variable gestión de estrés, con el propósito de comprender las características presentes en la población estudiada.

El procesamiento estadístico de los datos facilitó el diagnóstico de las necesidades específicas en los padres y representantes, lo que permitió formular conclusiones precisas y diseñar las estrategias orientadas a dar respuesta efectiva a la problemática detectada, por medio de una propuesta contextualizada.

Tabla 2

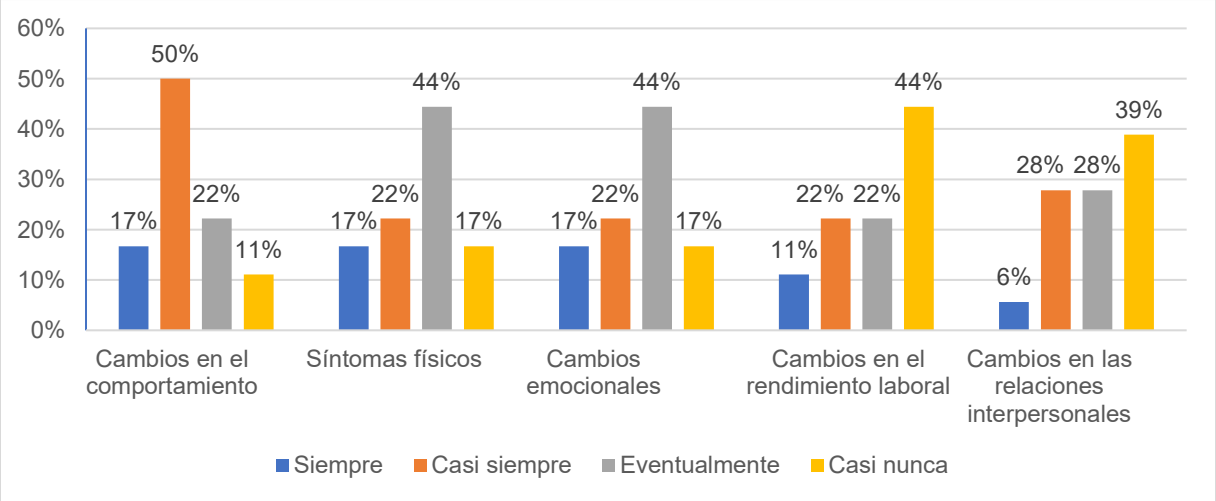
Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Características individuales

ÍTEMS	INDICADORES	(S)		(CS)		(E)		(CN)		TOTAL		MEDIA ($\bar{x}$)	DESVIACIÓN TÍPICA (σ)
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
1	Cambios en el comportamiento	3	16,7	9	50,0	4	22,2	2	11,1	18	100	2,72	0,895
2	Síntomas físicos	3	16,7	4	22,2	8	44,4	3	16,7	18	100	2,39	0,979
3	Cambios emocionales	3	16,7	4	22,2	8	44,4	3	16,7	18	100	2,39	0,979
4	Cambios en el rendimiento laboral	2	11,1	4	22,2	4	22,2	8	44,4	18	100	2,00	1,085
5	Cambios en las relaciones interpersonales	1	5,6	5	27,8	5	27,8	7	38,9	18	100	2,00	0,970

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 1

Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Características individuales



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis de la dimensión características individuales: El ítem 1, referente a los cambios en el comportamiento, registró una media de aproximadamente 3,

correspondiente a “casi siempre” de la escala de Likert. En la frecuencia el 67% de los encuestados indicó que “siempre” o “casi siempre” ha notado cambios en su conducta. La desviación típica de 0,895 indica una dispersión moderada, lo que sugiriere que, aunque hay cierta variabilidad en las respuestas, la tendencia central es consistente. Esto confirma que los padres y representantes presentan con frecuencia cambios importantes en la forma en que actúan y reaccionan ante distintas situaciones.

En concordancia con estos hallazgos, según la Facultad de Medicina (2022), el estrés crónico impacta la conducta con manifestaciones de depresión, ansiedad, preocupación, sensación de falta de capacidad para asumir los problemas, planificar, deterioro en las rutinas diarias y explosividad. Razón por la cual, se justifica la intervención del indicador cambios de comportamiento en los padres y representantes del Taller Danza Integral.

Los ítems 2 y 3, correspondientes a los indicadores síntomas físicos y cambios emocionales, obtuvieron una media y tendencia central exactamente iguales. La media, aproximadamente 2, ubicada en el punto 2 de la escala de Likert “eventualmente” se encuentra cercana al punto medio de la tendencia central, evidenciando que estos indicadores son percibidos como eventuales por los padres y representantes. Esto es confirmado por la frecuencia, donde 61% indicó que “eventualmente” o “casi nunca” experimentaban síntomas físicos, mientras que solo un 39% indicó “siempre” o “casi siempre”. No obstante, a pesar de la dispersión moderada en las respuestas, para la mayoría de los padres y representantes estos síntomas se presentan de manera eventual.

En tal sentido, Ocronos (2025), refiere que el estrés crónico repercute no solo en la salud mental afectando los pensamientos, el área cognitiva, el sueño la memoria, la concentración y el área emocional. También, afecta el sistema cardiovascular, inmunológico, gastrointestinal, la piel y el cabello. Con base en los datos estadísticos y en Ocronos (2025) se considera que, aunque los indicadores síntomas físicos y cambios emocionales no son un área que requieran prioridad en la intervención, al existir un

porcentaje de padres y representantes afectados, se les puede brindar un nivel de atención.

Por último, los indicadores cambios en el rendimiento laboral y las relaciones interpersonales (ítem 4 y 5) obtuvieron las medias más bajas de la dimensión, ambas con un valor de 2,00 mostrando en las respuestas de los padres y representantes una tendencia central ubicada en el punto 2, “eventualmente”, de la escala de Likert. No obstante, el ítem 4, obtuvo la desviación típica más alta de la dimensión 1,085 indicando mayor dispersión en las respuestas. En la frecuencia el 67% indicó que “eventualmente” o “casi nunca” presentaban cambios en el rendimiento laboral, mientras que el 33% indicó “siempre” o “casi siempre”.

En concordancia con estos hallazgos, para Bisquerra y Pérez (2007) incluir comportamientos que nos ayuden a afrontar los desafíos profesionales forma parte de las competencias para la vida y el bienestar, donde se ubican las capacidades para fijarse objetivos realistas y adaptables, tomar decisiones y fluir. Creando experiencias óptimas en las áreas laboral, personal y social. Por ello, aunque el ítem 4, de acuerdo con los resultados estadísticos, no es un área que requiera atención prioritaria, al existir un moderado porcentaje de padres y representantes que sí perciben cambios en su rendimiento laboral, se justifica dar un nivel de atención a esta área, sin ser el foco central de la intervención.

Por su parte, en el ítem 5, el 67% de los padres y representantes manifestó que “eventualmente” o “casi nunca” presenta cambios en sus relaciones interpersonales. La desviación típica 0,970 evidenció una dispersión moderada en las respuestas. En concordancia con estos resultados, es pertinente mencionar que los cambios en las relaciones interpersonales forman parte de las competencias sociales según Bisquerra y Pérez (2007), e incluyen, la capacidad de mantener buenas relaciones con las personas dominando las habilidades sociales básicas, tales como expresar gratitud, disculparse, mantener el diálogo y saludar. Por ello, con base en los hallazgos estadísticos y en los postulados de Bisquerra y Pérez (2007), aunque los cambios en las relaciones

interpersonales no son un área prioritaria de intervención se justifica brindarle atención y refuerzo.

Tabla 3

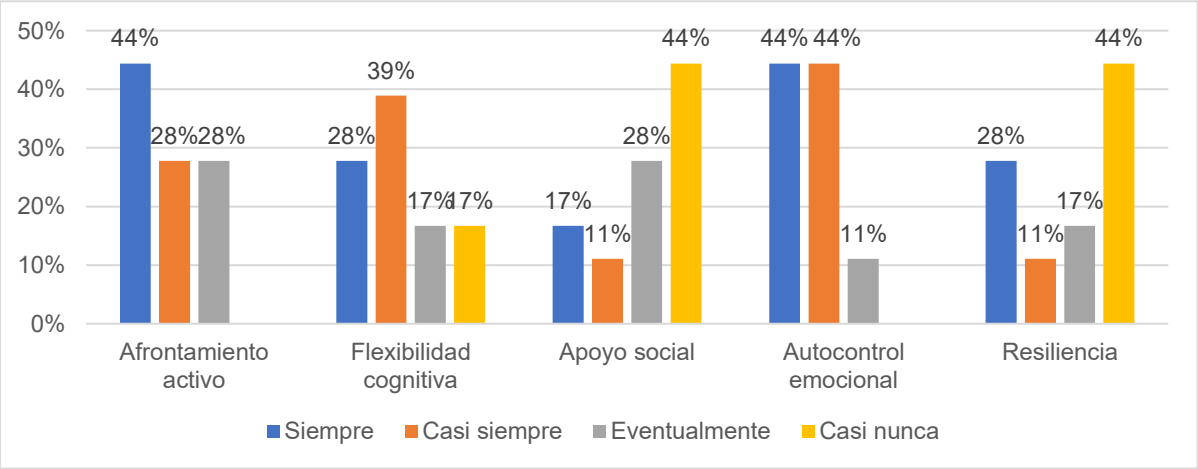
Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Respuestas adaptativas

ÍTEMS	INDICADORES	(S)		(CS)		(E)		(CN)		TOTAL		MEDIA ($\bar{x}$)	DESVIACIÓN TÍPICA (σ)
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
6	Afront. activo	8	44,4	5	27,8	5	27,8			18	100	3,17	0,857
7	Flexibilidad cognitiva	5	27,8	7	38,9	3	16,7	3	16,7	18	100	2,78	1,060
8	Apoyo social	3	16,7	2	11,1	5	27,8	8	44,4	18	100	2,00	1,138
9	Autocontrol emocional	8	44,4	8	44,4	2	11,1			18	100	3,33	0,686
10	Resiliencia	5	27,8	2	11,1	3	16,7	8	44,4	18	100	2,22	1,309

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 2

Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Respuestas adaptativas



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis de la dimensión respuestas adaptativas: El ítem 6, referente al indicador afrontamiento activo, obtuvo una media de 3,17, con una tendencia central ubicada en el punto 3, “casi siempre”, de la escala de Likert. En la frecuencia, el 72% de los padres y representantes manifestó que “siempre” o “casi siempre” emplea esta estrategia. La desviación típica de 0,857 confirmó la existencia de un consenso en las respuestas. En concordancia con estos hallazgos, se entiende por afrontamiento activo aquellos esfuerzos conductuales y cognitivos que buscan cambiar una situación real de estrés o transformar la forma en que esta es percibida (Lazarus, 2000). De acuerdo con el autor y los datos estadísticos, puede decirse que una media de 3,17 sugiere que los padres y representantes consideran que son capaces de modificar sus situaciones de estrés. Por ello, se inclinan al afrontamiento centrado en el problema, buscando alternativas que les permitan resolver las situaciones generadoras de malestar.

En concordancia con ello, Carver y Connor (2010) indican que el afrontamiento activo centrado en el problema es el componente principal de las respuestas adaptativas, minimizando el impacto de las tensiones crónicas. Finalmente, con base en los hallazgos y en los autores, se considera que el afrontamiento activo es un área que no requiere atención, constituyendo una fortaleza importante para los padres y representantes.

Por su parte, en el ítem 7, referente al indicador flexibilidad cognitiva, el 67 % de los padres y representantes respondió “siempre” o “casi siempre”. La media de aproximadamente 3 muestra una tendencia central en el punto 3, “casi siempre”, de la escala de Likert. Al considerar la frecuencia y la media, se puede decir que la flexibilidad cognitiva es una estrategia empleada con frecuencia por los padres y representantes. No obstante, la desviación típica 1,060 supera el valor de 1, reflejando dispersión en las respuestas y división en las opiniones, mientras el 67% emplea esta estrategia “siempre” o “casi siempre”, el 33% la emplea “eventualmente” o “casi nunca”.

En relación con este indicador, Bisquerra y Pérez (2007), dentro de las competencias emocionales, mencionan la autonomía emocional, siendo un concepto tan amplio que abarca la autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, autoeficacia, resiliencia y el análisis crítico de normas sociales. Este último, es definido,

como la “capacidad para evaluar los mensajes sociales, culturales y de los mass media, relativos a normas sociales y comportamientos personales” (Bisquerra y Pérez, 2007, p.72). En el marco de este concepto, la flexibilidad cognitiva no solo permite reconocer los mensajes que se reciben, sino evaluarlos críticamente y transformarlos, siendo un componente esencial para adaptarse, tener bienestar y calidad de vida. Por ello, con base en los hallazgos y en la teoría se justifica dar atención a esta área sin considerarla el eje central de la intervención.

El ítem 8, indicador de apoyo social, obtuvo una media de 2,00, la más baja de la dimensión, con una tendencia central en el punto 2, “eventualmente”, de la escala de Likert. En la frecuencia, el 72% de los padres y representantes manifestó que “eventualmente” o “casi nunca” busca apoyo social. La desviación estándar de 1,138 indica dispersión y división con respuestas polarizadas donde, si bien la mayoría no acude a familiares, amigos y compañeros en busca de apoyo, existe una minoría que sí lo hace.

Desde la perspectiva de Lazarus (2000), el apoyo social constituye un recurso fundamental dentro de las estrategias de afrontamiento, ya que implica la búsqueda de colaboración o asistencia en otras personas. Este recurso puede cumplir una doble función: centrarse en la emoción, proporcionando sostén afectivo, o centrarse en el problema, cuando la ayuda recibida contribuye a generar cambios efectivos en la situación estresante. En consecuencia, los resultados obtenidos indican que este indicador representa un área que requiere atención preventiva, dado que el apoyo social es un recurso clave para la adaptación y el bienestar a largo plazo.

Por su parte, el ítem 9, relacionado con el indicador autocontrol emocional, obtuvo una media de 3,33, la más alta dentro de la dimensión. Asimismo, la desviación típica fue de 0,686, la más baja registrada, lo que evidencia un elevado nivel de consenso entre los participantes. En términos de frecuencia, el 89 % de los padres y representantes manifestó que “siempre” o “casi siempre” sabe qué hacer con sus emociones cuando se encuentra bajo presión o en situaciones de tensión, mientras que el 11 % indicó lograrlo “eventualmente”. Estos resultados permiten afirmar que el autocontrol emocional

constituye una estrategia ampliamente utilizada por la mayoría de los padres y representantes.

Bisquerra (2003) define la regulación emocional como la capacidad para manejar adecuadamente las emociones, lo cual implica tomar conciencia de la interacción existente entre emoción, cognición y comportamiento. Esta competencia incluye aspectos como el control de la impulsividad, la tolerancia a la frustración y la capacidad de prevenir o gestionar estados emocionales asociados al estrés y la ansiedad. Un nivel elevado de autocontrol emocional sugiere que los padres y representantes poseen recursos personales que les permiten realizar ajustes ante situaciones de presión. Por tanto, este indicador representa un área que requiere menor atención dentro del proceso de intervención.

Finalmente, el ítem 10, correspondiente al indicador resiliencia, obtuvo una media aproximada de 2, ubicándose en el punto “Eventualmente” de la escala de Likert. La desviación estándar fue de 1,309, la más alta dentro de la dimensión, lo cual indica una alta dispersión y polarización en las respuestas. En términos de frecuencia, el 61 % de los participantes manifestó experimentar esta capacidad “eventualmente” o “casi nunca”, mientras que el 39 % indicó hacerlo “siempre” o “casi siempre”. Estos resultados sugieren que existe un grupo importante de padres y representantes que presenta dificultades para afrontar situaciones adversas.

Siguiendo lo planteado por Ruiz et al. (2020), el concepto de resiliencia ha evolucionado, al no tratarse exclusivamente de la capacidad individual de sobreponerse a la adversidad, sino de un proceso dinámico, donde las relaciones interpersonales son un factor determinante. Es así, como los autores refieren las primeras definiciones de resiliencia centradas en la identificación de aquellas características individuales que permitían resistir situaciones complejas, identificando entre ellas las siguientes cualidades: responsabilidad social, capacidad de comunicarse y relacionarse, autocontrol, sentido del humor y capacidad crítica, entre otros.

Las visiones más contemporáneas integran elementos que incluyen el apego seguro, el núcleo familiar y las redes de apoyo comunitario. En consonancia con el ítem 10 la resiliencia en los padres y representantes no depende solo de sus características individuales. De acuerdo con el modelo eco-sistémico de resiliencia humana de Masten y Obradovic (2006) como se citó en Ruiz et al. (2020), este modelo sostiene que la capacidad de afrontar situaciones adversas, la resiliencia, es construida por medio de las interacciones de la persona con su entorno, la familia donde surge la cohesión, las dinámicas interpersonales, las normas y los rituales. Así como, la comunidad donde encuentra pares, valores y cultura. De este modo, una persona resiliente es el resultado de una serie de acciones, procesos generados dentro y fuera de sí misma, dando paso a una perspectiva multidimensional. Finalmente, con base en los hallazgos estadísticos y la teoría se justifica la intervención en esta área.

Tabla 4

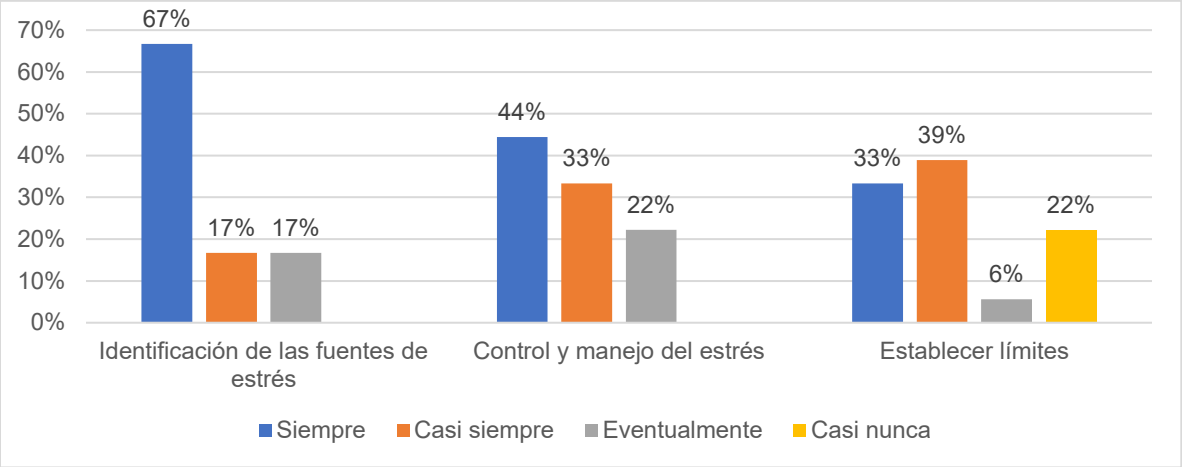
Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Afrontamiento

Ítems	Indicadores	(S)		(CS)		(E)		(CN)		Total		Media ($\bar{x}$)	Desviación típica (σ)
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
11	Identificación de las fuentes de estrés	12	66,7	3	16,7	3	16,7			18	100	3,50	0,786
12	Control y manejo del estrés	8	44,4	6	33,3	4	22,2			18	100	3,22	0,808
13	Establecer límites	6	33,3	7	38,9	1	5,6	4	22,2	18	100	2,83	1,150

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 3

Variable: Gestión del estrés. Dimensión: Afrontamiento



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis de la dimensión Afrontamiento. El ítem 11, referente a la identificación de las fuentes de estrés, obtuvo en el análisis estadístico una media de 3,50, con una tendencia central cercana a 4, “Siempre”, en la escala de Likert. En la frecuencia, el 67% de los padres y representantes reportaron que “siempre” se les facilita reconocer lo que les molesta o les hace sentir mal; este es un indicador de que la mayoría logra identificar la fuente generadora de estrés en sus vidas. La desviación típica de 0,786 confirma que hubo consenso en sus respuestas.

Bisquerra et al. (2011) definen el estrés como un estado emocional experimentado ante retos y amenazas que el individuo considera superior a sus recursos personales. Los autores destacan que el estrés es una emoción desprendida del miedo, activada ante un peligro. Con base en los resultados, se puede decir que, en el caso de los padres y representantes, existe una fortaleza en este indicador. Esto evidencia que no es un área de enfoque principal dentro del programa a desarrollar; no obstante, hubo un 17% cuya respuesta fue “eventualmente”.

El ítem 12, referente al control y manejo del estrés, en el análisis estadístico obtuvo una media de 3,22 con tendencia central entre la opción 3, “casi siempre”, y el punto 4, “siempre”, de la escala de Likert, indicando que la mayoría de los padres y

representantes del Taller danza Integral considera tener control y manejo del estrés. La desviación típica de 0,808 indica consenso en las respuestas, evidenciando que la mayoría sabe qué hacer para sentirse mejor y pensar con claridad cuando algo les molesta, por lo que constituye un área que no requiere atención.

De acuerdo con Lazarus (2000), el estudio del estrés forma parte del estudio de las emociones, existiendo una interdependencia entre emociones, estrés y afrontamiento, siendo la emoción el eje central del cual se desprende el estrés y el afrontamiento. En concordancia con ello, Bisquerra (2003) define la emoción como un estado del organismo caracterizado por la excitación o perturbación que predispone una respuesta ante un evento externo o interno.

Asimismo, para Bisquerra y Pérez (2007), la regulación emocional forma parte de las competencias emocionales. Dentro de la regulación emocional se encuentra: la regulación de la impulsividad ante la ira, la violencia y los comportamientos de riesgo. En tal sentido, con base en los resultados y la teoría, esta es un área que requiere poca atención.

Por su parte, el ítem 13, referente al indicador establecer límites, refleja que el 72% de los padres y representantes manifestó establecer límites “siempre” o “casi siempre”, mientras que el 28% indicó “eventualmente” o “casi nunca”. Por su parte, la media de 2,83 ubicada entre el punto 2, “eventualmente”, bastante cercana al punto 3, “casi siempre”, de la escala de Likert, evidencia que establecer límites es una práctica frecuente. La desviación típica de 1,150 es la más alta de la dimensión, indicando polarización y división en las respuestas, mientras unos logran expresar sus límites para evitar asumir tareas que excedan su capacidad, otros no. Lo que justifica fortalecer esta área sin ser el foco central de intervención.

Bisquerra y Pérez (2007) definen la asertividad como la habilidad para sostener un comportamiento equilibrado ante comportamientos agresivos o pasivos. Esta competencia incluye habilidades para defenderse, expresar los derechos, opiniones y sentimientos propios, marcar límites con claridad y mantenerlos en el tiempo, evitar

situaciones en las que se pueda ser coaccionado y hacer frente a la presión grupal. Es decir, cuando no se logra establecer límites, aumenta la posibilidad de padecer diferentes emociones de carácter negativo, dentro de ellas el estrés. De allí, la importancia de abordar este aspecto de manera preventiva, aunque el 72% no lo requiera, al existir polarización en sus respuestas se justifica brindar atención en el área.

Tabla 5

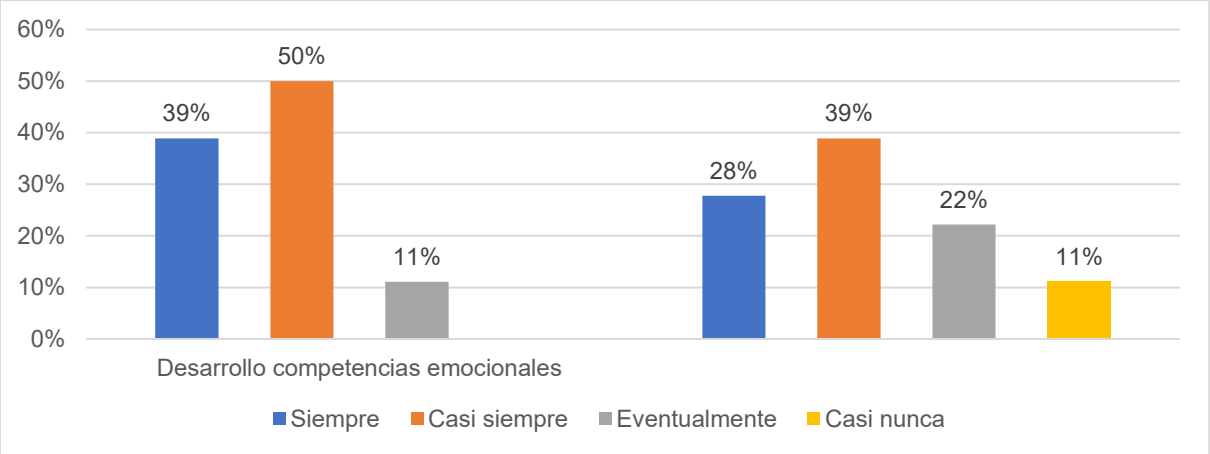
Variable: Programa de orientación personal y social. Dimensión: Fortalecimiento de capacidades y actitudes para la vida.

Ítems	Indicadores	(S)		(CS)		(E)		(CN)		Total		Media ($\bar{x}$)	Desviación típica (σ)
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
14	Desarrollo competencias emocionales	7	38,9	9	50,0	2	11,1			18	100	3,28	0,669
15		5	27,8	7	38,9	4	22,2	2	11,1	18	100	2,83	0,985

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 4

Variable: Programa de orientación personal y social. Dimensión: Fortalecimiento de capacidades y actitudes para la vida.



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis: De acuerdo con los resultados obtenidos en la dimensión fortalecimiento de capacidades y actitudes para la vida, específicamente en el ítem 14, se obtuvo una media de 3,28, ubicada en el punto 3, “Casi siempre”, de la escala de Likert, con una desviación estándar de 0,669 (por debajo de 1). En la frecuencia, el 89% manifestó que

“siempre” o “casi siempre”, sabe cómo manejar lo que le hace sentir mal a nivel físico, emocional y social. Con base en estos hallazgos se puede decir que un porcentaje importante de los padres y representantes no presenta dificultad en esta área; la desviación estándar, bastante baja, es un indicador de que hubo consenso en las respuestas, evidenciándose una fortaleza en el indicador desarrollo de las competencias emocionales correspondiente al ítem 14 (saben manejar lo que les hace sentir mal a nivel físico, emocional y social).

Por su parte, el ítem 15, obtuvo una media de aproximadamente 3 ubicada en el punto 3, “casi siempre”, de la escala de Likert, sugiriendo que la aplicación de las competencias emocionales es frecuente en los padres y representantes del Taller Danza Integral. La desviación típica 0,985 indica una dispersión o división moderada en las respuestas. En la frecuencia, el 67% afirma que “siempre” o “casi siempre”, pregunta sobre los modos o recursos para enfrentar circunstancias que les genera malestar físico o emocional, mientras que el 33% indica “casi nunca” o “eventualmente”. Con base en estos hallazgos, se puede decir que, si bien este indicador en el ítem 15 (preguntar sobre modos o recursos para enfrentar circunstancias generadoras de malestar físico o tensión emocional) no es un área crítica, al existir un porcentaje de representantes para los cuales puede ser una dificultad, se justifica el refuerzo de esta área.

En este sentido, se logra entender, por qué, dentro del indicador desarrollo de competencias emocionales, los resultados de la encuesta evidenciaron fortaleza en los padres y representantes del Taller Danza Integral, para manejar lo que les hace sentir mal, sea físico, emocional o grupal (ítem 14), y cierta debilidad para solicitar opinión o consejo referente a modos o recursos que les ayude a enfrentar las circunstancias generadoras de malestar físico o emocional (ítem 15). El área emocional no solo implica comprensión y buen manejo de lo que ocurre a nivel personal, sino que requiere lograr expresar lo que se siente, para lograr movilizar las fuerzas externas a nivel grupal y accionar de manera personal.

Es decir, las emociones y las competencias emocionales desencadenan múltiples procesos con niveles altos de complejidad en el ser, lo que requiere desarrollo y

aprendizaje experiencial continuo; no representan un aprendizaje único o estático. Ciertamente la capacidad de acción es un poderoso capital, pero, llegar allí, con estándares de eficiencia, requiere de construcción continua. No es solo comprender, expresar y regular las emociones, sino poder sintetizarlas en habilidades y lograr accionarlas en la cotidianidad con eficacia.

Todos los seres humanos pueden llegar a experimentar incompetencia emocional en un momento y espacio determinado si sienten poca preparación ante una situación. (Bisquerra y Pérez, 2007). Entendiendo la complejidad del desarrollo de las competencias emocionales y su importancia para el bienestar personal y social, se justifica una intervención en esta área, para reforzar la expresión emocional a través de la educación emocional, definida como un proceso continuo y permanente en busca del desarrollo de las competencias emocionales con el objetivo de aumentar el bienestar personal y social de la persona. (Bisquerra, 2003) Este refuerzo, tendría la finalidad de desarrollar y afianzar las competencias emocionales en los padres y representantes.

En resumen, en esta dimensión, aunque los ítems (14 y 15) tenían el mismo indicador desarrollo de competencias emocionales, el análisis estadístico reflejó que los padres y representantes del Taller Danza Integral no presentan problemas para manejar aquellas situaciones generadoras de malestar (ítem 14) constituyendo una fortaleza en el grupo. No obstante, un porcentaje moderado presenta dificultad para preguntar sobre modos o recursos que les ayude a enfrentar circunstancias generadoras de malestar (ítem 15), justificándose un refuerzo en esta área sin ser el foco central de la intervención.

Conclusión. La aplicación del instrumento permitió realizar un diagnóstico preciso. Los resultados, revelaron que los padres y representantes del Taller Danza Integral cuentan con:

1. **Las fortalezas:** (a) afrontamiento activo; (b) autocontrol emocional; (c) Identificación de las fuentes de estrés.
2. **Áreas de atención prioritaria:** (a) cambios en el comportamiento; (b) apoyo social; (c) resiliencia.

3. **Áreas a reforzar:** (a) síntomas físicos y emocionales; (b) cambios en el rendimiento laboral; (c) Cambios en las relaciones interpersonales; (d) flexibilidad cognitiva; (e) establecer límites.

Análisis de la propuesta en la fase de aplicación

Una vez diseñado el programa de orientación personal-social, se procedió a su fase de ejecución. Si bien, el diagnóstico inicial abarcó a la totalidad de la población (18 padres y representantes), la asistencia a las sesiones de intervención presentó variaciones motivadas por factores externos inherentes a la cotidianidad de los participantes, consolidándose un grupo de trabajo de entre seis y nueve participantes por encuentro.

Para medir la efectividad del programa, se aplicaron cuestionarios de seguimiento al finalizar cada uno de los seis encuentros (ver Anexos A-7 al A-12). Estos instrumentos combinaron una escala tipo Likert de cuatro opciones (Totalmente de acuerdo, De acuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo) con preguntas de apreciación. De este modo, fue posible evaluar la efectividad del programa, recabar información referente a la percepción de los participantes y monitorear la pertinencia de las dinámicas, identificando las herramientas más afines para ajustar el camino pedagógico según las necesidades del grupo. A continuación, se presenta el procesamiento y análisis de los hallazgos derivados de esta fase de la investigación.

Tabla 6

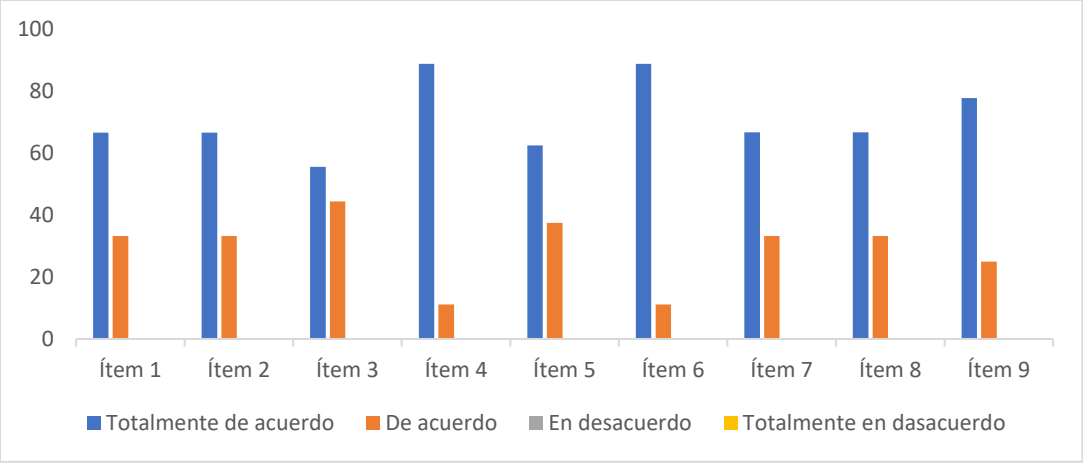
Resultados de la evaluación: Sesión 1

	ÍTEMS DE LA SESIÓN 1	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1	La sesión me ayudó a comprender mejor la relación entre mi cuerpo y mente.	66,6	33,3		
2	En el trabajo de expresión corporal logré identificar las zonas de tensión en mi cuerpo.	66,6	33,3		
3	Durante el ejercicio de respiración consciente sentí calma y concentración.	55,6	44,4		
4	Los ejercicios cuerpo-mente me resultan útiles para repetirlos en situaciones de estrés.	88,9	11,1		
5	La explicación teórica sobre la teoría Polivagal me pareció clara y fácil de entender.	62,5	37,5		
6	La explicación teórica sobre la teoría del Ancla me pareció clara y fácil de entender.	88,9	11,1		
7	Durante esta sesión me sentí cómodo (a) participando en las actividades.	66,7	33,3		
8	Puedo aplicar lo aprendido a nivel personal y social (profesión, familia, entorno cercano).	66,7	33,3		
9	Durante la sesión sentí que estaba en un espacio seguro.	77,8	22,2		

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 5

Resultados de la evaluación: Sesión 1



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis e interpretación de los resultados de la sesión 1. En la primera sesión, más del 66% logró reconocer sus tensiones físicas y comprender la relación entre su cuerpo y mente. No obstante, (el ítem 3) sobre la respiración consciente, obtuvo 56% en "totalmente de acuerdo", indicador de que esta área pudiese requerir más práctica y acompañamiento. Por otro lado, mientras que al 89 % de los participantes la teoría del ancla les pareció clara y fácil de entender, manifestándose como "totalmente de acuerdo", la teoría Polivagal bajó a un 63% indicador de que en el enfoque transdisciplinario algunas técnicas resultan más comprensibles que otras. A pesar de las variaciones en las respuestas, el 78 % percibió el espacio como seguro al estar "totalmente de acuerdo", el 67% expresó que puede aplicar lo aprendido a nivel personal-social y el 89 % considera que puede repetir los ejercicios en situaciones de estrés.

De acuerdo con estos resultados, la orientación personal-social abordada dentro de un enfoque holístico y transdisciplinario puede ser una vía efectiva para abordar el estrés, requiriendo introspección y tiempo de maduración, siendo un proceso pedagógico que exige práctica y acompañamiento sostenido. Por ello, estos resultados no solo validan las estrategias empleadas, sino que evidencian la necesidad de profundizar en las siguientes sesiones para consolidar el aprendizaje.

Para completar el análisis estadístico, se realizó una revisión de las respuestas de los (ítems 10 y 11). Al ser preguntas abiertas, se procedió a transcribir textualmente las respuestas de los padres y representantes, lo cual permitió obtener una visión más profunda del impacto real de la intervención realizada. Pregunta del ítem 10: ¿para usted qué fue lo más valioso que aprendió en esta sesión? Transcripción textual: “reconocer lugares tensos de mi cuerpo y crear un ancla como control”; “Fortalecer mi sentir”; “Identificar dónde siento más estrés y poder manejarlo”; “Las técnicas y herramientas impartidas para el manejo de situaciones de estrés”; “La respiración consciente”; “Relajación, respiración, conocer y masajear mi cuerpo, posición de poder, ancla”; “Todo en general”; “Me ayudó a relacionar mi cuerpo, mente y respiración”; “Comprender mejor la tensión de mi cuerpo”; “Logré identificar las zonas de mi cuerpo”.

Pregunta 11 ¿tiene algo más que desee expresar? Transcripción textual: “se deberían implementar estas estrategias en colegios y escuelas”; “Seguir adelante”; “Seguir avanzando para aprender más sobre los ejercicios del cuerpo y la mente”; “Me sentí relajada y libre”; “Me sentí relajada con paz y tranquilidad”; “Más tiempo para más clases”; “Me gustó y me sentí relajada”.

Al analizar las respuestas de los padres y representantes, se puede visibilizar su conexión con la propuesta, especialmente en el ítem 10, donde los comentarios indicaron que lograron un acercamiento efectivo a su conciencia corporal. Esta visión se confirma con sus respuestas en el ítem 11, donde manifiestan su deseo de seguir adelante con más clases y más tiempo.

Tabla 7

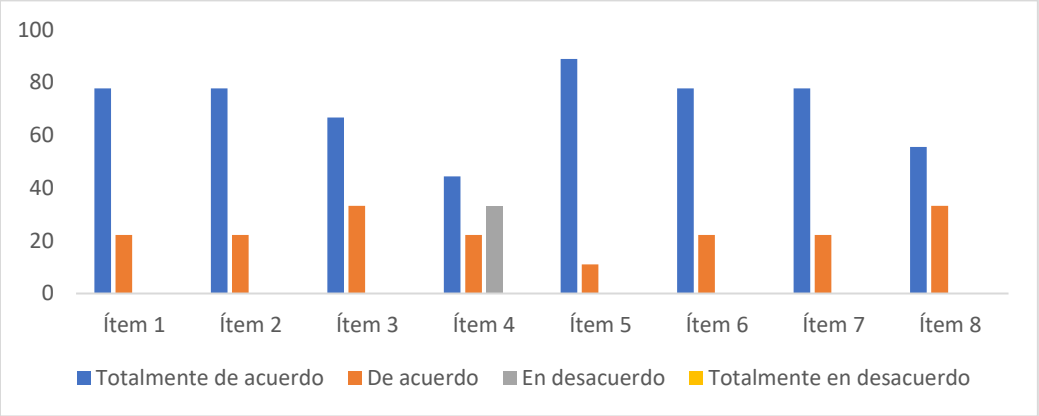
Resultados de la evaluación: Sesión 2

	ÍTEMS DE LA SESIÓN 2	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.	77,8	22,2		
2	En la sesión entendí la importancia de identificar mis pensamientos limitantes.	77,8	22,2		
3	La danza de las creencias me ayudó a reflexionar sobre mis patrones de pensamiento.	66,7	33,3		
4	El ejercicio con los refranes me permitió resignificar mis ideas sobre la búsqueda de apoyo en situaciones difíciles.	44,4	22,2	33,3	
5	El trabajo corporal me permitió conectarme con el grupo.	88,9	11,1		
6	La meditación guiada me ayudó a relajarme.	77,8	22,2		
7	Me llevo herramientas prácticas para aplicar en mi vida cotidiana.	77,8	22,2		
8	La sesión me motivo a solicitar apoyo en el momento en que lo necesite.	55,6	33,3	11,1	

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 6

Resultados de la evaluación: Sesión 2



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis e interpretación de los resultados de la sesión 2. En este segundo encuentro, el 89% indicó que el trabajo corporal permitió la conexión con el grupo, estando "totalmente de acuerdo". El 78% experimentó comodidad, confianza, comprensión de la importancia de identificar sus pensamientos limitantes y considera las herramientas adquiridas durante la sesión aplicables en la cotidianidad. La receptividad para con las técnicas de concentración aumentó en referencia con la sesión 1, el 78 % manifestó que la meditación guiada les ayudo a relajarse estando "totalmente de acuerdo" a diferencia del 55,6% que obtuvo la respiración consciente en la sesión 1. En el (ítem 4), referente al uso de refranes para resignificar la búsqueda de apoyo en momentos difíciles, el 33% manifestó desacuerdo.

En el (ítem 8) el 11% no consideró la sesión un elemento motivador para solicitar apoyo manifestándose en desacuerdo. Aunque basados en los resultados, se puede decir que la mayoría recibió bien la propuesta, este porcentaje en desacuerdo podría indicar que una parte del grupo no conectó con el planteamiento del refrán, como origen de pensamientos limitantes. Asimismo, la búsqueda de apoyo pudiese estar vinculada a creencias consolidadas en el tiempo, siendo un tema sensible que debe seguir abordándose con paciencia y respeto a los ritmos individuales de los participantes.

A continuación, se presenta la transcripción de las respuestas textuales a los (ítems 9, 10 y 11), las cuales permitieron una visión más cercana del criterio de los padres y representantes: Pregunta 9 ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué? Respuestas textuales: “La actividad, porque me ayudó a reflexionar mis pensamientos”; “La danza y el baile, me relaja, me desconecta, me libera”; “La danza buenísima, me sentí que me salía algo del cuerpo”; “La sesión me motivó, me siento feliz”; “El trabajo corporal, ayuda a bajar la tensión para trabajar en grupo”; “La danza ayuda a despejar la mente”; “Todas”; “Trabajo corporal”; “Las charlas educativas con ejemplos me ayudan a entenderme”.

Pregunta 10 ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones? Respuestas textuales: “Seguir mejorando aún más”; “Utilizar los ejemplos para hacer más fácil la comprensión”; “Ninguna porque todas son buenas”; “Más tiempo y más clases”; “No traer niños a las sesiones, generan distracciones”; “Más clases”; “Por el momento no tengo”; “En lo particular me gustaría trabajar la meditación”. Pregunta 11 ¿Tiene algo más que desee expresar? Respuestas textuales: “Me relajó esta actividad ya que motiva nuestro cuerpo a sentirse mejor”; “Agradecimiento por lo que estoy aprendiendo”; “Estoy muy contenta con estas sesiones recibidas”; “Tener más espacios y tiempo. Me sentí muy a gusto compartiendo sentimientos y opiniones”; “Se pudiese crear un espacio adicional para personas que deseen expresarse (orientación hablada)”; “Debo admitir que me sentí más tranquila”; “Me cuesta relajarme y aceptar mis debilidades”.

Al analizar los resultados, se observa la inexistencia de comentarios referentes a los desacuerdos evidenciados en la parte estadística. En su lugar, comentarios como: “Me cuesta relajarme y aceptar mis debilidades”, podrían considerarse pasos importantes dirigidos a reflexiones personales. También: “Debo admitir que me sentí más tranquila”, es una señal de la efectividad de las herramientas. Las actividades con mayor conexión fueron la danza, el trabajo corporal, así como, la contextualización teórica con ejemplos y la relajación, solicitando más tiempo y clases para seguir mejorando en la meditación.

Tabla 8

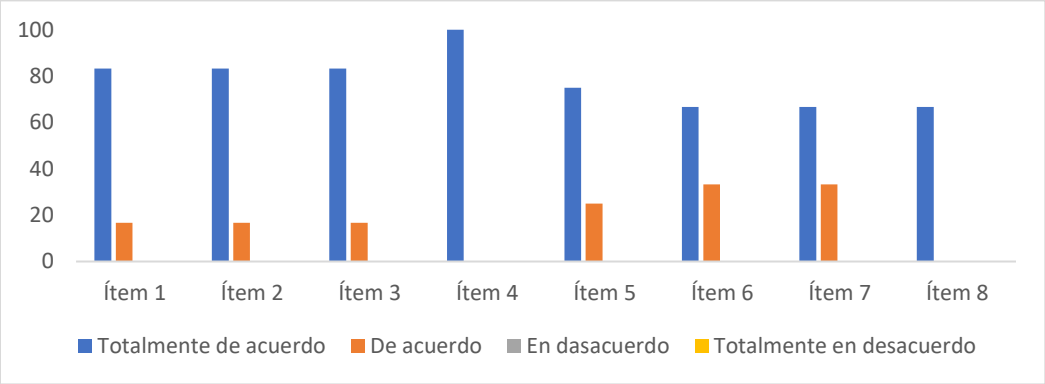
Resultados de la evaluación: Sesión 3

	ÍTEMS DE LA SESIÓN 3	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.	83,3	16,7		
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.	83,3	16,7		
3	La dinámica rompe hielo “el semáforo de mis límites” me ayudó a reconocer mis respuestas pasivas, agresivas y asertivas.	83,3	16,7		
4	La explicación teórica me ayudó a comprender la importancia de ejercer mi derecho a decir “no” libre de culpas.	100,0			
5	La danza del semáforo me ayudó a sentir en mí cuerpo las conductas pasivas, agresivas y asertivas.	75,0	25,0		
6	La técnica el Banco de Niebla me parece una herramienta practica para responder calmadamente a las críticas.	66,7	33,3		
7	La meditación guiada me ayudó a conectar con mi niño interior y fortalecer mí autocuidado.	66,7	33,3		
8	Me parece que la sesión me dio recursos prácticos para actuar con asertividad en mi vida cotidiana.	66,7	33,3		

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 7

Resultados de la evaluación: Sesión 3



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis e interpretación de los resultados de la sesión 3. En los resultados de la sesión 3, el 100% de los participantes indicó estar "totalmente de acuerdo" con el (ítem 4), referente a la comprensión de la importancia de ejercer su derecho a decir "no", por medio de la explicación teórica, evidenciando que la contextualización teórica logró movilizar la reflexión del contenido.

El 83% consideró la dinámica rompe hielo "el semáforo de mis límites" como un medio de ayuda para reconocer sus respuestas pasivas, agresivas y asertivas, logrando comprender con claridad los objetivos de la sesión, así como sentir comodidad y confianza durante la misma. La danza como instrumento corporal obtuvo receptividad, ya que el 75% expresó estar "totalmente de acuerdo", en que la danza sí les ayudó a sentir corporalmente las conductas pasivas, agresivas y asertivas.

No obstante, el 25% indicó estar "de acuerdo", lo que indica que la estrategia podría requerir más tiempo, para lograr ser comprendida por los participantes o que existe un grupo que no se siente totalmente conectado con ella. Por su parte, aunque el 67% indicó estar "totalmente de acuerdo" en los (ítems 6,7 y 8), referentes a la técnica Banco de niebla como herramienta práctica para responder con calma ante las críticas y la meditación guiada como medio de ayuda para conectar con el niño interior, esto es muestra de que la sesión aportó recursos prácticos transferibles a la cotidianidad.

También, un 33% indicó estar “de acuerdo”, lo que podría indicar que, si bien no se encuentran en desacuerdo con lo planteado, tienen reservas, lo cual podría deberse a que las técnicas son nuevas, no a que no conectan del todo con las estrategias de los (ítems 6, 7) y los recursos abordados en la sesión. Es valioso poder analizarlo, porque permite reconocer las estrategias que dentro del enfoque holístico y transdisciplinario presentan mayor resistencia, requiriendo ser evaluadas y transformadas.

A continuación, las preguntas correspondientes a los (ítems 9, 10 y 11) junto con sus respuestas textuales de los participantes: Pregunta 9 ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué? Respuestas textuales: “El Banco de niebla, específicamente no ser tan violenta”. “El semáforo de mis límites”. “La explicación teórica porque me brindó conocimientos que no tenía presentes”. “Banco de niebla”. “El Banco de niebla, permitió aclarar y saber cómo actuar en varias situaciones”. “El banco de niebla, buenísima”.

De acuerdo con estos resultados, la contextualización teórica obtuvo aceptación del 100% por parte de los participantes, además evidencian que, aunque en el análisis estadístico un 33% indicó estar “de acuerdo” con la técnica Banco de niebla, con base en los testimonios la técnica fue reconocida como una solución práctica ante situaciones de críticas.

Pregunta 10 ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones? Respuestas textuales: “Dar más talleres sobre esto”; “Más técnicas como el banco de niebla”; “Aumentar los talleres”; “Talleres más prácticos”; “Más actividades diarias”; “Dar más talleres”. Con base en estos testimonios, los participantes no solo validan la propuesta, sino que también, desean más tiempo y talleres similares. En tal sentido, si bien en el análisis estadístico los (ítems 6,7 y 8) no alcanzaron el totalmente de acuerdo, podría ser porque sienten que requieren más tiempo para asimilar las técnicas nuevas, manifestando una disminución en la intensidad con un 33% en la opción “de acuerdo”, lo que se pudiese interpretar como una demanda de mayor práctica y continuidad.

Pregunta 11: ¿Tiene algo más que desee expresar? Respuestas textuales: “Más tiempo”; “Estoy más a gusto con este taller, me está ayudando a comprender mis comportamientos”; “Aumentar el tiempo de las sesiones”; “Felicitaciones por hermoso taller y sus prácticas”; “Es muy interesante e importante lo que he aprendido”; “Clases muy buenas, hoy aprendí mucho”.

Estos testimonios evidenciaron que la propuesta obtuvo receptividad por parte de los participantes. En este sentido, basados en el análisis de los resultados de las seis sesiones se puede decir que los padres y representantes reconocen la efectividad del programa en su bienestar personal-social; así como la pertinencia de las estrategias; no obstante, para aplicarlas en su cotidianidad parecieran requerir más tiempo y un acompañamiento más prolongado.

Tabla 9

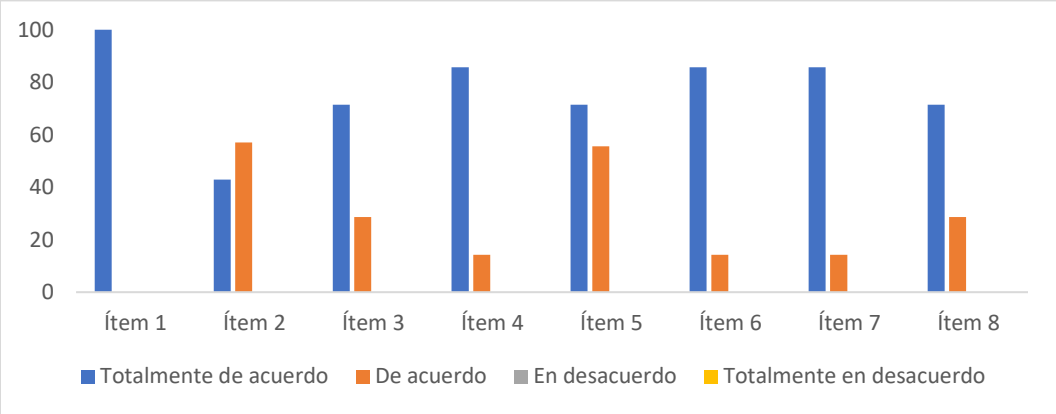
Resultados de la evaluación: Sesión 4

	ÍTEMS DE LA SESIÓN 4	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1	Durante la sesión, me sentí cómodo y en confianza.	100			
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.	42,9	57,1		
3	La dinámica rompe hielo “Conexiones invisibles” me ayudó a reconocer la importancia de las redes de apoyo.	71,4	28,6		
4	La explicación teórica me ayudó a conocer la técnica “Disco rayado” y su utilidad para comunicarme asertivamente.	85,7	14,3		
5	La danza de la conexión me ayudó a vivenciar desde mi cuerpo la importancia de los límites y el apoyo mutuo.	71,4	28,6		
6	Considero que la técnica “Disco rayado” es una herramienta práctica que puedo emplear para expresar mis límites con respeto.	85,7	14,3		
7	El ejercicio Yoga nidra me permitió integrar lo aprendido y relajarme.	85.7	14,3		
8	Considero que en la sesión recibí recursos prácticos para solicitar ayuda y expresar mis límites desde el respeto.	71,4	28,6		

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 8

Resultados de la evaluación: Sesión 4



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis e interpretación de los resultados de la sesión 4. En esta sesión, el 100% de los participantes indicó “totalmente de acuerdo” en el (ítem 1), referente a sentirse cómodos y en confianza durante la sesión, evidenciando que el espacio fue considerado seguro. Asimismo, en los (ítems 4,6 y 7) el 86% indicó “totalmente de acuerdo” en referencia a la contextualización teórica como medio para conocer la técnica del Disco rayado y su utilidad, considerándola una herramienta práctica para expresar sus límites con respeto. Este porcentaje, también consideró que la actividad de yoga nidra les permitió relajarse e integrar lo aprendido. Con base en estos resultados se puede decir, que los participantes validan estas estrategias, por ello se pueden continuar empleando en futuras sesiones.

Por otra parte, la pertinencia de las estrategias fue confirmada por el 71% que indicó “totalmente de acuerdo” en los (ítems 3, 5 y 8), referentes a la dinámica rompen hielo, como medio para reconocer la importancia de las redes de apoyo; la danza de las conexiones, como estrategia para vivenciar desde el cuerpo la importancia de los límites, el apoyo mutuo y la confirmación de que en la sesión recibieron recursos prácticos para solicitar ayuda expresando límites desde el respeto. No obstante, el 29% indicó “de acuerdo”, indicador de que las estrategias vivenciales que involucran la conexión consigo mismo y con el otro empleando la corporalidad requieren escuchar la particularidad de cada grupo, respetando sus ritmos. Desde otra lectura, la resistencia podría surgir por

tratarse de estrategias nuevas para los participantes. Asimismo, el 57% indicó “de acuerdo” referente a la comprensión de los objetivos de la sesión y el 43% “totalmente de acuerdo”, indicador de que, si bien se comprendieron los objetivos de la sesión, es posible que más de la mitad pareciera tener reservas al respecto.

Para analizar las respuestas abiertas a continuación se presentan las preguntas correspondientes a los (ítems 9, 10 y 11), y las respuestas textuales de los padres y representantes: Pregunta 9 ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué? Respuestas textuales: “la danza me ayudó a relajarme”; “conexiones invisibles, me di cuenta de que puedo equivocarme y buscar soluciones”; “todas”; “Yoga nidra, me permite relajarme en cuerpo y mente”; “la dinámica rompe hielos ya que me ayudó a comprender cosas que no entendía”; “Disco rayado, sirve para expresar respeto”; “la danza de la conexión y ese ejercicio de apoyo mutuo, aprendo a tener apoyo del otro".

Pregunta 10 ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones? Respuestas textuales: “más tiempo”; “más tiempo de yoga”; “prácticas”; “ninguna”; “todas”; “más talleres”. Pregunta 11 ¿Tiene algo más que desee expresar? Respuestas textuales: “Más clases de relajación”; “me va gustando cada clase”; “seguir los talleres”; “me sentí tranquila y relajada”; “todo muy bueno”; “excelente trabajo, muchísimas gracias”. Desde estas respuestas, puede decirse que las técnicas más significativas fueron el Disco rayado y las estrategias vivenciales (la danza, la dinámica rompe hielo y el yoga nidra), sugiriendo los participantes más tiempo y talleres para practicar estas herramientas.

Tabla 10

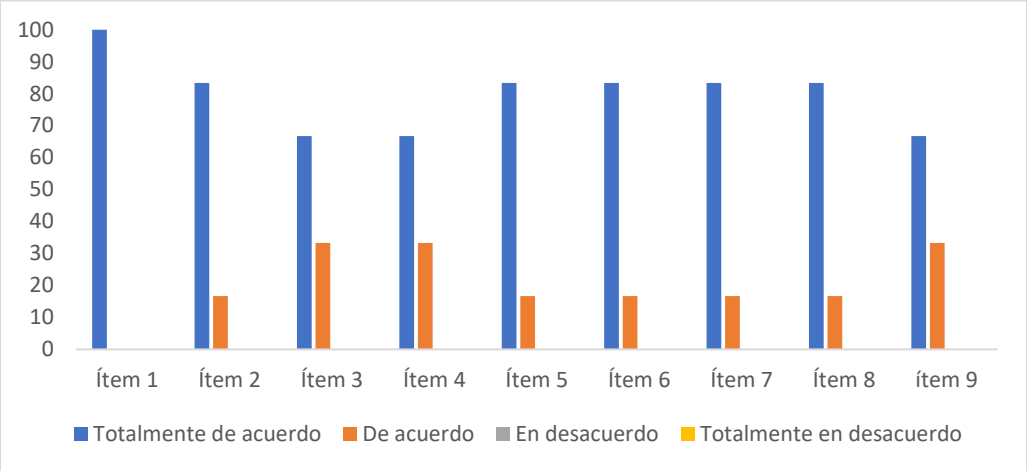
Resultados de la evaluación: Sesión 5

	ÍTEMS DE LA SESIÓN 5	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.	100			
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.	83,3	16,7		
3	El ejercicio “Respiración del globo” me ayudo a estar presente y consciente de mi cuerpo y emociones.	66,7	33,3		
4	La explicación teórica me ayudó a entender el autocontrol como una fortaleza y su relación con la competencia emocional resiliencia (solicitar ayuda).	66,7	33,3		
5	La contextualización teórica me permitió reconocer las manifestaciones del estrés en mí cuerpo, conducta y emociones.	83,3	16,7		
6	La danza del apoyo me ayudó a vivenciar el dar y recibir apoyo desde lo corporal.	83,3	16,7		
7	El ejercicio práctico “La conversa de la risa” me permitió soltar tensiones.	83,3	16,7		
8	El ejercicio Yoga nidra me permitió relajarme e integrar los aprendizajes de la sesión.	83,3	16,7		
9	Considero que la sesión me dio recursos prácticos para gestionar el estrés y construir resiliencia (solicitar, dar y recibir apoyo, activando mis redes).	66,7	33,3		

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 9

Resultados de la evaluación: Sesión 5



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis e interpretación de los resultados de la sesión 5. En el (ítem 1), referente a comodidad y confianza, el 100% de los participantes indicó "totalmente de acuerdo", evidenciando que el espacio fue considerado seguro de manera unánime. En cuanto a los (ítems 2, 5, 6, 7 y 8), referentes a los objetivos, la contextualización teórica del estrés y las dinámicas vivenciales, la danza, la risa y el yoga nidra, el 83% manifestó estar "totalmente de acuerdo", y el 17% "de acuerdo". Estos resultados evidencian que hubo comprensión del contenido y aceptación de las dinámicas planteadas. Por su parte, en los (ítems 3, 4 y 9) que abordaron la respiración consciente, el autocontrol y el vínculo con la resiliencia para solicitar, dar y recibir apoyo, el 67% estuvo "totalmente de acuerdo" y el 33% "de acuerdo". Considerando que estas temáticas fueron abordadas por primera vez dentro de la propuesta, estos resultados podrían sugerir que requieren mayor tiempo para ser asimilados e integrados por los participantes.

Para complementar el análisis, se presentan las preguntas abiertas correspondientes a los (ítems 10, 11 y 12), con las respuestas textuales de los padres y representantes: Pregunta 10. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué? Respuestas textuales: "sentí comodidad y confianza dentro de la sesión"; "la conversa de la risa, reírme me relaja muchísimo"; "la danza del apoyo, me hizo entender que debemos tener confianza tanto en uno mismo como en la otra

persona”; “saber tener más fortaleza para llevar la vida con tranquilidad”; “la conversa de la risa ya que me ayudó a soltar tensiones”; “la sesión de autocontrol, ya que me permite entenderme a mí misma”.

Pregunta 11. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones? Respuestas textuales: “continuar con estos cursos”; “más sesiones”; “ninguna”; “más información en el Centro”, “siempre diré el ejercicio de yoga”. Pregunta 12. ¿Tiene algo más que desee expresar? Respuestas textuales: “agradecimiento”; “agradecimiento total”; “buenísimas clases, muy buena profesora”, “más tiempo”; “me gusta la clase, espero continuar aprendiendo y fortaleciendo mi yo”.

Al analizar las respuestas, se observa que los participantes lograron identificar la función de las dinámicas empleadas. Testimonios como “la conversa de la risa, reírme me relaja muchísimo” y “la danza del apoyo, me hizo entender que debemos tener confianza tanto en uno mismo como en la otra persona” refuerzan la pertinencia de las herramientas planteadas para gestionar el estrés y su efectividad desde la experiencia corporal. Por otro lado, se percibe una solicitud constante de más sesiones, talleres similares e información en el Centro, indicando que la intervención ha despertado una necesidad de formación continua en el área del bienestar personal-social. Finalmente, respuestas como “me gusta la clase, espero continuar aprendiendo y fortaleciendo mi yo” y “agradecimiento”, confirman que la propuesta no solo alcanzó sus objetivos, sino que estimuló la motivación de los participantes para asumir un rol activo en su equilibrio emocional.

Tabla 11

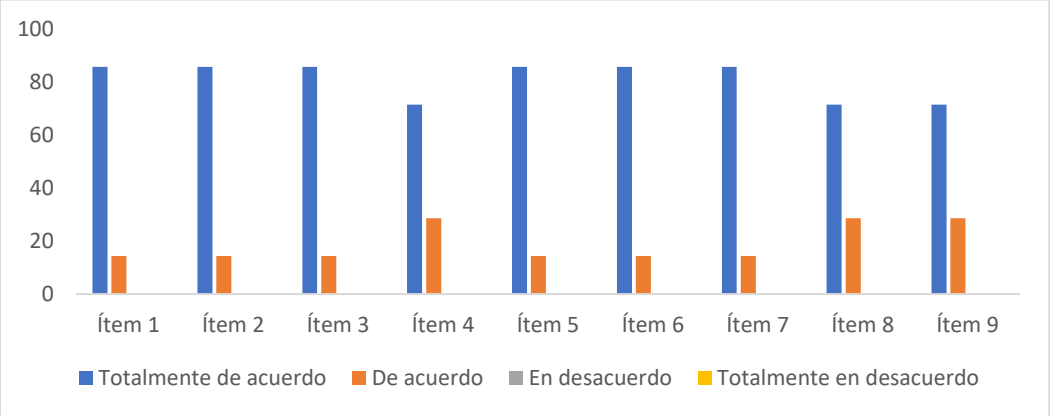
Resultados de la evaluación: Sesión 6

	ÍTEMS DE LA SESIÓN 6	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.	85,7	14,3		
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.	85,7	14,3		
3	El ejercicio “Respiración del globo” me ayudo a estar presente y consciente de mi cuerpo y emociones.	85,7	14,3		
4	La explicación teórica me ayudó a entender el autocontrol como una fortaleza y su relación con la competencia emocional resiliencia (solicitar ayuda).	71,4	28,6		
5	La contextualización teórica me permitió reconocer las manifestaciones del estrés en mí cuerpo, conducta y emociones.	85,7	14,3		
6	La danza del apoyo me ayudó a vivenciar el dar y recibir apoyo desde lo corporal.	85,7	14,3		
7	El ejercicio práctico “La conversa de la risa” me permitió soltar tensiones.	85,7	14,3		
8	El ejercicio Yoga nidra me permitió relajarme e integrar los aprendizajes de la sesión.	71,4	28,6		
9	Considero que la sesión me dio recursos prácticos para gestionar el estrés y construir resiliencia (solicitar, dar y recibir apoyo, activando mis redes).	71,4	28,6		

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Figura 10

Resultados de la evaluación: Sesión 6



Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Análisis e interpretación de los resultados de la sesión 6. En los (ítems 1,2,3,5,6 y 7), el 86% de los participantes manifestó estar "totalmente de acuerdo" y un 14% "de acuerdo", evidenciando que la mayoría logró comprender el contenido teórico, los objetivos y las dinámicas vivenciales. La práctica de respiración consciente, (ítem 3), alcanzó un 86% de aceptación en contraste con el 67% de la sesión anterior, lo que sugiere que su aceptación ha sido progresiva. Asimismo, en los (ítems 4,8 y 9), el 71% indicó estar "totalmente de acuerdo" y un 29% "de acuerdo", estos resultados sugieren que, aunque el grupo reconoce el autocontrol y la resiliencia como herramientas para gestionar el estrés, parecieran requerir más tiempo para profundizar en ellas. El hecho de que un 29% no esté "totalmente de acuerdo" en la última sesión, evidencia que temáticas como el autocontrol, la resiliencia y la búsqueda de apoyo para el manejo del estrés requieren más tiempo y atención.

Para complementar el análisis estadístico de esta sesión, a continuación, se presentan las preguntas correspondientes a los (ítems 10,11,12,13 y 14), y las respuestas textuales de los participantes. Pregunta 10. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué? Testimonios textuales: "sentí comodidad conmigo misma, aprendí a quererme más"; "la danza, meditación"; "todas en general, pero me gustó la relajación, porque me dio la forma de conocerme"; "la conversa de la risa, sentí que solté algo"; "la contextualización teórica y compartir experiencias"; "la respiración del

globo”; “derechos asertivos, aprendí a poner límites”. Estas respuestas, son indicadores de que las técnicas corporales facilitaron la integración de los conceptos teóricos. Asimismo, comentarios como “todas en general…” demuestran una percepción positiva de la intervención.

Pregunta 11. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones o programas similares? Respuestas textuales: “tener más tiempo para mí misma”; “mayor tiempo, prácticas”; “información por correo de la parte teórica para ir leyendo”; “programar los horarios”, “la parte práctica”, “ninguna, muy buena”. Se observa la persistencia en solicitar más tiempo, prácticas e información, indicando que, si bien la propuesta fue efectiva, luego de la intervención los padres y representantes requieren espacios de práctica más prolongados para consolidar las herramientas adquiridas.

Pregunta 12. ¿Cómo se siente al concluir un proceso construido a lo largo de seis encuentros? Respuestas textuales: “siento que el proceso tiene que ser más”; “nueva familia, mayor fortaleza”; “me siento feliz, contenta, agradecida por todas las herramientas recibidas”, “muy buenos todos”; “siento que me llevo herramientas nuevas para manejar situaciones diarias”; “con algunas fortalezas, sin embargo, con dudas”; “tengo conocimientos que antes no conocía”. Estas respuestas, evidencian que la intervención movilizó las emociones, el sentido de cohesión grupal y un nivel mayor de bienestar. Frases como “nueva familia, “mayor fortaleza”, muestran que el grupo es considerado una nueva red de apoyo. Por su parte, los comentarios “con algunas fortalezas, sin embargo, con dudas” y “siento que el proceso tiene que ser más”, evidencian la existencia de dudas. Siendo comprensible la solicitud de más tiempo, práctica e información, validando la pertinencia de la intervención.

Pregunta 13 ¿Qué aprendizajes o recursos del kit considera seguirá aplicando en su cotidianidad? Respuestas textuales: “quererme más”; “Banco de niebla, Disco rayado”; “me ayudó a conocerme a mí misma y a relajarme, quiero seguir practicando la relajación”; “el ejercicio Yoga nidra, me permitió relajarme”; “aprendí que debo trabajar más en mis límites y asertividad”; “poner límites”; “derechos asertivos, métodos de respiración, entre otras”. Pregunta 14. ¿Desea compartir algo más? Respuestas

textuales como: “no, todo muy bien”; “esto es salud, espectacular”; “muy bueno, aprendí cosas que no sabía”; “no”.

Al finalizar esta fase de evaluación, los resultados obtenidos, integrando los datos estadísticos con los testimonios vivenciales de los padres y representantes, evidenciaron el impacto real de la efectividad de la intervención realizada. Estadísticamente, en los seis cuestionarios la tendencia de las respuestas en todos los ítems referentes a la aplicabilidad del contenido en situaciones de estrés demostró una aceptación unánime. No se registró una sola valoración en desacuerdo. Si bien, predominó de forma mayoritaria la opción “Totalmente de acuerdo”, el resto de los participantes se ubicó en “De acuerdo”, alcanzando el 100%.

Por su parte, las herramientas más afines para los participantes fueron aquellas vinculadas a lo vivencial, permitiéndoles compartir y relajarse, como la conversa de la risa, la actividad rompe hielo “el semáforo de los límites”. También aquellas vinculadas al trabajo corporal como la danza; no obstante, en esta última la temática abordada fue determinante, recibiendo mayor receptividad las que permitieron conectar grupalmente, específicamente la danza de las conexiones y la danza del apoyo, las cuales en las últimas dos sesiones aumento su popularidad, a pesar que de manera general las herramientas cuya temática fueron la flexibilidad cognitiva y la búsqueda de apoyo resultaron menos afines con el grupo.

Asimismo, la receptividad de las técnicas de concentración fue en aumento, siendo el yoga nidra la herramienta con mayores niveles de aceptación en el grupo, seguida de la meditación guiada y en último lugar la respiración consciente. La técnica de asertividad con mayor aceptación fue el Disco rayado, seguida del Banco de niebla. De igual forma, la contextualización teórica fue un elemento ampliamente valorado por los participantes. Finalmente, aunque no menos importante, se logró un clima de comodidad y confianza el cual benefició la propuesta. Cabe destacar que la solicitud explicita de los participantes de más tiempo y más clases se percibió como un indicador de que las herramientas requieren mayor atención para su práctica y desarrollo.

CAPÍTULO V

LA PROPUESTA



PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PERSONAL-SOCIAL PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS

Presentación

El presente programa de orientación personal-social se concibe con el objetivo de brindar herramientas prácticas a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, para la gestión efectiva del estrés. La propuesta emplea como eje central el desarrollo de las competencias emocionales bajo un enfoque holístico y transdisciplinario, implementando estrategias de acción basadas en la danza, el yoga nidra, el mindfulness, la meditación y la risa, junto a técnicas de asertividad.

El programa de orientación personal-social se fundamentó en la premisa de que la identificación, comprensión y regulación de las emociones constituyen pilares fundamentales para el desarrollo integral del ser humano. Al fortalecer las competencias emocionales en los padres y representantes, se les brinda herramientas cognitivas y corporales para enfrentar con éxito los desafíos cotidianos en sus ámbitos personal y social. En este sentido, la intervención buscó mitigar el impacto negativo que la gestión inadecuada de las tensiones cotidianas puede generar, previniendo los efectos perjudiciales del estrés prolongado, para promover en su lugar un estado de bienestar.

Bajo esta premisa, la orientación personal-social actúa como un vehículo para este proceso de acompañamiento, facilitando el desarrollo de las habilidades necesarias para comprenderse a sí mismo e interactuar de manera equilibrada con el entorno. En ese marco, se procedió a realizar un diagnóstico mediante la aplicación de un instrumento basado en las competencias emocionales según Bisquerra y Pérez (2007). Los resultados obtenidos evidenciaron la necesidad de desarrollar las competencias emocionales vinculadas con la búsqueda de apoyo, el establecimiento de límites asertivos y el desarrollo de la flexibilidad cognitiva ante las tensiones cotidianas para gestionar de manera efectiva las situaciones de estrés. En este contexto, el programa consideró la multidimensionalidad del ser, integrando herramientas de diversas

disciplinas que permitieron a los padres y representantes no solo comprender la teoría, sino experimentar la gestión del estrés a través de su propio cuerpo.

En consecuencia, el diseño del programa se estructuró como un proceso de formación que facultó a los participantes para mejorar su bienestar a nivel individual y social. A través de la intervención se logró que emplearan las fortalezas de carácter presentes en ellos, específicamente la identificación de las fuentes de estrés, afrontamiento activo y autocontrol emocional como pilares estratégicos para impulsar una gestión del estrés más consciente.

En congruencia con lo anterior, la aplicación del programa de orientación personal-social se orientó a estimular el autoconocimiento y la reflexión sobre los niveles de estrés percibidos a nivel personal. Para ello, se proporcionaron herramientas teóricas y prácticas mediante sesiones vivenciales facilitadas por la investigadora, promoviendo la autoconciencia corporal y emocional. Estos encuentros, apoyados en técnicas como la danza, el yoga nidra, el mindfulness, la meditación, la risa y las técnicas de comunicación asertiva, actuaron como puentes para mitigar síntomas físicos y emocionales, mejorando la calidad de las relaciones interpersonales y el bienestar en el ámbito personal-social. Asimismo, la integración de las actividades permitió una experiencia de aprendizaje significativo, aportando herramientas prácticas y transferibles a la cotidianidad para una gestión del estrés más consciente y autónoma.

Finalmente, la aplicación de esta propuesta conllevó un proceso de evaluación continua. Esta dinámica se realizó mediante la aplicación de instrumentos diseñados con base en la pertinencia temática de cada sesión, permitiendo que la recolección de información surgiera directamente del contenido abordado, facilitando no solo el registro de datos medibles, sino también las percepciones y testimonios de los padres y representantes. De esta manera, la evaluación permitió identificar el impacto real del programa en la gestión del estrés, reconociendo las herramientas con mayor nivel de aceptación en el grupo, ajustando la intervención a sus necesidades y confirmando no solo la pertinencia de la intervención, sino también la efectividad y trascendencia del programa en su bienestar personal-social.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Aplicar un programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés, bajo un enfoque holístico y transdisciplinario, evaluando sus resultados en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

Objetivos específicos

1 Propiciar el desarrollo de las competencias emocionales vinculadas específicamente con la búsqueda de apoyo social, la resiliencia, la flexibilidad cognitiva y asertividad, empleando las fortalezas de carácter identificación de fuentes de estrés, autocontrol emocional y afrontamiento activo como impulso estratégico para la gestión efectiva del estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral.

2 Desarrollar el programa por medio de sesiones vivenciales de orientación personal-social bajo un enfoque holístico y transdisciplinario, que integren la danza, el yoga nidra, el mindfulness, la meditación y la risa, junto a técnicas de comunicación asertiva, como recursos prácticos para el manejo de las situaciones de estrés.

3 Evaluar los resultados del programa en la gestión del estrés de los padres y representantes, integrando los testimonios vivenciales con los datos cuantitativos para determinar la efectividad de la intervención realizada en los participantes.

Justificación

Esta propuesta, bajo un enfoque holístico y transdisciplinario, visualiza a los padres y representantes como seres multidimensionales y complejos. Desde esta perspectiva, para aproximarse a su realidad y lograr dar respuesta a la problemática detectada, integra diversas disciplinas interconectadas, ofreciendo herramientas prácticas transferibles al uso cotidiano. La incorporación de estrategias vivenciales como la danza, la risa, el mindfulness y la meditación, junto a técnicas de comunicación

asertiva, permite poner estas herramientas al servicio de la orientación personal-social, nutriéndola y fortaleciéndola.

En este sentido, la ejecución de la propuesta presentó una oportunidad valiosa para propiciar el uso de estas disciplinas corporales y emocionales, en la orientación personal-social para la gestión del estrés. Su aplicación no solo permitió evaluar los resultados del programa, sino también revisar cuáles estrategias fueron más valoradas y aceptadas por el grupo, identificando ajustes necesarios para futuras experiencias bajo este mismo enfoque.

Es fundamental destacar que el Taller Danza Integral es un espacio donde cada año escolar ingresan nuevos padres y representantes; por ello, las necesidades y problemáticas del grupo varían constantemente. Ante esta realidad, aplicar la propuesta era imperativo, para dar respuesta a las necesidades detectadas en los participantes actuales, con un modelo de intervención bajo un enfoque holístico y transdisciplinario flexible, que pueda ser replicable, ajustándose a las demandas y realidades particulares de los grupos venideros.

Finalmente, la pertinencia de la propuesta se vio respaldada por la viabilidad real, las manifestaciones de interés de los padres y representantes, y el apoyo de la institución al brindar los espacios y horarios necesarios. Si bien, la asistencia a las sesiones reflejó una realidad compleja, marcada por retrasos e inasistencias imprevistas por parte de los participantes, esto no restó valor a la experiencia; al contrario, permitió valorar el impacto real y no idealizado. En concordancia con ello, validar la efectividad y trascendencia de la propuesta, requirió ejecutarla y valorarla por medio de los testimonios vivenciales de los participantes, integrados a los datos cuantificables obtenidos.

Fundamentación teórica

El diseño de la estructura del presente programa de orientación personal-social, bajo un enfoque holístico y transdisciplinario, se sustentó en la integración de diversos referentes teóricos que permitieron abordar la multidimensionalidad de los padres y representantes. Su estructura fue diseñada específicamente para dar respuesta a las

necesidades detectadas en la fase diagnóstica. Desde esta perspectiva, y a diferencia del marco referencial presentado en el Capítulo II, en esta sección se especifica la operacionalización y la integración estratégica de las teorías. Aquí se describe cómo la teoría se transforma en herramienta de acción, orientada hacia la aplicación y la respectiva evaluación de los resultados en los padres y representantes.

En concordancia con lo anterior, de acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), **las competencias emocionales** están divididas en cinco dimensiones principales, que para efectos de la presente propuesta se consideran macrocompetencias emocionales. Asimismo, cada dimensión principal (macrocompetencia) contiene subdivisiones, las cuales se consideran microcompetencias emocionales.

Desde esta perspectiva, aunque el programa de orientación personal-social se fundamenta en el desarrollo de las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007) como eje central para la gestión del estrés, es importante precisar que el programa no pretende abordar la totalidad de las competencias emocionales, sino que se centra en aquellas vinculadas directamente con la gestión del estrés identificadas como necesidades en la fase diagnóstica:

4. Flexibilidad cognitiva, este término no aparece de manera explícita dentro de las competencias emocionales. Sin embargo, se abordó dentro de la microcompetencia Análisis crítico de normas sociales (orientado a la flexibilidad cognitiva), correspondiente a la macrocompetencia Autonomía emocional.
5. Microcompetencia Resiliencia: correspondiente a la macrocompetencia Autonomía emocional.
6. Microcompetencia Asertividad: correspondiente a la macrocompetencia Competencia social.
7. Microcompetencia Búsqueda de apoyo social: correspondiente a la macrocompetencia Competencias para la vida y el bienestar.

En concordancia con los hallazgos previos, el diagnóstico no solo permitió identificar en los padres y representantes áreas a mejorar o debilidades, sino también

fortalezas en sus competencias emocionales, las cuales se evidencian específicamente en: (a) identificación de fuentes de estrés, correspondiente a la macrocompetencia Conciencia emocional; (b) Afrontamiento activo, correspondiente a la macrocompetencia Autonomía emocional; (c) Autocontrol emocional, correspondiente a la macrocompetencia Conciencia emocional.

Luego de reconocer que estas capacidades ya formaban parte de los padres y representantes, partiendo de los planteamientos de Niemiec (2019), fueron consideradas fortalezas de carácter, siendo empleadas como un motor de impulso estratégico para el desarrollo de las competencias emocionales vinculadas a la búsqueda de apoyo social, la resiliencia, la flexibilidad cognitiva y el establecimiento de límites asertivos. Este abordaje permitió disminuir los síntomas físicos y conductuales detectados fortaleciendo la capacidad de respuesta individual y social de los padres y representantes ante las situaciones de estrés.

En este sentido, desde la **teoría del aprendizaje social** formulada originalmente por Albert Bandura (1963) como se citó en Rodríguez y Cantero (2020), se utilizaron dinámicas participativas y vivenciales como la danza, las técnicas de comunicación asertiva y ejercicios de apoyo mutuo para favorecer la observación y el modelaje. Asimismo, la **teoría del Constructivismo** delimitada en dos ejes centrales, el enfoque psicogenético propuesto por Jean Piaget y el sociocultural propuesto por Lev Vygotsky como se citó en Guerra (2020), se aplicó a través del uso de refranes como elemento para resignificar las expresiones culturales cotidianas, reinterpretando las situaciones de estrés desde una perspectiva más positiva y funcional, favoreciendo el aprendizaje significativo adaptado al contexto cultural de los padres y representantes.

Por su parte, la **teoría humanística de la educación** (Maslow, Allport, Rogers como se citó en Fernández, 2018) se implementó estimulando el aprendizaje significativo por medio de las actividades vivenciales como la danza, el mindfulness, la meditación y el yoga nidra. En conjunto, las teorías del aprendizaje social, constructivismo y humanística de la educación constituyen los pilares teóricos que permitieron diseñar la propuesta y sostuvieron la intervención, garantizando el aprendizaje significativo y

respetuoso de la individualidad de los padres y representantes, estableciendo una base para la utilización de fundamentos científicos como **la neurociencia** (Graja, 2025), la cual fue aplicada por medio de ejercicios prácticos de escaneo corporal, ejercicios de respiración consciente, meditaciones guiadas y yoga nidra, integrando el cuerpo como un instrumento de regulación emocional.

Similar a la neurociencia, **el mindfulness** (Siegel, 2010) se empleó por medio de actividades individuales y grupales orientadas a la práctica de meditaciones guiadas, el silencio, la respiración consciente y la danza. **La meditación** según Henderson (2021) como se citó en Aiquipa y Pérez (2024), fue empleada desde ejercicios de respiración consciente, sentados y acostados. **El yoga nidra** (Saraswati, 2015) fue una de las técnicas empleadas para el cierre de las sesiones, dedicándole 10 minutos en las últimas tres sesiones, mediante guiones previamente elaborados y adaptados a la temática abordada. Por su parte, las **técnicas de comunicación asertiva** (Castanyer, 2010) se emplearon por medio de dinámicas grupales, como el juego de roles, la cadena de las asunciones, los refranes, el ejercicio del semáforo y la danza.

En concordancia con lo anterior, se emplearon como estrategias didácticas **la risa** (García, 2015) mediante ejercicios lúdicos, dinámicas grupales como la conversa de la risa y el juego de roles, así como **la danza,** según Amado (2022) como se citó en Bayas et al. (2025), estuvo presente en las seis sesiones integrando lo mental, físico, emocional y social. Este recorrido se estructuró de forma progresiva, iniciando con el reconocimiento del cuerpo como instrumento, pasando por la danza de las creencias y la danza del semáforo hasta llegar a la integración en la danza del Kit interior.

Cabe destacar que la implementación de la danza como estrategia didáctica en este programa conllevó la integración en la práctica de diversos referentes teóricos. Se propició el juego y las interacciones con contacto visual basado en los principios de **la teoría Polivagal** (Porges y Buczynski, 2012) y el uso de la **experiencia somática** según Levine y Frederick (1999), guiando a los padres y representantes a reconectar con sus emociones a través de su propia corporalidad.

Asimismo, basándose en los planteamientos de Davis et al. (2002), se implementaron **técnicas de conciencia corporal** que permitieron a los participantes el reconocimiento de sus sensaciones corporales como vía para regular el estrés. Por su parte, los postulados de Van Der Kolk (2014) permitieron emplear la danza como un recurso para dirigir la atención al cuerpo en el momento presente mediante la respiración consciente y el manejo del espacio físico, liberando las memorias del estrés guardadas a nivel corporal. Este proceso se consolidó a través del **anclaje** (Grinder y Bandler, 1979) convirtiendo la danza en un espacio corporal seguro asociado a estados internos positivos.

Finalmente, la fusión de estos referentes teóricos permitió el diseño de la estructura y la ejecución de la propuesta desde un enfoque holístico y transdisciplinario, abordando la gestión del estrés de manera integral, involucrando lo cognitivo emocional y corporal en los padres y representantes.

Metodología de trabajo

El programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral se desarrolló en el Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, ubicado en Pérez Bonalde, Distrito Capital, entre los meses de febrero y marzo del año escolar 2025-2026. Caracterizándose por el uso de una metodología bajo un enfoque holístico y transdisciplinario que empleó la danza, el mindfulness, la meditación, el yoga nidra y la risa, junto a técnicas de comunicación efectiva, para el desarrollo de las competencias emocionales con el propósito de brindar herramientas prácticas, transferibles a la cotidianidad que permitieran la gestión efectiva de las situaciones de estrés en los padres y representantes.

La ejecución del programa de orientación personal-social se estructuró en (6) sesiones vivenciales con una duración de dos horas cada una, en el horario de (10:00 am. – 12:00 pm.). El diseño metodológico de cada encuentro se fundamentó en el modelo instruccional formulado originalmente por Robert Gagné (1975) como se citó en Belfield

(2010), organizando las sesiones vivenciales para garantizar una secuencia lógica que favoreciera la apropiación de las competencias emocionales. Bajo esta metodología las sesiones se desarrollaron siguiendo tres momentos claves:

1. **Inicio de la sesión**: Captar la atención de los padres y representantes, mediante una bienvenida cálida, música de fondo y dinámicas rompehielos. Informar los objetivos de la sesión, generando claridad sobre el aprendizaje esperado. Estimular el recuerdo del contenido anterior a través de reflexiones vinculadas con la sesión anterior, favoreciendo la conexión del contenido entre las sesiones.
2. **Desarrollo:** Presentar el contenido teórico de la sesión con exposiciones breves. Proporcionar guía y orientación para el aprendizaje orientando con explicaciones, ejemplos y recursos visuales. Promover la práctica de lo aprendido a través de ejercicios vivenciales desde la danza, el mindfulness, la meditación, el yoga nidra y la risa, junto a técnicas de comunicación asertiva. La retroalimentación se empleó durante las actividades de la sesión.
3. **Cierre:** Evaluación, al finalizar cada sesión se realizó una evaluación adaptada al contenido y las actividades realizadas con preguntas cerradas, tipo escala de Likert y abiertas, lo que permitió valorar la efectividad y trascendencia del programa, integrando los testimonios vivenciales de los participantes con la información cuantitativa recaudada, obteniendo una visión del impacto real de la intervención. Finalmente, para la retención y transferencia del contenido, se asignaron tareas sencillas y aplicables a la cotidianidad, propiciando la consolidación de las herramientas de gestión de estrés a nivel personal-social.

Estructura del programa de orientación personal-social

El programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral, se desarrolló bajo un enfoque holístico y transdisciplinario que utilizó las fortalezas de carácter autocontrol emocional, afrontamiento activo e identificación de fuentes de estrés, como impulso estratégico para desarrollar las competencias emocionales vinculadas a la búsqueda de apoyo social, la resiliencia, la flexibilidad cognitiva y el establecimiento de límites asertivos. Con el

propósito de brindar herramientas prácticas, transferibles a la cotidianidad que permitieran la gestión efectiva de las situaciones de estrés en los padres y representantes.

Desde esta perspectiva, el programa se estructuró en (6) sesiones vivenciales con una duración de dos horas cada una. Diseñadas para alcanzar los objetivos del programa abordando progresivamente el contenido teórico y práctico. A continuación, se presenta la organización temática y los objetivos de cada sesión, los cuales se operacionalizan bajo la secuencia instruccional (inicio, desarrollo y cierre) formulada originalmente por Robert Gagné (1975) como se citó en Belfield (2010).

- Sesión 1: El cuerpo habla y la mente se ancla. Objetivo: Desarrollar la competencia emocional resiliencia y la conciencia corporal empleando la fortaleza de carácter autocontrol emocional.
- Sesión 2: De la amenaza al desafío. Objetivo: Desarrollar la flexibilidad cognitiva empleando la fortaleza de carácter identificación de fuentes de estrés.
- Sesión 3: Mis derechos mis límites. Objetivo: Desarrollar la competencia emocional asertividad empleando la fortaleza de carácter identificación de fuentes de estrés.
- Sesión 4: El Disco rayado y el vínculo. Objetivo: Fomentar la competencia social mediante la búsqueda efectiva de apoyo empleando la fortaleza de carácter afrontamiento activo.
- Sesión 5: El arte de dar y recibir. Objetivo: Impulsar la construcción de resiliencia empleando la fortaleza de carácter autocontrol emocional.
- Sesión 6: Kit para gestionar situaciones de estrés. Objetivo: Integrar las herramientas de gestión de estrés para el bienestar persona-social.

La ejecución detallada de esta estructura se especifica en las siguientes tablas correspondientes a cada sesión, donde se esquematiza la planificación instruccional de las actividades vivenciales, estrategias didácticas y recursos utilizados para el abordaje del estrés.

Tabla 12
Sesión 1

ETAPA	CONTENIDO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIALES	EVALUACIÓN
Inicio Captar atención Informar objetivos Estimular recuerdo **Desarrollo** Presentar contenido Guiar proceso Promover práctica Reflexión grupal **Cierre** Retención de contenido Evaluación	Consentimiento informado. Normativa y acuerdos. Objetivos del programa y la sesión. Conceptos: conciencia corporal y estrés. Fortaleza autocontrol emocional, ejercicios prácticos.	Bienvenida. Consentimiento informado. Normativas y acuerdos. Objetivos del programa y la sesión. 25 min Rompe hielo. 10 min Contextualización teórica y mindfulness. 20 min Danza**:** el cuerpo como instrumento. 15 min Apalancados en Fortaleza autocontrol emocional ejercicios: el escudo relax y ancla corporal. Finaliza con Reflexiones 30 min El interruptor. Tarea 10 min Reflexión. 10 min Evaluación y cierre. 10 min	Crear ambiente acogedor Atraer la atención Danza como estrategia didáctica Tácticas de interacción verbal Anclaje somático. Mindfulness Escucha activa Ejercicios cuerpo-mente. Evaluación	Diapositivas. Carta de consentimiento informado. Marcador, pizarra. Corneta. Música. Diapositivas. Laptop. Mat de yoga. Tarjetas de cartulina en blanco. Lápiz. Encuesta evaluativa.	Hoja con encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Tabla 13
Sesión 2

ETAPA	CONTENIDO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIALES	EVALUACIÓN
Inicio Captar atención Informar objetivo Estimular recuerdo **Desarrollo** Presentar contenido Guiar proceso Promover practica Reflexiones **Cierre** Evaluación Transferencia	Autocontrol (fortaleza). Flexibilidad cognitiva. Reencuadre cognitivo. Asertividad. Ejercicio de refranes. Danza como estrategia didáctica. Mindfulness: Mediación.	Bienvenida Objetivo de la sesión. 5 min Impresiones de tarea. 5 min Rompe hielos: La cadena de asunciones**.** 10 min Teoría: Identificación de creencias Reencuadre asertivo y herramientas de acción. Ejercicio. Reflexión 30 min La danza de las creencias. 30 min Apalancamiento en fortalezas. Reencuadre cognitivo. Ejercicio refranes**.** Reflexión de los participantes. Tarea. 20 min Mindfulness. Meditación guiada. 10 min Evaluación y Tarea 10 min	Crear ambiente seguro. Estimular recuerdo de lo aprendido Dinámica grupal Exposición Escucha activa Tácticas de interacción verbal Danza como estrategia didáctica Tarjetas con refranes. Mindfulness Evaluación	Diapositivas. Corneta. Música. Laptop. Mat de yoga. Ropa cómoda. Agua Hojas de papel con cuadro de reencuadre previamente impreso. Tarjetas con refranes Lápiz. Encuesta evaluativa.	Hoja con encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Tabla 14
Sesión 3

ETAPA	CONTENIDO TEMÁTICO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIALES	EVALUACIÓN
Inicio Captar atención Informar objetivos Estimular recuerdo Desarrollo Presentar contenido Guiar proceso Promover practica Reflexiones	Asertividad Derechos asertivos. Conductas pasivas, agresivas y asertivas El derecho a decir “no”. Libre de culpa. Danza como estrategia didáctica. Técnica banco de niebla. Mindfulness	Bienvenida. 5 min Reflexión tarea sesión anterior. 15 min Objetivo de la sesión. 5 min Dinámica rompe hielo: “El semáforo de mis límites”.15 min Contextualización teórica. 10 min Expresar negativa sin culpas. Conciencia corporal y emocional. La danza del semáforo. 30 min Técnica Banco de Niebla: Ejercicio de roles, aceptar criticas sin enganche. 20 min Tarea. 10 min	Crear ambiente acogedor Estimular el recuerdo de lo aprendido Dinámica de grupo Escucha activa Exposición Danza como estrategia didáctica Juego de roles respiración consciente y meditación guiada. Evaluación	Diapositivas. Laptop. Tarjetas de situaciones cotidiana y de color rojo, amarillo y verde. Ropa cómoda Tarjetas con críticas de sobrecarga Y con respuestas (Banco de niebla) Mat de yoga. Lápiz. Encuesta	Hoja con encuesta evaluativa.
Cierre Evaluación Transferencia		Meditación guiada. 5 min Evaluación y cierre. 5 min			

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Tabla 15
Sesión 4

ETAPA	CONTENIDO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIALES	EVALUACIÓN
Inicio Captar atención Informar objetivos Estimular recuerdo **Desarrollo** Presentar contenido Guiar proceso Promover practica Reflexión **Cierre** Evaluación Transferencia	Competencias sociales y asertividad. Afrontamiento activo Asertividad: Técnica del disco rayado Danza como estrategia didáctica. Construcción de resiliencia Yoga nidra Mindfulness	Bienvenida. 5 min Reflexión sobre tarea. 10 min Objetivo de la sesión. 5 min Dinámica rompe hielo: “Conexiones invisibles”. 20 min Tarea. 10 min Contexto teórico: Técnica Disco rayado Búsqueda de apoyo. Resiliencia. 30 min La danza de la conexión 20 min Práctica de técnica: “El Disco rayado”. 10 min Yoga nidra. 10 min Evaluación y cierre.	Crear ambiente acogedor. Estimular recuerdo de lo aprendido Dinámica de grupo Exposición Tácticas de interacción verbal Danza como estrategia didáctica. Escucha activa. Juego de roles. Mindfulness: Yoga nidra. Evaluación	Papelitos enrollados con frases. Diapositivas. Laptop. Corneta, música. Tarjetas con frases y respuestas. Ropa cómoda Agua Mat o toalla. Hojas de evaluación.	Hoja con encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Tabla 16
Sesión 5

ETAPA	CONTENIDO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIALES	EVALUACIÓN
Inicio Captar atención Informar objetivos Estimular recuerdo	Mindfulness Competencias emocionales Manifestación del estrés.	Bienvenida. 5 min Reflexión sobre la tarea.10 min Presentar objetivo de la sesión. 5 min Ejercicio de respiración: “respiración del globo”. 10 min	Propiciar buen ambiente. Estimular recuerdo Mindfulness: respiración consciente	Diapositivas Pizarra Marcador Sillas Mat o toalla grande.	
Desarrollo Presentar contenido Guiar proceso	Danza estrategia didáctica Yoga nidra.	Contexto teórico: Autocontrol emocional como fortaleza, relación con la resiliencia. 25 min Estrés y sus manifestaciones Reflexión de los participantes. 30 min	Exposición Tácticas de interacción verbal Reflexión. Danza como estrategia didáctica.	Ropa cómoda Agua Toalla para el sudor. Hoja con evaluación.	Hoja con encuesta evaluativa.
Promover practica Reflexiones		La danza del apoyo. 15 min Ejercicio práctico: la conversa de la risa.10 min	Risa como estrategia didáctica. Yoga nidra.		
Cierre Evaluación Transferencia		Yoga nidra. 10 min Evaluación y cierre.	Evaluación		

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Tabla 17

Sesión 6

ETAPA	CONTENIDO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	MATERIALES	EVALUACIÓN
Inicio Captar atención Informar objetivos Estimular recuerdo **Desarrollo** Contenido vivencial Guiar proceso Promover practica Reflexiones **Cierre** Evaluación Transferencia	Objetivo de la sesión Dinámicas grupales: de acuerdo con Reencuadre cognitivo El anclaje ejercicio práctico. Danza como estrategia didáctica Técnicas: Banco de niebla y Disco rayado.	Bienvenida. 5 min Objetivo de la sesión. 5 min Dinámicas grupales: La cadena de la asunción. 20 min El semáforo de mis límites. 20 min La pelota de conexiones no visibles. Reflexión. 10 min Reencuadre cognitivo: Mi refrán poderoso. (Uso de anclaje corporal). 10 min Anclaje: El interruptor. 15 min “La danza del kit interior”. Meditación. 20 min Banco de niebla. Disco rayado. 10 min Reflexión 15 min Evaluación y cierre.	Crear ambiente seguro Estimular el recuerdo Escucha activa Tácticas de interacción verbal Danza como estrategia didáctica Mindfulness: Meditación. Anclaje corporal Reencuadre cognitivo Técnicas de asertividad Evaluación	Diapositivas. Tarjetas de situaciones cotidiana y de color rojo, amarillo y verde. Pelota Corneta. Música. Diapositivas. Laptop. Mat de yoga. Tarjetas con refranes Lápiz. Hojas.	Hoja con encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia:

La sistematizar la experiencia representó un momento fundamental dentro de la propuesta, ya que permitió a la investigadora reflexionar sobre lo vivido en la práctica y organizar detalladamente cada uno de los momentos compartidos con los padres y representantes. Más allá de presentar un registro de lo que se hizo en el aula, sistematizar esta intervención convierte una vivencia práctica en una guía clara, estructurada y comprensible que puede servir de consulta y referencia pedagógica para otros orientadores, docentes y estudiantes en el campo de la orientación educativa que busquen abordar el estrés a través de estrategias vivenciales.

Para la investigadora, esta sistematización refleja la articulación entre los conocimientos adquiridos en la maestría y la integración de elementos de otras disciplinas que le han acompañado a lo largo de su trayectoria. Asimismo, evaluar la efectividad de las actividades le permitió comprender requerimientos esenciales, tales como escuchar al grupo, respetar sus tiempos y adaptarse a sus necesidades emocionales y culturales. En este sentido, la experiencia sistematizada evidencia su compromiso de trascender los espacios tradicionales demostrando que la integración de la danza, el yoga nidra, el mindfulness, la meditación y la risa, junto a técnicas de comunicación asertiva bajo un enfoque holístico y transdisciplinario constituye una herramienta valiosa para el bienestar personal-social, el fortalecimiento comunitario en la Parroquia Catia y la transferencia de recursos prácticos a la cotidianidad de los padres y representantes.

A continuación, se presenta la sistematización de la fase de ejecución del programa, la cual se ha estructurado bajo un esquema técnico que incluye: (a) la tabla de sistematización de la experiencia; (b) la actividad; (c) el propósito; (d) las instrucciones; y (e) la mecánica del ejercicio. Con el fin de que este modelo de intervención pueda ser replicado y ajustado a las necesidades, demandas y problemáticas particulares de futuras poblaciones de estudio.

Sistematización de la experiencia: Sesión 1.

Tabla 18

Sesión 1: El cuerpo habla y la mente se ancla

Fecha:	20/02/2026
Tiempo:	120 min
Objetivo:	Desarrollar la competencia emocional resiliencia y la conciencia corporal empleando la fortaleza de carácter autocontrol emocional.
Tema:	Resiliencia. Conciencia corporal.
Definición:	– Estrés y sus manifestaciones. – Conciencia corporal. – Expresión corporal: el cuerpo como instrumento. – El nervio vago como regulador de calma y seguridad. – Memorias guardadas en el cuerpo: estrés y su conexión con la respiración consciente, el movimiento suave para liberar tensiones.
Inicio:	– **Captar atención**: Bienvenida. – Consentimiento informado. Normas y acuerdos. – **Presentar los objetivos** del programa y la sesión. Dinámica rompe hielos: mi nombre y mi gesto.
Desarrollo:	– **Presentar contenido teórico**: Contextualización teórica y mindfulness. – **Orientación del aprendizaje:** danza, cuerpo como instrumento para identificar zonas de tensión. – **Promover la práctica de lo aprendido:** Uso de fortaleza autocontrol emocional. El escudo relax. Ancla corporal.
Cierre:	– **Retención y transferencia:** El interruptor: tarea. – **Evaluación de la sesión**: Breve encuesta.
Recursos:	Padres y representantes del Taller Danzan Integral. La investigadora. Espacio físico.
Materiales:	Diapositivas, carta de consentimiento informado, marcador para pizarra acrílica, pizarra acrílica, corneta, música, laptop, mat de yoga, tarjetas de cartulina en blanco, lápiz, hoja con encuesta evaluativa.
Evaluación:	Breve encuesta.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia: Sesión 1. Actividad 1. Bienvenida. (5 min). **Propósito:** Crear un ambiente cálido y acogedor que favorezca la disposición positiva de los participantes, generando confianza inicial y apertura hacia el trabajo grupal. **Instrucciones:** El facilitador permitió la entrada al espacio de trabajo solicitando a los padres y representantes ubicarse en semicírculo.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El espacio fue ambientado previo a la entrada de los padres y representantes, empleando un humificador junto a unas gotas de aceite de jazmín, música cálida de fondo, bienvenida cálida.

Actividad 2: Consentimiento informado (5 min). Propósito: Asegurar la participación voluntaria y consciente, haciendo entrega de un consentimiento informado, exponiendo con claridad los objetivos y alcances del programa y su normativa. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los participantes ubicarse en semicírculo, luego, pregunta si algún participante desea leer en voz alta el consentimiento informado que recibieron.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Ubicados los participantes en semicírculo, se entregó el consentimiento informado. Luego, uno de los padres y representantes se ofreció como voluntario para leerlo en voz alta. Cada uno firmó con las iniciales de sus nombre y apellidos. En este sentido, no se recaudaron los datos de los participantes. Las inquietudes manifestadas se orientaron hacia los horarios de las sesiones aspectos que correspondían a la siguiente actividad referente a las normas y acuerdos.

Actividad 3: Normas y acuerdos de convivencia. (5 min). Propósito: Establecer las bases de la interacción basadas en el respeto, seguridad y colaboración para regular las interacciones del grupo a lo largo del programa en pro de un ambiente positivo y constructivo donde cada participante se sienta valorado y protegido. **Instrucciones:** El facilitador se apoya con diapositivas para exponer las normas, abre espacio para interacción verbal, finaliza con acuerdos para la convivencia dentro del programa. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** las normas, fueron dirigidas hacia el respeto confidencialidad, participación activa y puntualidad. Una vez que los participantes manifestaron estar de acuerdo con las normas de convivencia se dio paso a la siguiente actividad.

Actividad 4: Objetivos del programa y la sesión. (10 min). Propósito: Presentar con claridad los objetivos generales y específicos del programa, así como, los objetivos y propósitos de la sesión. **Instrucciones:** El facilitador se apoya con diapositivas para presentar los objetivos del programa y de la sesión. Abre espacio para que los participantes expresen sus dudas e inquietudes. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Dos de los participantes leyeron en voz alta los objetivos del

programa y de la sesión, varios representantes compartieron brevemente su experiencia en situaciones de estrés y sus hábitos para enfrentarlo.

Actividad 5: **Dinámica rompe hielos "Mi nombre y mi gesto". (10 min). Propósito:** Facilitar el conocimiento entre los participantes e incentivar la integración grupal, disminuyendo la tensión empleando el cuerpo como instrumento de expresión, conectando la dinámica con el tema central de la sesión. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los padres y representantes formar un gran círculo y expone la mecánica del ejercicio.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Se empleó una música bailable, los participantes bailaban manteniendo el círculo. El facilitador silenciaba la música cada cierto tiempo. En cada silencio, alguien diferente decía su nombre, acompañado por un gesto sencillo que lo representara. A su vez el grupo, repetía el nombre y el gesto. Al finalizar, el grupo repitió todos los nombres y gestos de sus compañeros. El ejercicio generó risas ante los gestos ocurrentes de algunos padres y representantes.

Actividad 6: Ancla al presente "Contextualización teórica y mindfulness (20 min). Propósito: Introducir la teoría estrés y sus manifestaciones. Conciencia corporal. Expresión corporal: el cuerpo como instrumento. El nervio vago como regulador de calma y seguridad. Memorias guardadas en el cuerpo: estrés y su conexión con la respiración consciente, el movimiento suave para liberar tensiones. **Instrucciones:** El facilitador expone brevemente el contenido teórico, apoyándose con las diapositivas, dando espacio para escuchar a los participantes, estimulándolos con técnicas de interacción verbal. Luego, guía un ejercicio de respiración que integra la teoría.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Contextualización teórica (10 min). El facilitador expuso brevemente la teoría correspondiente a la sesión, estimulando la participación de los padres y representantes por medio de técnicas de interacción verbal. Finalmente, cerró con un ejercicio de **mindfulness respiración consciente con el siguiente guion:** Iniciamos el ejercicio de respiración consciente si desean, pueden cerrar los ojos, si viene un pensamiento lo dejamos ir, inhalamos y exhalamos por la nariz

lentamente, (música de fondo suave). Observamos la sensación en los dedos de nuestros pies, poco a poco subimos a las rodillas, caderas, abdomen, pecho, cuello, rostro. Igualmente, en la parte posterior del cuerpo de abajo hacia arriba solo observar lo que se siente en cada zona, el facilitador calla dejándolos observar su respiración. Indica: retornamos lentamente hasta abrir los ojos. Una vez culminado el ejercicio se abrió el espacio para compartir experiencias.

Actividad 7: Danza "El cuerpo como instrumento". (15 min). Propósito: Propiciar la conciencia corporal, identificando zonas de tensión física empleando el cuerpo como medio de expresión y autoconocimiento. **Instrucciones:** El facilitador explica que el cuerpo respira en cada zona, el movimiento consciente permite reconocer tensiones y liberarlas. Se invita a realizar una secuencia de danza suave, accesible para todas las edades, con opción de hacerlo sentado para quienes lo requieran. Se enfatiza el respeto por los límites corporales y la importancia de la conexión grupal.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Calentamiento y escaneo corporal. Con fondo musical suave se orientó al grupo a movilizar progresivamente los pies, piernas, caderas, abdomen, pecho, brazos, manos, cuello y cabeza, brindando especial atención a la respiración de cada zona del cuerpo. Partiendo del movimiento sutil de a poco se estableció una secuencia corporal de cuatro movimientos con la intención de abrir el cuerpo en el espacio. La secuencia se repitió cuatro veces con variaciones, primero frontal, luego lateral derecho e izquierdo. La secuencia se repitió incluyeron cambios de peso sencillos. Generando un movimiento fluido para integrar cuerpo-mente.

Se orientó un cambio en el movimiento llegando al **ejercicio de "enjabonar"** imaginando un brote de agua sobre el cuerpo, surge de a poco el masaje sutil las manos de cada participante recorrieron sus brazos, piernas y torso como si se estaban enjabonando. La orientación dada llevó a un cambio del movimiento hacia **curvas** en el torso. Luego, desde la diagonal del salón el ejercicio **Improvisación con identidad,** cada participante avanza con el movimiento que lo identificó en la dinámica rompe hielos, incorporando variaciones libres.

Finalmente, para el **cierre grupal** se conformó un gran círculo donde cada participante exploró el automasaje en su cuerpo. Posteriormente, ubicaron las manos derechas sobre el hombro del compañero realizando un movimiento de amasar, repitiendo la misma acción con la mano izquierda. Por último, el grupo sincronizó su respiración por medio del movimiento grupal abrir y cerrar la flor. Se abrió espacio para escuchar los comentarios de los padres y representantes.

Actividad 8: Apalancados en fortalezas. (30 min). **Propósito:** Apalancarse en la fortaleza autocontrol para desarrollar recursos internos de resiliencia a través de dinámicas cuerpo-mente a fin de mitigar las manifestaciones del estrés (conductuales, físicas y emocionales). **Instrucciones:** El facilitador explica que cada ejercicio representa una fortaleza al servicio del fortalecimiento de la resiliencia. Además, son ejercicios que pueden incluir en su cajita de herramientas para enfrentar las manifestaciones conductuales, físicas y emocionales del estrés.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El escudo relax (5 min). De pie, con los ojos cerrados, se orientó a tensar al máximo el cuerpo por 15 segundos. Luego, utilizando la respiración relajarlo emitiendo un suspiro o un sonido audible. **Autocontrol en acción. (5 min).** El facilitador hizo entrega de una tarjeta de cartulina en blanco, orientando a los participantes a dibujar un símbolo que representara su autocontrol. Una de las representantes dibujó una estrella, para ella representaba la luz que siempre está en el horizonte a pesar de la oscuridad. Partiendo de esa referencia. Luego, se les guio a cerrar el puño fuerte, abriéndolo lentamente con autocontrol, sintiendo como todo el cuerpo se relajaba, pensando en su símbolo. El facilitador les recuerda a los participantes, que pueden repetir el ejercicio en aquellas situaciones que les genere estrés en su cotidianidad.

Mi cuerpo ancla, postura de afrontamiento activo (5 min): Se orientó a los participantes a elegir un gesto corporal, que para ellos representara poder. El ejemplo, fue la postura de la mujer maravilla con manos en las caderas, pecho erguido y cabeza alta. El facilitador, les solicitó imaginar una situación que habitualmente les produjera estrés en su cotidianidad y visualizándola aplicar su postura corporal por unos segundos,

agregando una frase mentalmente, la frase de ejemplo fue “yo sí puedo”. Finalmente, se abrió un espacio de interacción donde los padres y representantes compartieron su experiencia y reflexiones.

Actividad 9. El interruptor. (10 min). Propósito: Brindar una herramienta simbólica para “apagar” la tensión, fomentando la práctica personal de las herramientas adquiridas. **Instrucciones:** El facilitador ubica a los padres y representantes en círculo, les guía a sentir su respiración, su pulso, primero en el corazón, luego en su muñeca.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Sentados. El facilitador indicó: Sientan el pulso, en su muñeca, solo sentirlo. Enfocándose en el pulso. Respiren lento, mientras repiten mentalmente paz, calma. En este ejercicio, el pulso y la respiración funcionaron como un ancla. **Reflexión. (10 min).** El facilitador abrió el espacio para que los participantes compartieran su experiencia y reflexiones. Finalmente, quedó establecida la tarea, la cual fue repetir este ejercicio en casa las veces que así lo requieran hasta la próxima clase.

Actividad 10. Evaluación. Breve encuesta (5 min). Propósito: Recabar información sobre la percepción de los padres y representantes referente a la pertinencia de las dinámicas de la sesión, la aplicabilidad de las herramientas en su cotidianidad y la efectividad del encuentro en su bienestar personal-social, mediante la aplicación de una encuesta desarrollada a través de un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y abiertas.

Instrucciones: El facilitador indica a los padres y representantes que, por favor, respondan a las dos secciones de la encuesta: la primera parte, marcando con una (X) en la escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) “totalmente de acuerdo”, 4; (b) “de acuerdo”, 3; (c) “en desacuerdo”, 2; (d) “totalmente en desacuerdo”, 1. La segunda parte, completando las preguntas abiertas sobre sus aprendizajes principales y comentarios adicionales. (Cuestionario estructurado, Anexo A-7).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador procedió a aplicar la encuesta haciendo entrega del cuestionario correspondiente de la sesión 1 (Anexo A-7). Luego, brindó el tiempo y el espacio adecuado a los padres y representantes para responder, reiterando el carácter anónimo de la encuesta para garantizar la objetividad en el registro de los datos y opiniones expresadas. Finalmente, el cierre grupal se realizó expresando el agradecimiento a los padres y representantes por su valiosa asistencia y colaboración.

Sistematización de la experiencia: Sesión 2.

Tabla 19

Sesión 2: De la amenaza al desafío

Fecha:	21/02/2026
Tiempo:	120 min
Objetivo:	Desarrollar la flexibilidad cognitiva empleando la fortaleza de carácter identificación de fuentes de estrés.
Tema:	Desarrollo de flexibilidad cognitiva. Fortaleza de carácter como motor e impulso.
Definición:	– Consciencia de los pensamientos. – Identificación de ideas irracionales detrás de los pensamientos. Elegir pensamientos alternativos a los irracionales. – Llevar a la práctica, elección de argumentos racionales. Herramientas de reestructuración cognitiva. (Castanyer, 2010). Refranes populares como elementos de formación cognitiva.
Inicio:	– **Captar atención:** Bienvenida. – **Presentar el objetivo de la sesión.** (5 min) – **Estimular el recuerdo**: Impresiones de la tarea: El interruptor. (5 min) – Rompe hielos. La cadena de asunciones. (10 min)
Desarrollo:	– **Presentar contenido teórico:** 30 min. Teoría: Identificación de creencias) – Reencuadre asertivo y herramientas de acción. – Ejercicio práctico. Reflexión breve de participantes. – **Orientar aprendizaje**: La danza de las creencias. (30 min) – **Promover práctica de lo aprendido:** (20 min) apalancamiento de fortalezas para el reencuadre cognitivo. – **Retroalimentación:** Reflexión breve de los participantes. – Mindfulness: Meditación guiada. (10 min)
Cierre:	– **Evaluación:** 10 min evaluación – **Retención y transferencia:** Recordar tarea.
Recursos:	Padres y representantes del taller Danza Integral. Investigadora.
Materiales:	Diapositivas. Corneta. Música. Diapositivas. Laptop. Mat de yoga. Hojas de papel con cuadro previamente impreso. Lápiz.
Evaluación:	Hoja con encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia. Sesión: 2. Actividad 1: Bienvenida. Conexión con la clase anterior. Presentar objetivo de la sesión. (10 min). Propósito: Crear un ambiente cómodo, propicio para la interacción. Compartir experiencias referentes a la tarea de la sesión anterior, estimulando el recuerdo de lo aprendido. Presentar el objetivo de la sesión, conectando el contenido con la sesión anterior. **Instrucciones:** El facilitador da la bienvenida, ubica a los padres y representantes en semicírculo. Una vez los participantes hayan compartido sus experiencias con la tarea de la sesión anterior, proyecta la diapositiva con los objetivos de la sesión.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Abierto el derecho de palabra los padres y representantes compartieron sus experiencias con la práctica del ejercicio **el interruptor** en casa. Luego, con la ayuda de las diapositivas se procedió a Informar los objetivos de la sesión.

Actividad 2: Rompe hielo "La cadena de asunciones". (10 min) Propósito: Practicar el reencuadre cognitivo a través de una dinámica rompe hielos, demostrando el paso de la rigidez cognitiva (asunciones poco asertivas) hacia asunciones elegidas conscientemente (asertivas). **Instrucciones:** El facilitador ubica a los padres y representantes en círculo.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Ubicados en círculo**,** el facilitador dio la frase "le llamé y no contestó" a uno de los participantes, iniciando la cadena verbal. Ese participante, sumó a la frase una presunción de juicio "porque no le interesó". En este sentido, la frase quedó de la siguiente manera "le llamé y no me contestó, porque no le interesó". Cada participante cambió su "porque". Este debía ser diferente al de su compañero y manifestar una presunción de juicio negativo, al terminar la ronda. Se repitió, pero esta vez la asunción debía ser asertiva, libre de juicios. Por ejemplo, "le llamé y no contestó porque, había dejado el teléfono". Al finalizar, los padres y representantes compartieron sus reflexiones, referente a la tendencia a emitir asunciones poco asertivas y cómo se puede emplear la misma energía y creatividad para ser más asertivos.

Actividad 3: Contextualización teórica. Identificación de creencias y ejercicio de reencuadre asertivo (30 min). Propósito: Compartir referentes teóricos para que los padres y representantes logren identificar pensamientos o ideas irracionales que limitan su capacidad de solicitar apoyo. Brindar herramientas para reenfocarse cognitivamente. **Instrucciones:** El instructor ubica a los padres y representantes en semicírculo para la contextualización teórica. Les entrega lápiz y hoja con cuadro de reencuadre cognitivo de seis columnas previamente impreso.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Exposición breve del contenido teórico de la sesión. Alternando con comentarios de los participantes. **Ejercicio: Reencuadre asertivo**. El facilitador, solicitó llenar el material entregado. En la primera columna, escribir una situación donde lograron, pedir ayuda o consejo para resolver una situación. En la segunda columna, cuál fue su conducta, cómo recuerdan haber reaccionado. En la tercera columna, qué pensamiento recuerdan haber tenido. En la cuarta columna, qué síntomas físicos tuvieron, según su recuerdo. En la quinta columna, qué idea permanecía en su mente. Por ejemplo, “esto es asunto mío y de nadie más”, “solicitar apoyo me hace débil”, “No quiero que vean mi debilidad”. En la sexta columna, un pensamiento asertivo que beneficie su búsqueda de apoyo. Por último, los participantes compartieron sus experiencias, reflexionando sobre su capacidad de buscar apoyo y las creencias o pensamientos que surgieron durante el ejercicio.

Actividad 4: Danza: “La danza de las creencias”. 30 min. Propósito: Emplear la danza como estrategia didáctica para transformar la rigidez mental, anclando nuevas creencias desde el movimiento corporal y a su vez fomentar la integración y el apoyo grupal. **Instrucciones:** El facilitador, ubica a los padres y representantes en posición de ajedrez, pregunta al grupo si prefiere realizar el ejercicio de pie o sentado en sillas.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Los participantes prefirieron realizar el ejercicio de pie. **Calentamiento (5 min)** Se Inició con movimientos suaves, desde la punta de los pies hasta el tope de la cabeza, estimulando la sensación de comodidad corporal. Se orientó al grupo a movilizar el torso con curvas y espirales, activando sutilmente la memoria corporal, la coordinación, preparando el cuerpo para la

fluidez. **Frase corporal I, basada en creencias rígidas (5 min)** El facilitador estableció una frase corporal dancística basada en llevar las cargas solo, en silencio, la referencia corporal fue: hombros arriba, brazos pegados al cuerpo, mirada al piso, sensación de pesadez. Todo se realizó hacia al lado derecho, luego hacia el lado izquierdo. Se repitió al menos (4) veces, con énfasis en la sensación de incomodidad.

Frase corporal II, basada en el cambio de esas creencias rígidas por otras más flexibles y asertivas (10 min). Nuevamente, el facilitador estableció una frase sencilla basada en la carga compartida. Estimulando la sensación de permitirse ser aceptado, validado, apoyado. La referencia corporal fue la apertura de pecho, brazos extendidos ocupando espacio, curvas laterales, mirada al frente. La sensación evocada durante esta frase corporal fue de bienestar, sintiendo corporalmente el placer de sentirse apoyado por la vida.

Trabajo en parejas (10 min). Agrupados en parejas, de pie uno frente al otro, se asignaron un número: 1, 2. Empezaron los 1 de cada pareja. El 1 de cada pareja tomó los primeros 8 movimientos de la frase corporal I, realizó los movimientos lentos, sin pausa y con sutileza, (2 veces), la primera vez su compañero lo observó, la segunda vez su compañero entró de manera sutil en los espacios del otro, mientras él realizaba los 8 movimientos, el movimiento fue lento, sutil, sin atropellos. Lo repitieron (2 veces) y luego cambiaron de rol. Simbólicamente: la intervención del compañero sobre los 8 movimientos fue la ayuda externa. Por lo tanto, la fluidez y la sensación de bienestar fueron importantes durante el ejercicio. La sensación que se buscó registrar corporalmente fue: “recibir ayuda se siente placentero”, de igual forma “brindar apoyo es placentero”.

Cierre (5 min). Los participantes ubicados en círculo, anclaron sus pies al piso como raíces. Movilizando solo el torso hacia arriba, detrás, delante con fluidez, sin chocarse. El facilitador los orientó a ser más conscientes de su respiración y cómo esta influye en los movimientos que estaban realizando. La indicación fue detener el movimiento poco a poco y lentamente abrazarse a sí mismos y cerrar los ojos. Luego el facilitador continuo con el siguiente guion: siente tu respiración, tus abrazos, tu apoyo,

poco a poco siente la respiración del grupo no estás solo, abre los brazos y coloca cada brazo en el hombro del compañero que tienes al lado en el círculo, siente el abrazo del grupo, no estás solo, el grupo te apoya, la vida te respalda. Abren los ojos. Finalmente, se abrió el espacio para que los padres y representantes compartieran sus experiencias.

Actividad 5: Apalancamiento de fortalezas. Reencuadre cognitivo. (20 min).
Propósito: Apalancarse en la fortaleza autocontrol emocional para contrarrestar creencias que impiden la búsqueda de apoyo provenientes de la influencia cultural y proporcionar un ancla corporal-cognitiva que funcione como ejercicio sencillo y repetible en los momentos en los que les cueste solicitar ayuda.

Instrucciones: El facilitador entrega tarjetas con refranes populares de auto suficiencia, cada participante recibe una junto a una hojita y lápiz. La instrucción es: cambia el refrán de manera que refleje asertividad y permita solicitar apoyo. Incluir la idea “está bien recibir ayuda”. Después que cada participante haya compartido la reestructuración de su refrán. El facilitador entregará otra tarjeta con refranes restructurados, cada participante leerá esta nueva tarjeta y la acompañará con una postura de poder procurando una sensación corporal de estar apoyado.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador entregó a cada participante una hojita de papel, lápiz y una tarjeta con un refrán popular que inspiraba autosuficiencia: “Si quieres que algo salga bien, hazlo tú mismo”. “El que quiere celeste, que le cueste”. “A Dios rogando y con el mazo dando”. “Cada quien es arquitecto de su destino”. “Quien tiene tienda que la atienda”. “El que quiere pescado, que se moje el trasero”. “El que por su gusto muere, hasta la muerte le sabe”. “Sarna con gusto no pica”. “Camarón que se duerme se lo lleva la corriente”, “El que no corre, vuela”, “No hay peor lucha que la que no se hace”, “Más vale ser cabeza de ratón que cola de león”, “La necesidad hace al maestro”. “Chivo que se duerme se esnuca”

El facilitador indicó a los participantes leer el refrán y cambiarlo en su hojita, convirtiéndolo en asertivo, cambiando el refrán y su sentido. Por ejemplo, “Quien tiene tienda que la atienda”. Cambios: “Quien tiene tienda, la atiende mejor acompañado”.

“Quien tiene tienda, que la atienda con la ayuda de su gente”. El facilitador solicitó que los padres y representantes leyeran cada uno el refrán original y el cambio realizado. Hubo representantes que compartieron sus reflexiones.

Por último, se realizó un cambio en el ejercicio de anclaje de la sesión anterior. Esta vez, el facilitador entregó tarjetas con nuevos refranes: “es de sabios pedir consejo”, “quien comparte su recarga, camina sin resaca”, “dos miradas ven más claro que una sola”, “el apoyo de un amigo vale más que mil fuerzas solas”, “quien pide ayuda, gana apoyo en la solución”, “la voz de otro, abre caminos impensados”, “mano amiga, mano fuerte”, “el consejo compartido es puente en la tormenta”, “la unión de manos vence la montaña”, “la sabiduría compartida me ayuda en la tormenta”. “mi mano abierta pide, mi mente flexible recibe”. “En la unión está la fuerza”, “preguntando se llega a Roma”, “dos cabezas piensan mejor que una”, “juntos todo podemos”, “amor con amor se paga”, “una sola mano no lava la cara”, “manos juntas, manos fuertes”.

Cada participante leyó el nuevo refrán en voz alta y lo acompañó con la postura de poder de la mujer maravilla, apretando los puños volvió a leer el refrán. Abriendo conscientemente las palmas de las manos sintiendo su postura de poder junto a la sensación de estar apoyado por la vida. Finalmente, se estableció la tarea hasta la próxima sesión: repetir este último ejercicio en casa al menos una vez al día, especialmente cuando sienta dificultad para solicitar ayuda.

Actividad 6: Mindfulness, meditación guiada. (10 min). Propósito Integrar el contenido de la sesión en una meditación guiada. **Instrucciones:** Los padres y representantes son informados de la importancia de mantenerse conscientes y despiertos. También, que al final se tomen su tiempo para incorporarse lo más lento que puedan buscando posición fetal del lado de su preferencia. Luego se les solicita: acostarse boca arriba en el mat y cerrar suavemente sus ojos, relajarse. El facilitador coloca música de meditación libre de letras y lee el guion con voz suave, calmada, como una caricia al alma

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador leyó el siguiente guion: Llevamos la atención a la respiración. Inhalamos por la nariz, exhalamos por la boca, inhalamos por la nariz sentimos cómo el aire expande nuestro pecho. Exhalamos lentamente por la boca, liberando cualquier tensión acumulada en nuestro cuerpo. Empezamos el recorrido mental de nuestro cuerpo: sentimos los pies, las piernas, las caderas, el abdomen, el pecho, los brazos, las manos, el cuello y la cabeza. Imaginamos que cada zona se relaja con nuestra atención en la exhalación.

Nuestro cuerpo se siente sostenido, la vida nos acompañara, nos sostiene, nos sentimos apoyados. Estamos sostenidos y acompañados, solicitar apoyo es una fortaleza, tenemos el poder de cambiar nuestros pensamientos. Nuestro cuerpo está relajado, sostenido, me siento apoyado, respaldado, tengo una sensación de pertenencia y calma. Ahora mi voz se silenciará por unos minutos (silencio). Suavemente comenzamos a mover los dedos de las manos y los pies, de manera sutil, muy lento cada uno a su tiempo se estira como si despertara de un sueño reparador, nos vamos a posición fetal del lado de nuestra preferencia y cada uno a su tiempo, lento con la ayuda de las manos se va reincorporando hasta sentarse en postura de meditación, nos sentimos respaldados, apoyados, relajados y en calma, cuando nos sintamos listos abrimos los ojos. Finalmente, los participantes compartieron sus experiencias durante el ejercicio.

Actividad 7: Evaluación (10 min). Propósito: Recabar información sobre la percepción de los padres y representantes referente a la pertinencia de las dinámicas de la sesión, la aplicabilidad de las herramientas en su cotidianidad y la efectividad del encuentro en su bienestar personal-social, mediante la aplicación de una encuesta desarrollada a través de un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y abiertas.

Instrucciones: El facilitador indica a los padres y representantes que, por favor, respondan a las dos secciones de la encuesta: la primera parte, marcando con una (X) en la escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) “totalmente de acuerdo”, 4; (b) “de acuerdo”, 3; (c) “en desacuerdo”, 2; (d) “totalmente en desacuerdo”, 1. La segunda parte,

completando las preguntas abiertas sobre sus aprendizajes principales y comentarios adicionales. (Cuestionario estructurado, Anexo A-8).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador procedió a aplicar la encuesta haciendo entrega del cuestionario correspondiente a la sesión 2 (Anexo A-8). Luego, brindó el tiempo y el espacio adecuados para que los padres y representantes respondieran de manera individual, reiterando el carácter anónimo de sus respuestas para garantizar la objetividad en el registro de los datos y opiniones expresadas. Finalmente, el cierre grupal se realizó recordando la tarea asignada y agradeciendo a los padres y representantes por su valioso aporte para la investigación.

Sistematización de la experiencia: Sesión 3.

Tabla 20

Sesión 3: Mis derechos mis límites

Fecha:	27/02/2026
Tiempo:	120 min
Objetivo:	Desarrollar la competencia emocional asertividad empleando la fortaleza de carácter identificación de fuentes de estrés.
Tema:	– Asertividad. – Fortalezas de carácter. – Conciencia corporal y emocional. – Mindfulness.
Definición:	– Asertividad, derechos asertivos. – Conductas pasivas, agresivas y asertivas. – El derecho a expresar negativas si sentir culpa. – Técnica del Banco de niebla. – El “no” como derecho de autocuidado. – Conciencia corporal y emocional.
Inicio:	– **Captar la atención**. Bienvenida y reflexión tarea (15 min) – **Estimular recuerdo:** Reflexión sobre la tarea de la clase anterior. (15 min) – **Informar objetivo.** Presentar el objetivo de la sesión. (5 min) – Dinámica rompe hielo: “El semáforo de mis límites”. (15 min)
Desarrollo:	– **Presentación del contenido:** Introducción a la teoría. 15 min – Expresar negativa sin culpas. – Conciencia corporal y emocional. – **Proporcionar guía en el proceso:** La danza del semáforo. (30 min) – Técnica banco de niebla: Ejercicio de roles, aceptar criticas sin enganche. 20 min. – Mindfulness: Meditación guiada. (10 min) – **Retroalimentación:** Reflexión grupal.
Cierre:	– **Evaluación.** Encuesta evaluativa. (5 min) – **Retención y transferencia:** Tarea. (5 min)
Recursos:	Padres y representantes del Taller Danza Integral. Investigadora.
Materiales:	Diapositivas. Laptop. Tarjetas de situaciones cotidiana y de color rojo, amarillo y verde. Ropa cómoda. Agua. Tarjetas con críticas de sobrecarga. Tarjetas con respuestas (Banco de niebla). Mat de yoga. Lápiz.
Evaluación:	Encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia. Sesión: 3. Actividad 1: Bienvenida y Reflexión sobre tarea de la sesión anterior (15 min). Propósito: Crear ambiente seguro favorable para la interacción. Estimular el recuerdo de la sesión anterior y la participación de los padres y representantes. **Instrucciones:** El facilitador ubica a los padres y representantes en círculo. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Luego de dar la bienvenida al grupo generando un ambiente cálido. Se propició un espacio para la reflexión grupal. Los participantes compartieron sus experiencias practicando en casa el ancla (tarea de la sesión anterior).

Actividad 2: Informar el objetivo de la sesión (5 min). Propósito: Informar el objetivo de la sesión y conectar con el contenido de la sesión anterior. **Instrucciones:** El facilitador ubica a los padres y representantes en semicírculo, presenta la diapositiva con el objetivo de la sesión. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** El facilitador presentó la diapositiva con el objetivo de la sesión, el cual, luego de ser leído por una representante propició la interacción verbal grupal.

Actividad 3: Dinámica rompe hielos: "El semáforo de mis límites" (15 min). Propósito: Ayudar a los padres y representantes a reconocer su reacción ante situaciones de presión, evidenciando la diferencia entre las respuestas pasivas, agresivas, asertivas reforzando el derecho a decir "no" libre de culpas. **Instrucciones:** El facilitador, indica como se empleará la dinámica rompe hielo el semáforo de los límites. Presenta las tarjetas con situaciones cotidianas de uso exclusivo del facilitador y las tarjetas rojas, verdes y amarillas, las cuales colocará en el centro del círculo. El color rojo, representa la conducta agresiva (respuesta impulsiva, agresiva o impositiva). El color amarillo, representa la conducta pasiva (ceder, callar). El color verde, representa la conducta asertiva (expresar una negativa, decir no desde el respeto).

Mecánica del ejercicio: El facilitador colocó en el centro del círculo las tarjetas rojas, amarillas y verdes, quedándose con las tarjetas que planteaban situaciones cotidianas (de uso exclusivo del facilitador). Luego, cada participante tomó tres tarjetas, una tarjeta de cada color: rojo, amarillo y verde. El facilitador, leyó tres veces la siguiente tarjeta con situaciones cotidianas: "mi jefe me solicita que el día de hoy me quede tiempo

extra; pero, estoy muy cansada porque anoche no dormí bien". Una de las representantes decidió comenzar la dinámica.

La primera vez, en respuesta leyó su tarjeta del color rojo (respuesta impulsiva, agresiva o impositiva): "Otra vez a última hora, usted no me avisó con tiempo conmigo no cuente". La segunda vez, la misma representante, respondió leyendo su tarjeta de color amarillo (ceder, callar): "Está bien, cuente conmigo, aunque la verdad estoy muy cansada".

Por último, la tercera vez, la representante dio respuesta leyendo su tarjeta de color verde (Asertividad, decir no desde el respeto): "Entiendo su necesidad, esta vez no podré colaborarle". La dinámica se repitió con cada participante. Para cerrar la actividad, el facilitador abrió el derecho de palabra desde la pregunta ¿cómo se sintieron durante el ejercicio? permitiendo que los padres y representantes compartieran su experiencia durante la actividad y sus reflexiones.

Actividad 4: Contextualización teórica (15 min). Propósito: Contextualizar teóricamente las conductas pasivas, agresivas y asertivas estimulando la reflexión grupal. **Instrucciones:** El facilitador presenta las diapositivas e involucra a los participantes en la lectura del contenido. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Con la ayuda de las diapositivas se contextualizó teóricamente ¿Qué son conductas pasivas, agresivas y asertivas?; ¿Qué es el derecho a expresar negativa libre de culpas?; conciencia corporal y emocional. Los participantes no solo leyeron las diapositivas, interactuaron con sus comentarios y reflexiones al respecto.

Actividad 5: La danza del semáforo (30 min). Propósito: Abordar las conductas pasivas, agresivas y asertivas desde la danza como estrategia didáctica, integrando la teoría con la práctica por medio del movimiento como herramienta para transformar las tensiones corporales en sensaciones de bienestar. **Instrucciones:** El facilitador inicia con música suave a fin de preparar el área mental y corporal para la exploración de conductas. Invita a priorizar el autocuidado, ir con sutileza a lo largo del ejercicio.

Especifica al participante la importancia de detener el movimiento si en algún momento siente dificultad, dolor, incomodidad o cansancio.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Calentamiento. (6 min) música suave y rítmica, el facilitador guio movimientos en círculos en hombros, muñecas, rodillas, tobillos y caderas, incluyó balances laterales siempre con la atención consciente de la respiración. Se iniciaron caminatas libres por el espacio, cambiando los pasos cortos a largos, lento, un poco más rápido, sintiendo el peso corporal. Luego, en posición de ajedrez, se realizó una improvisación con movimientos que expresaban el color rojo (agresividad), el color amarillo (ceder, complacencia) y el color verde (asertividad).

Construcción de frase I. (6 min). Partiendo de la improvisación del grupo con el color rojo (agresividad, impulsividad, imposición), el facilitador estableció una frase sencilla y corta, la cual se repitió un par de veces. **Construcción de frase II. (6 min).** De igual forma, partiendo de la improvisación de los participantes, el facilitador estableció frase corta, reflejó del color amarillo (ceder, callar), empleando movimientos fáciles de memorizar, se repitió la frase un par de veces con sensación de ceder el espacio. **Construcción de frase III. (6 min).** Similar a las veces anteriores, el facilitador estableció frase corta para el color verde (expresión asertiva). Finalmente, se realizaron las tres frases pasando por la agresividad, el ceder y terminando con el movimiento asertivo.

Cierre. (6 min). En posición de ajedrez elevando y descendiendo los brazos con música lenta y respiración nasal, el movimiento disminuyó de manera progresiva hasta detenerse por completo. El grupo fue orientado a cerrar los ojos llevando ambas manos al pecho, mientras el facilitador repetía tres veces la frase: “abrazo mi derecho a decir no y estoy en paz con esta decisión” (Silencio). El facilitador indicó abrir los ojos. Los participantes compartieron su experiencia y reflexiones.

Actividad 6: Técnica banco de niebla: (20 min). Propósito: Proporcionar técnicas de comunicación asertiva. **Instrucciones:** El facilitador explica con brevedad la técnica del Banco de niebla, la cual consiste en aceptar las críticas con tranquilidad, respondiendo con frases que, sin ceder, ni confrontar, reconocen parcialmente lo dicho.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador agrupó a los padres y representantes en pareja. Luego, asignó un número a cada miembro de la pareja, los (1) recibieron las tarjetas con afirmaciones de sobrecarga emocional, los (2) recibieron las tarjetas con respuestas empleando la técnica de comunicación asertiva, Banco de niebla. Inició la primera pareja: el (1) leyó su tarjeta: “siempre nos acompañas, si hoy no lo haces, nos decepcionas”, en respuesta, el número (2) leyó su tarjeta con la técnica Banco de niebla: “es cierto, habitualmente los acompaño, pero hoy no iré con ustedes”. La dinámica fue realizada por cada pareja en voz alta, algunas respuestas fueron adaptadas por los participantes que lograron entender la actividad. Finalmente, los padres y representantes compartieron su experiencia con la actividad y sus reflexiones.

Actividad 7: Mindfulness, meditación guiada. (10 min). Propósito: Reforzar el derecho a decir “no” como un espacio de autocuidado el cual se puede ejercer con asertividad firmeza y amor. **Instrucciones:** El facilitador invita a los padres y representantes a sentarse sobre el mat con la espalda recta, las piernas pueden estar cruzadas en postura de meditación o extendidas en el mat, lo más cómodo que puedan. Cerrar los ojos y suavemente permitir que la respiración se vuelva lenta y profunda.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador leyó con voz calmada y suave el siguiente guion: “Ubicados en una postura cómoda, llevamos la atención a la respiración, cada vez más lenta y profunda, suavemente cerramos los ojos, inhalamos suave y lento, exhalamos suave y lento. (Breve silencio). Imagina frente a ti a tu niña interior, obsérvala atentamente con amor, bríndale tu atención, acércate y ofrécele tu presencia amorosa, abrázala con tu cuerpo hazle sentir que estás presente para ella. (Breve silencio). Siente como tu niña interior recibe tú amor y a través de tu abrazo se calma, se siente respaldada, apoyada, protegida y merecedora. (Breve silencio) y poco a poco tú, también, sientes su amor, su calma, te sientes respaldada, apoyada, protegida y merecedora. (Breve silencio).

Poco a poco, te vuelves una con tu niña interior, ella, está en tu corazón y en todo tu ser, eres consciente de que eres una adulta y tu niña interior está en ti, calmada, protegida, respaldada por la vida, consciente de que eres una adulta te cuidas y te sabes

merecedora, desde esa sensación elijes cuidarte reconoces tu derecho a poner límites con asertividad, establecer límites con asertividad es un acto sagrado, eres asertiva, (breve silencio). Poco a poco, vuelve tu atención a la respiración, tómate tu tiempo, moviliza suavemente los dedos de las manos y los pies, cuando te sientas lista abre los ojos lentamente con calma y gratitud.

Actividad 8: Evaluación y cierre (10 min). Propósito: Recabar información sobre la percepción de los padres y representantes referente a pertinencia de las dinámicas de la sesión (reconocimiento de conductas pasivas, agresivas, asertivas, técnica Banco de niebla, conexión con el niño interior), la aplicabilidad de las herramientas en su cotidianidad y la efectividad del encuentro en su bienestar personal-social, mediante la aplicación de una encuesta constituida por un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y abiertas.

Instrucciones: El facilitador indica a los padres y representantes que, por favor, respondan a las dos secciones de la encuesta: la primera parte, marcando con una (X) en la escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) “totalmente de acuerdo”, 4; (b) “de acuerdo”, 3; (c) “en desacuerdo”, 2; (d) “totalmente en desacuerdo”, 1. La segunda parte, completando las preguntas abiertas sobre sus aprendizajes principales y comentarios adicionales. (Cuestionario estructurado, Anexo A-9).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador procedió a aplicar la encuesta mediante la entrega del cuestionario correspondiente a la sesión 3 (Anexo A-9). Luego, brindó el tiempo y el espacio adecuado para que los padres y representantes respondieran de manera individual, reiterando el carácter anónimo de sus respuestas. Finalmente, realizó el cierre grupal estableciendo la asignación práctica para el hogar referente a la técnica Banco de niebla. La sesión fue cerrada agradeciendo a los padres y representantes por su valioso aporte para la investigación.

Sistematización de la experiencia: Sesión 4.

Tabla 21

Sesión 4: El Disco rayado y el vínculo

Fecha:	29/02/2026
Tiempo:	120 min
Objetivo:	Fomentar la competencia social mediante la búsqueda efectiva de apoyo empleando la fortaleza de carácter afrontamiento activo.
Tema:	– Competencias sociales. – Búsqueda de apoyo – Fortaleza de carácter: afrontamiento activo.
Definición:	– Técnica: Disco rayado). ¿Qué es y cómo se aplica? – Asertividad ¿Qué es y para qué funciona? – Búsqueda de apoyo social pilar de la resiliencia. – Afrontamiento activo ¿Qué es, por qué es considerado una fortaleza y cómo se vincula con el desarrollo de las competencias emocionales asertividad y resiliencia? – Yoga nidra ¿Qué es y cómo se práctica?
Inicio:	– **Captar atención**: Bienvenida. (5 min) – Reflexión sobre la tarea. (10 min) – **Informar objetivo**: Presentar objetivo de la sesión. (5 min) – **Estimular recuerdo:** Dinámica rompe hielo: “Conexiones invisibles”. (20 min)
Desarrollo:	– **Presentar contenido teórico**: Contextualización teórica (10 min.) Técnica del Disco Rayado Búsqueda de apoyo. – Importancia de resiliencia. – **Proporcionar orientación en el aprendizaje:** La danza de la conexión. (30 min) – **Promover la práctica de lo aprendido:** Práctica de la técnica: “El Disco rayado” (20 min) – **Retroalimentación:** reflexión grupal. – Yoga nidra (10 min)
Cierre:	– **Evaluar contenido:** Evaluación. (10 min) – **Transferencia del contenido**: Tarea.
Recursos:	Investigador, padres y representantes del Taller Danza Integral.
Materiales:	Papelitos enrollados con frases. Diapositivas. Laptop. Corneta, música. Tarjetas con frases y respuestas. Mat o toalla. Hojas impresas con evaluación de la sesión.
Evaluación:	Hoja con encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia. Sesión: 4. Actividad 1: Bienvenida. (5 min). Propósito: Propiciar un ambiente de seguridad y confianza reforzando la conexión grupal para el trabajo relacional. **Instrucciones:** El facilitador da la bienvenida a los padres y representantes en el espacio con una actitud que genere confianza y seguridad grupal. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** El facilitador dio la bienvenida a los padres y representantes con tono cálido y receptivo.

Actividad 2: Reflexión sobre la tarea de la sesión anterior. (10 min). Propósito. Estimular el recuerdo de lo aprendido en la sesión anterior, reforzando la práctica de lo aprendido. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los padres y representantes ubicarse en círculo, abriendo espacio para que compartan sus experiencias y reflexiones. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Una vez ubicados los participantes en círculo, el facilitador abrió espacio para que compartieran sus experiencias y reflexiones referentes a la práctica de la técnica de comunicación asertiva Banco de niebla. Partiendo de la pregunta: ¿Cómo se sintieron al defender sus derechos? conectando con el contenido de la sesión del día.

Actividad 3: Presentar el objetivo de la sesión (5 min). Propósito: Presentar el objetivo de la sesión, conectándolo con la sesión anterior. **Instrucciones:** El facilitador presenta la diapositiva con el objetivo de la sesión. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Una vez presentada la diapositiva con el objetivo de la sesión, una representante lo leyó, abriéndose un espacio de interacción donde el facilitador realizó la conexión del objetivo con la sesión anterior, sumándose los comentando de los participantes al respecto.

Actividad 4. Dinámica rompe hielo: “Conexiones invisibles” (20 min). Propósito: Propiciar la práctica del establecimiento de límites y la búsqueda efectiva de apoyo social. **Instrucciones:** Ubicar al grupo en círculo y pasando una bolsa que contenga papelitos enrollados con frases de afrontamiento activo, límites asertivos y búsqueda de apoyo solicitar que cada participante tome un papelito. Durante la actividad pueden emplear esa frase o crear una similar.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Ubicados los padres y representantes en círculo, el facilitador pasó una bolsa que contenía papeles enrollados con frases de afrontamiento activo, límites asertivos y búsqueda de apoyo. Cada participante tomó un papelito. Inició el facilitador, luego de leer la frase contenida en su papelito se quedó con la punta del pabilo y lanzó el rollo a una de las representantes. Ella, luego de leer su frase lanzó el rollo de pabilo a otra participante. Se cuidó especialmente que las puntas no fueran soltadas. Al final, observando la red creada con el pabilo, los participantes compartieron su experiencia en la actividad y sus reflexiones.

Actividad 5. Contextualización teórica. (10 min). Propósito: Brindar bases teóricas sobre la importancia de la comunicación asertiva para solicitar apoyo social y establecer límites desde el respeto utilizando las fortalezas afrontamiento activo y autocontrol emocional. **Instrucciones:** El facilitado presenta las diapositivas con conceptos claves, solicitando ayuda a los padres y representantes para leer algunos conceptos. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Luego de presentar las diapositivas con contenido teórico de la sesión, los participantes leyeron algunos conceptos involucrándose con el contenido desde sus lecturas y comentarios.

Actividad 6. "La danza de las conexiones invisibles". (30 min). Propósito: Emplear la danza como estrategia didáctica para la educación emocional y el desarrollo de las competencias emocionales: asertividad, búsqueda de apoyo social y resiliencia. **Instrucciones:** El facilitador explica brevemente, la danza como estrategia didáctica y símbolo de los vínculos invisibles con los cuales estamos unidos, destaca la importancia de priorizar el bienestar deteniendo el movimiento si en algún momento del ejercicio sienten algún malestar.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Calentamiento (5 min). Los participantes fueron orientados a respirar nasalmente. Iniciando el movimiento desde la consciencia de su respiración.

- Inhalan brazos por al lado hacia arriba, exhalan bajando brazos, la mirada y la cabeza acompañan el movimiento. (4 repeticiones).

- Inhalan, brazo derecho delante e izquierdo atrás, torso acompaña el movimiento haciendo torsión al lado izquierdo, exhalan cambia al otro lado. (4 repeticiones).
- Igual con respiraciones nasales brazos arriba, curva delante, brazos al lado bajan, torso recto. (4 repeticiones).
- Lento, círculos con el cuerpo hacia el lado derecho e izquierdo (2 repeticiones de cada lado).
- Torso en el centro, cuerpo alineado, tope de cabeza alargado hacia el techo, pies arraigados al piso, paralelos. Movimientos con las piernas suaves, acompañados por la respiración.

Ejercicio de centro 1. (5 min). Los padres y representantes fueron guiados a establecer una postura de poder, representación de su fortaleza afrontamiento activo. Ubicados en pareja, compartieron la postura, practicándola por unos minutos conectando con la sensación de que el poder reside en sí mismo y es una fortaleza. **Ejercicio de centro 2. (10 min).** Manteniendo las parejas se abordaron los limites asertivos desde el peso corporal. En este sentido, cada pareja debía encontrar el equilibrio entre el peso, que cada uno daba y recibía, expresando con asertividad sus límites corporales en las siguientes posiciones:

- **Pirámide,** manos adelante palmas juntas con las del compañero, peso hacia delante, los cuerpos en diagonal hacia delante, formaron una pirámide, sin caerse.
- **Pirámide invertida,** tomados por antebrazos, codos estirados, dejando que el torso vaya hacia atrás, formaron con sus cuerpos una diagonal hacia atrás y juntos en pareja, una pirámide invertida. Hubo especial cuidado con la cabeza, evitando que la misma colgara.
- **Pirámide lateral**, en pareja ubicados uno al lado del otro, tomados por antebrazo estiraron el codo, llevando el cuerpo en contra peso, formando una pirámide de lado.

Ejercicio de centro 3. (10 min). Movimiento grupal, ubicados en círculo, tomados de las manos, ***(sin soltarse***) se entrelazaron como una red, entrando en los espacios

del círculo pasando por debajo de las manos de los compañeros del grupo. La intención fue simbolizar una red donde todos trabajaban juntos con un fin, para luego desenrollarse. Finalmente, los participantes compartieron su experiencia y reflexiones.

Actividad 7: Practica de la técnica "el disco rayado". Propósito: Practicar la técnica el disco rayado como herramienta de comunicación asertiva para desarrollar la competencia emocional resiliencia (búsqueda de apoyo) desde el respeto empleando el afrontamiento activo como fortaleza. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los padres y representantes agruparse en parejas, les entrega 1 tarjeta con posibles situaciones y sus respuestas. Cada miembro de la pareja tendrá un rol, uno será el que solicita y el otro será el que finge no escuchar, dando una respuesta creativa y diferente cada vez. El que solicita debe repetir el mismo mensaje con claridad, firmeza sin agresión hasta ser escuchado. Luego cambian de rol, el facilitador hace entrega de una segunda tarjeta con posibles situaciones y sus respuestas.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Agrupados en pareja, el facilitador identificó el rol de cada miembro de las parejas. Los (1) realizarían solicitud, los (2) darían respuestas creativas. Luego, de establecer claridad e los roles de los participantes. Entregó la primera tarjeta con posibles situaciones y sus respuestas iniciando la primera pareja:

- Representante (1): "por favor, podrías bajar el volumen de la música son las 2 de la madrugada, mañana es lunes, debo trabajar, llevar a las niñas al colegio".
- Representante (2): "vecina dentro de un rato le bajo, ahora es que se está prendiendo la fiesta".
- Representantes (1): Entiendo tu punto, pero, "por favor, podrías bajar el volumen de la música son las 2 de la madrugada y mañana es lunes y debo trabajar, llevar a las niñas al colegio".
- Representante (2): "vecina yo la estoy pasando muy bien y esta es mi casa, al que no le guste que se mude del barrio".

- Representante (1): Comprendo tu perspectiva, “por favor, podrías bajar el volumen de la música son las 2 de la madrugada y mañana es lunes y debo trabajar, llevar a las niñas al colegio”.

Finalmente, los participantes compartieron su experiencia y reflexiones.

Actividad 8: Yoga nidra. (10 min). Propósito: Integrar lo aprendido en la sesión mediante una relajación consciente. **Instrucciones:** El facilitador instruye a los padres y representantes para mantenerse despiertos y conscientes durante la actividad. Asimismo, les solicita acostarse boca arriba, con brazos a los lados palmas hacia el techo y cerrar sus ojos suavemente. Les invita a realizar tres respiraciones profundas mientras liberan cualquier tensión con la exhalación, repitiendo mentalmente el sankalpa o propósito interior “solicito ayuda con confianza y me expreso con asertividad”.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador leyó con voz suave y pausada el siguiente guion: Llevo mi atención al lado derecho de mi cuerpo, empezando por los dedos del pie derecho y voy subiendo brindando atención al empeine, tobillo sigo subiendo llego a la rodilla, la cadera, el abdomen el pecho, la mano, el brazo, el hombro, el cuello, el rostro, solo del lado derecho hasta llegar al tope de la cabeza. Ahora llevo mi atención al lado izquierdo de mi cuerpo empezando por los dedos del pie izquierdo, voy subiendo brindando atención al empeine, tobillo, sigo subiendo llego a la rodilla, cadera, abdomen, el pecho, la mano, el brazo, el hombro, el cuello, el rostro, solo del lado izquierdo hasta llegar al tope de la cabeza.

Observo mi respiración, libre de esfuerzo, libre de control. (silencio breve). Recuerdo mi sankalpa: “Solicito ayuda con confianza y me expreso con asertividad”, esta afirmación se graba en mi interior (silencio breve). Lentamente voy retornando, empiezo a movilizar los dedos de las manos y los pies, con sutileza hago lo que mi cuerpo necesite, si es estirarme o movilizar otras partes de mi cuerpo lo hago lentamente, con sutileza. Suavemente me voy al lado derecho y busco posición fetal, con la ayuda de mis manos me siento en postura de meditación, abro los ojos lentamente, retornando al espacio presente.

Actividad 8: Evaluación y cierre (10 min). Propósito: Recoger información sobre la percepción de los padres y representantes referente a la pertinencia de las dinámicas de la sesión (reconocimiento de redes de apoyo, técnica del Disco rayado, actividad vivencial vinculada a los límites, relajación con yoga nidra), la aplicabilidad de las herramientas en su cotidianidad y la efectividad del encuentro en su bienestar personal-social, empleando una encuesta constituida por un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y abiertas.

Instrucciones: El facilitador indica a los padres y representantes que, por favor, respondan a las dos secciones de la encuesta: la primera parte, marcando con una (X) en la escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) “totalmente de acuerdo”, 4; (b) “de acuerdo”, 3; (c) “en desacuerdo”, 2; (d) “totalmente en desacuerdo”, 1. La segunda parte, completando las preguntas abiertas sobre sus aprendizajes principales y comentarios adicionales (Cuestionario estructurado, Anexo A-10).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador, luego de aplicar la encuesta mediante la entrega del cuestionario correspondiente a la sesión 4 (Anexo A-10) brindó el tiempo y el espacio adecuados para que los padres y representantes respondieran de manera individual, reiterando el anonimato de sus respuestas. Finalmente, se estableció la tarea correspondiente a la sesión, referente a la práctica de la técnica de comunicación asertiva el Disco rayado. Se procedió a cerrar la actividad luego de agradecer a los padres y representantes por su aporte a la investigación.

Sistematización de la experiencia: Sesión 5.

Tabla 22

Sesión 5: El arte de dar y recibir

Fecha:	06/03/2026
Tiempo:	120 min
Objetivo:	Impulsar la construcción de resiliencia empleando la fortaleza de carácter autocontrol emocional.
Tema:	Construcción de resiliencia. Fortaleza de carácter: Autocontrol emocional.
Definición:	Autocontrol emocional como fortaleza, relación con la resiliencia. Estrés y sus manifestaciones. La Risa como estrategia didáctica
Inicio:	– **Captar atención:** Bienvenida. (5 min) – Reflexión sobre la tarea. (10 min) – **Informar objetivo:** Presentar el objetivo de la sesión. (5 min) – **Estimular recuerdo:** Ejercicio de respiración: “respiración del globo”. (10 min)
Desarrollo:	– **Presentar contenido teórico**: Contextualización teórica (25 min): Autocontrol emocional como fortaleza, relación con la resiliencia. – Estrés y sus manifestaciones. – Reflexión de los participantes. – **Proporcionar guía en el proceso de aprendizaje:** La danza del apoyo. (30 min) – **Promover la práctica de lo aprendido**: Ejercicio práctico: la conversa de la risa. (10 min) – **Retroalimentación:** Reflexión grupal. – Yoga nidra. (10 min)
Cierre:	– **Evaluar contenido:** Evaluación (10 min) – **Transferencia del contenido**: Tarea.
Recursos:	Padres y representantes del Taller Danza Integral, investigadora.
Materiales:	Diapositivas. Pizarra. Marcador. Sillas. Mat o toalla grande. Ropa cómoda. Agua. Toalla para el sudor. Hoja con evaluación.
Evaluación:	Encuesta breve.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia. Sesión: 5. Actividad 1: Bienvenida y reflexión sobre la tarea de la sesión anterior (10 min). Propósito: Recibir a los padres y representantes generando un ambiente cálido. Estimular la práctica de o aprendido en la sesión anterior. **Instrucciones:** El facilitador da la bienvenida generando con su actitud un espacio seguro, abre el espacio para que los participantes compartan sus experiencias y reflexiones referentes a la práctica con la tarea de la sesión anterior.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Luego de dar la bienvenida a los participantes el facilitador los orientó a ubicarse en círculo y partiendo de las preguntas: ¿cómo se sintieron durante la práctica?; ¿qué dificultades encontraron en la práctica? Abrió espacio para la interacción verbal grupal, escuchando sus experiencias y reflexiones.

Actividad 2: Presentar el objetivo de la sesión (5 min). Propósito: Informar los objetivos de la clase, estimulando el recuerdo de la sesión anterior. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los participantes ubicarse en semicírculo, desde allí comparte la diapositiva con el objetivo de la sesión. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Luego de compartir el objetivo de la sesión, se estimuló la participación de los padres y representantes solicitando un voluntario para leer el objetivo en voz alta, una vez leído, el facilitador vinculó el contenido con la sesión anterior, dando paso a los comentarios de los participantes.

Actividad 3: Mindfulness. Respiración del globo. (10 min). Propósito: Proporcionar un ejercicio práctico de respiración para la toma de conciencia corporal y emocional, empleando la fortaleza de autocontrol emocional para disminuir el impacto del estrés. **Instrucciones:** Orientar a los padres y representantes a sentarse en círculo, hacer énfasis en la importancia de priorizar su bienestar, solicitando, que paren el ejercicio si en algún momento llegan a sentir mareo o algún otro síntoma incomodo.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Los participantes fueron orientados a llevar la palma de sus manos al abdomen, luego, inhalando por la nariz expandir su abdomen como si estuvieran inflando un globo, exhalar por la boca, liberando

el aire y con él sus tensiones. El ejercicio se repitió cuatro veces, siempre con la guía del facilitador, llevando el ritmo del ejercicio con voz suave inspirando calma y tranquilidad. Finalmente, todos retomaron su respiración normal y se abrió espacio para que compartieran sus experiencias.

Actividad 5: Contextualización teórica (25 min). Propósito: Contextualizar teóricamente el contenido de la sesión, estimulando la reflexión del grupo. **Instrucciones:** El facilitador presenta brevemente el contexto teórico de la sesión empleando las diapositivas y abre espacio para la reflexión del grupo. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Luego de la presentación de las diapositivas, los participantes fueron orientados a interactuar con el contenido mediante la lectura y el intercambio de comentarios al respecto.

Actividad 6. "La danza del apoyo". (30 min). Propósito: Favorecer el desarrollo de la resiliencia grupal empleando la danza como estrategia didáctica para dar y recibir apoyo. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los participantes retirarse los zapatos y ubicarse en posición de ajedrez en el espacio, nuevamente les recuerda la importancia de detener el movimiento si llegan a sentir incomodidad o dolor corporal.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Calentamiento (5 min). Empleando música suave, los participantes fueron orientados a respirar nasalmente. Iniciando el movimiento desde la consciencia de su respiración.

- Inhalan brazos por al lado hacia arriba, exhalan bajando brazos, la mirada y la cabeza acompañan el movimiento. (4 repeticiones).
- Inhalan, brazo derecho delante e izquierdo atrás, torso acompaña el movimiento haciendo torsión al lado izquierdo, exhalan cambia al otro lado. (4 repeticiones).
- Igual con respiraciones nasales brazos arriba, curva delante, brazos al lado bajan, torso recto. (4 repeticiones).
- Lento, círculos con el cuerpo hacia el lado derecho e izquierdo (2 repeticiones de cada lado).

- Torso en el centro, cuerpo alineado, tope de cabeza alargado hacia el techo, pies arraigados al piso, paralelos. Movimientos con las piernas suaves, acompañados por la respiración.

Dar y recibir apoyo (20 min): Empleando música percusiva se orientó a los participantes agruparse en parejas agarrados de las manos desde la diagonal del salón se desplazaron de lado, regresándose del lado contrario del cuerpo. En la segunda repetición agregaron talón, punta, al desplazamiento. En la tercera repetición se agregó palmas chocando adelante, giro y desplazamiento (la idea fue que lograrán acoplar el ritmo de la pareja, con el ritmo musical). Luego, cada miembro de las parejas se desplazó a lados diferentes del salón, una se fue al lado derecho y la otra al lado izquierdo, cruzando el salón caminando, mirándose a los ojos intercambiando lugares en el salón y regresándose.

El cruce se repitió, esta vez se encontraban, tomándose por el antebrazo, en contrapeso hacia atrás formando la pirámide invertida, el facilitador contó hasta cinco lento. Al terminar la cuenta, cada uno atrajo a su compañero hacia su cuerpo brindándole el impulso para avanzar, ambos avanzaron cruzando el salón en dirección opuesta a su compañero. La repetición se realizó con la mano contraria, pero esta vez al atraen el cuerpo de su compañero, uno de los participantes aprovechó el impulso para quedar delante con rodillas flexionadas, ambas manos en su cuádriceps y espalda diagonal. Por su parte, su compañero, aprovechó el impulso para apoyarse en su espalda girando y avanzando. El ejercicio se repitió intercambiando el rol. Por último, el facilitador cambió la música, esta vez al género a salsa, propiciando la fusión de las frases estableciendo una secuencia sencilla y bailable con la misma pareja. Se abrió espacio para que los participantes compartieran sus experiencias.

Actividad 7: Ejercicio práctico: La conversa de la risa. (10 min). Propósito: Reducir el estrés y su impacto a nivel conductual, físico y emocional empleando la risa como estrategia didáctica. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los padres y representantes ubicarse en círculo, empieza la risa, como si fuera una conversa, la pasa

al que tiene al lado y así sucesivamente hasta que todos hayan participado. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** El facilitador inició la conversa de la risa con una gran carcajada, luego la pasó a la representante ubicada a su lado. A su vez ella realizó la misma acción y así sucesivamente hasta que todos los padres y representantes participaron en la experiencia. Finalmente, el grupo compartió sus reflexiones.

Actividad 8: Yoga nidra (10 min). Propósito: Favorecer la relajación e integración de los aprendizajes en la sesión. **Instrucciones:** El facilitador, empleando un tono de voz calmado y suave, solicita a los participantes acostarse en su mat, posición (boca arriba), piernas separadas al ancho del mat, brazos alargados al lado del cuerpo, palmas hacia el techo. Asimismo, les indica cerrar los ojos y mantenerse conscientes.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador leyó el siguiente guion con voz calmada y suave: nuestro sankalpa es “Me permito solicitar apoyo y construir en comunidad” lo repetimos tres veces mentalmente con firmeza y convicción. Llevamos nuestra atención al lado derecho de nuestro cuerpo, iniciando por los dedos del pie derecho, vamos subiendo brindando atención al empeine, tobillo, llegamos a la rodilla, la cadera, el abdomen, el pecho, la mano, el brazo, el hombro, el cuello, el rostro, solo del lado derecho hasta llegar al tope de la cabeza. Ahora llevamos la atención al lado izquierdo del cuerpo empezando por los dedos del pie izquierdo, vamos subiendo brindando atención al empeine, tobillo, seguimos subiendo llegamos a la rodilla, cadera, abdomen, el pecho, la mano, el brazo, el hombro, el cuello, el rostro, solo del lado izquierdo hasta llegar al tope de la cabeza.

Observamos nuestra respiración, libre de esfuerzo, libre de control (silencio del facilitador). Recuerdo mi sankalpa: “Me permito solicitar apoyo y construir en comunidad” esta afirmación se graba en mi interior (silencio del facilitador). Lentamente vamos retornando, empezando a movilizar los dedos de las manos y los pies, con sutileza hacemos lo que nuestro cuerpo necesite, si es estirarse o movilizar otras partes del cuerpo lo hacemos lentamente, con sutileza. Suavemente, vamos al lado derecho de nuestro cuerpo en posición fetal, con la ayuda de las manos nos sentamos en postura

de meditación, abrimos los ojos lentamente, retornando al espacio presente. Por último, se abrió espacio para que los participantes expresaran sus comentarios y reflexiones.

Actividad 9: Evaluación (10 min). Propósito: Recoger información sobre la percepción de los padres y representantes referente a la pertinencia de las dinámicas de la sesión (ejercicio de la respiración del globo, manifestación del estrés, la danza del apoyo, la conversa de la risa, Yoga nidra), la aplicabilidad de las herramientas en su cotidianidad y la efectividad del encuentro en su bienestar personal-social, mediante la aplicación de una encuesta constituida por un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y abiertas.

Instrucciones El facilitador indica a los padres y representantes que, por favor, respondan a las dos secciones de la encuesta: la primera parte, marcando con una (X) en la escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) “totalmente de acuerdo”, 4; (b) “de acuerdo”, 3; (c) “en desacuerdo”, 2; (d) “totalmente en desacuerdo”, 1. La segunda parte, completando las preguntas abiertas sobre sus aprendizajes principales y comentarios adicionales. (Cuestionario estructurado, Anexo A-11).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Luego de aplicar la encuesta haciendo entrega del cuestionario correspondiente a la sesión 5 (Anexo A-11), se brindó el tiempo y el espacio adecuado para que los padres y representantes respondieran de manera individual, reiterando el carácter anónimo de sus respuestas. Finalmente, se estableció la tarea referente a la práctica consciente de la solicitud de apoyo en pequeñas actividades cotidianas. Luego de agradecer a los participantes por su valioso aporte en la investigación se procedió a cerrar la sesión.

Sistematización de la experiencia: Sesión 6.

Tabla 23

Sesión 6: Kit para gestionar situaciones de estrés

Fecha:	07/03/2026
Tiempo:	120 min
Objetivo:	Integrar las herramientas de gestión de estrés para el bienestar persona-social.
Tema:	Integrar las herramientas de gestión de estrés abordadas a lo largo del programa.
Definición:	Reencuadre cognitivo Técnicas: – Banco de niebla. – Disco rayado.
Inicio:	– **Captar atención:** Bienvenida. (5 min) – **Informar objetivo:** Presentar el objetivo de la sesión. (5 min)
Desarrollo:	– **Estimular recuerdo**: Dinámicas grupales: (40 min) – La cadena de la asunción. – El semáforo de mis límites. – La pelota de las conexiones no visibles. Reflexión. – Reencuadre cognitivo: Mi refrán poderoso. (Uso de anclaje corporal). (10 min) – Anclaje: El interruptor. (10 min) – **Proporcionar guía y orientación:** "La danza del kit interior". Cierra con meditación. (15 min) – **Promover práctica de lo aprendido:** Ejercicios prácticos: Banco de niebla. Disco rayado. (20 min) – **Retroalimentación:** Reflexión (10 min)
Cierre:	– **Evaluar:** Evaluación (15 min) – **Retención y transferencia:** Tarea.
Recursos:	Investigadora, padres y representantes.
Materiales:	Diapositivas. Tarjetas de situaciones cotidiana y de color rojo, amarillo y verde. Pelota. Corneta. Música. Diapositivas. Laptop. Mat de yoga. Tarjetas con refranes. Lápiz. Hojas de evaluación.
Evaluación:	Encuesta evaluativa.

Nota. Elaborado por la autor (a) de la investigación Berroterán (2026).

Sistematización de la experiencia. Sesión: 6. Actividad 1: Bienvenida (5 min). Propósito: Generar un ambiente seguro que favorezca la integración del contenido de las sesiones anteriores en el "kit para gestionar situaciones de estrés". **Instrucciones:** El facilitador recibe a los padres y representantes con actitud respetuosa y al mismo tiempo cercana transmitiéndoles seguridad y empatía les invita a ubicarse en un semicírculo en el espacio. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** El facilitador dio la bienvenida al grupo destacando el valor de lo que han construido juntos a lo largo de las seis sesiones.

Actividad 2: Presentar el objetivo de la sesión (5 min). Propósito: Informar con claridad el objetivo de la sesión, con el fin de estimular el recuerdo y conexión con lo aprendido en las sesiones anteriores, reforzando su integración en un "kit para gestionar situaciones de estrés"**. Instrucciones:** Solicitar a los padres y representantes ubicarse en semicírculo explicar el objetivo de la sesión. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** El facilitador se apoyó en las diapositivas y en una representante que leyó en voz alta el objetivo de la sesión, guiando la interacción verbal en el grupo para integrar el contenido de las sesiones anteriores.

Actividad 3: Dinámicas grupales (40 min). Propósito: Favorecer la integración de los aprendizajes previos a través de dinámicas vivenciales. **Instrucciones:** El facilitador solicita a los participantes ubicarse en un gran círculo en el espacio y les indica que la actividad consta de los siguientes ejercicios: La cadena de asunción (10 min); el semáforo de mis límites (10 min) y la pelota de las conexiones no visibles (10 min).

La cadena de asunción (10 min). Propósito: Ayudar a los padres y representantes a encontrar el equilibrio en sus asunciones, estimulando la asertividad. **Instrucciones:** El facilitador ubica a los padres y representantes en círculo. **Sistematización de la mecánica del ejercicio:** Ubicados en círculo, el facilitador dio la frase "le llamé y no contestó" a uno de los participantes, iniciando la cadena verbal. Ese participante sumó a la frase una presunción de juicio "porque no le interesó". En este sentido, la frase quedó de la siguiente manera "le llamé y no me contestó, porque no le interesó".

Cada participante cambió su "porque", este debía ser diferente al de su compañero y manifestar una presunción de juicio negativo. Al terminar la ronda se repitió, pero esta vez la asunción debía ser asertiva, libre de juicios. Por ejemplo, "le llamé y no contestó porque, había dejado el teléfono". Al finalizar, los padres y representantes compartieron sus reflexiones con respecto a la tendencia a emitir asunciones poco asertivas y cómo se puede emplear la misma energía y creatividad para ser más asertivos.

El semáforo de mis límites. (10 min). Propósito: Practicar el reconocimiento de las reacciones personales ante situaciones de presión y la diferencia entre las respuestas pasivas, agresivas, asertivas reforzando el derecho a decir “no” libre de culpa. **Instrucciones:** Se presentan las tarjetas con situaciones cotidianas de uso exclusivo del facilitador y las tarjetas rojas, verdes y amarillas, las cuales se colocarán en el centro del círculo. El color rojo, representa la conducta agresiva (respuesta impulsiva, agresiva o impositiva); el color amarillo, representa la conducta pasiva (ceder, callar) y el color verde, representa la conducta asertiva (expresar una negativa, decir no desde el respeto).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador colocó en el centro del círculo las tarjetas rojas, amarillas y verdes, quedándose con las tarjetas que planteaban situaciones cotidianas (de uso exclusivo del facilitador). Luego, cada participante tomó tres tarjetas, una tarjeta de cada color: rojo, amarillo y verde. El facilitador, leyó tres veces la siguiente tarjeta con situaciones cotidianas: “mi jefe me solicita que el día de hoy me quede tiempo extra; pero, estoy muy cansada porque anoche no dormí bien”. Una de las representantes decidió comenzar la dinámica.

- **La primera vez,** en respuesta leyó su tarjeta del color rojo (respuesta impulsiva, agresiva o impositiva): “Otra vez a última hora, usted no me avisó con tiempo conmigo no cuente”.
- **La segunda vez,** la misma representante, respondió leyendo su tarjeta de color amarillo (ceder, callar): “Está bien, cuente conmigo, aunque la verdad estoy muy cansada”.
- **Por último, la tercera vez**, la representante dio respuesta leyendo su tarjeta de color verde (Asertividad, decir no desde el respeto): “Entiendo su necesidad, esta vez no podré colaborarle”.

La dinámica se repitió con cada participante. Luego, para cerrar la actividad se abrió el derecho de palabra permitiendo que los padres y representantes compartieran sus experiencias y percepciones.

La pelota de las conexiones invisibles (10 min). Propósito: Practicar la solicitud y ofrecimiento de apoyo desde la competencia emocional asertividad, integrando lo aprendido en sesiones anteriores (límites claros, negociación, autocuidado).

Instrucciones: El facilitador ubica a los participantes en círculo e indica lo siguiente: Les haré entrega de una pelota con una solicitud de apoyo "por favor, ayúdame a cocer las faldas para las niñas" la persona que reciba la pelota debe responder a mi solicitud con asertividad, por ejemplo, "cuente conmigo, pero, solo puedo ayudarla el lunes de 1:00 a 3:00 pm". Recuerden que la respuesta depende de sus posibilidades el apoyo no debe ser un sacrificio personal, pueden negociar o expresar negativa con asertividad y respeto. Es muy importante ser creativos y evitar repetir las respuestas anteriores. Luego de responder el participante hace una petición y lanza la pelota a otro representante y así sucesivamente, hasta completar la participación de todos.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador guio la dinámica asegurándose de que las respuestas estuvieran alineadas con el propósito central; es decir, que incluyeran acuerdos y negociaciones evitando sacrificios o cargas sobreimpuestas. El énfasis estuvo en solicitar ayuda con asertividad, integrando desde la práctica lo aprendido a lo largo de las sesiones.

Actividad 4. Reencuadre cognitivo. "Mi refrán poderoso" (10 min). Propósito: Resignificar refranes populares consolidando el aprendizaje desde la práctica mediante un ejercicio sencillo. **Instrucciones:** El facilitador entrega a cada participante papel, lápiz y una tarjeta con un refrán popular de auto suficiencia. La instrucción es modificar el refrán de manera que refleje asertividad y permita solicitar apoyo.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador entregó a cada participante papel, lápiz y una tarjeta con un refrán popular que inspiraba autosuficiencia. Dentro de los refranes estaban: "Si quieres que algo salga bien, hazlo tú mismo"; "El que quiere celeste, que le cueste"; "A Dios rogando y con el mazo dando"; "Cada quien es arquitecto de su destino"; "Quien tiene tienda que la atienda"; "El que por su gusto muere,

hasta la muerte le sabe" y "Sarna con gusto no pica". Luego, abrió un espacio de tiempo para permitir que los participantes anotaran su nuevo refrán, asertivo. A modo de ejemplo, a partir del refrán: "Quien tiene tienda que la atienda", dos de las modificaciones orientadas fueron: "Quien tiene tienda, la atiende mejor acompañado" y "Quien tiene tienda, que la atienda con la ayuda de su gente".

Transcurrido el tiempo, una representante inició de manera voluntaria leyendo su tarjeta con el refrán y su nuevo refrán asertivo. En algunos casos se reestructuró el nuevo refrán con la ayuda grupal para ajustarlo al ejercicio. Una vez que todos los participantes compartieron su nuevo refrán cada uno leyó su nuevo refrán asumiendo una postura de poder, cerrando sus puños y abriéndolos suavemente mientras repetía su refrán en voz alta, pero suave, casi como un susurro.

Actividad 5: Anclaje: El interruptor. (10 min). Propósito: Practicar "el interruptor", ejercicio que simboliza "apagar" la tensión, fomentando su repetición en la cotidianidad por ser una técnica sencilla, breve y fácil de recordar. **Instrucciones:** El facilitador ubica a los padres y representantes en círculo guiándolos a sentir su respiración, su pulso, primero en el corazón y luego en la muñeca.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Sentados. El facilitador indicó: Sientan el pulso, en su corazón, solo sentirlo, ahora lleven sus dedos índice y medio a la muñeca, sientan el pulso, respiren lento, mientras repiten mentalmente paz, calma. En este ejercicio, el pulso y la respiración funcionaron como un ancla. **Reflexión. (10 min).** El facilitador abrió el espacio para que los padres y representantes compartieran sus experiencias y reflexiones.

Actividad 6. "La danza del kit interior" (15 min). Propósito: Emplear la danza como estrategia didáctica para consolidar desde la conciencia corporal las competencias emocionales abordadas a lo largo de las sesiones. **Instrucciones:** El facilitador solicitó a los padres y representantes del Taller Danza Integral ubicarse en círculo.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Una vez ubicados en círculo. **Inicio**: Se orientó la atención de los participantes a la respiración libre, iniciando los movimientos desde su respiración, mirada al techo, barbilla al pecho, torso descendió en curva se repitió (2 veces). Luego, con atención en la respiración libre, se llevó la mirada al techo, elevando brazos por delante, barbilla al pecho, brazos descendieron, manos al tope de cabeza fueron tocando el cuerpo en la medida que el torso descendía en curva, las manos llegaron al piso con rodillas flexionadas y torso en curva, se repitió (2 veces). Luego, se realizó torsión al lado derecho, brazos abiertos quedando un brazo delante, otro detrás, centro, se repitió hacia el lado contrario, derecha e izquierda, se repitió (2 veces). Se realizaron movimientos pequeños partiendo de la respiración e involucrando todo el cuerpo desde los dedos de los pies hasta el tope de la cabeza.

Desarrollo: Ubicados uno al lado del otro, se orientó a los participantes a flexionar sus rodillas inclinando su torso al lado derecho colocando su cabeza sobre el hombro del representante de al lado (simbólicamente el participante no solo es apoyado, se permite sentirse apoyado y brinda apoyo), regresando al centro, se repitió el movimiento al lado izquierdo. Entrelazaron bazos, suavemente como si fuera una danza chamánica, avanzaron hacia un lado y al otro (simbólicamente representa el avanzar acompañado, fortalecido, sostenido por el grupo, el participante es fortalecido, sostenido; pero, también, fortalece y sostiene).

Volviendo al círculo, todos extendieron sus manos hacia delante con las palmas al techo, regalando una palabra al grupo. Por ejemplo, “doy alegría”, dentro de las palabras surgieron: “doy amor”; “doy paz”; “doy tranquilidad", todos elevaron sus brazos hacia el techo liberando la energía acumulada y entregándola a algo mayor, Dios o la energía suprema, bajaron sus brazos llevando sus manos al corazón cerrando los ojos, sintiendo el palpito.

Cierre: Meditación: con las manos aun en el corazón, en silencio se abrió (espacio para sentir el palpito), poco a poco fueron retornando abriendo sus ojos a su ritmo. Finalmente, se abrió espacio para que los participantes compartieran sus experiencias.

Actividad 7: Ejercicios prácticos. (20 min). Propósito: Integrar y consolidar las técnicas de comunicación asertiva abordadas a lo largo de las sesiones: Banco de niebla y disco rayado como parte del kit para gestionar situaciones de estrés.

Técnica Banco de niebla (10 min). Instrucciones: El facilitador explica con brevedad la técnica del Banco de niebla, la cual consiste en aceptar las críticas con tranquilidad, respondiendo con frases que, sin ceder, ni confrontar, reconocen parcialmente lo dicho.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador agrupó a los padres y representantes en pareja. Luego, asignó un número a cada miembro de la pareja, los (1) recibieron las tarjetas con afirmaciones de sobrecarga emocional, los (2) recibieron las tarjetas con respuestas empleando la técnica de comunicación asertiva, Banco de niebla. Inició la primera pareja el (1) leyó su tarjeta: “Si no me ayudas, me voy a sentir traicionado”, en respuesta, el número (2) leyó su tarjeta con la técnica Banco de niebla: “es posible que te sientas traicionado si no te apoyo, pero en esta ocasión no puedo”. La dinámica fue realizada por cada pareja en voz alta. Esta vez, la mayoría de los padres y representantes dieron sus propios ejemplos, confirmando que la técnica fue comprendida a nivel grupal. Finalmente, los padres y representantes compartieron sus reflexiones.

Técnica Disco rayado (10 min). **Instrucciones:** El facilitador solicitó a los padres y representantes agruparse en parejas les entregó 1 tarjeta con posibles situaciones y sus respuestas. Indicó: cada miembro de la pareja tendrá un rol, uno será el que solicita y el otro será el que finge no escuchar dando una respuesta creativa y diferente cada vez. El que solicita debe repetir el mismo mensaje con claridad, firmeza sin agresión hasta ser escuchado, luego, cambian de rol y en ese momento el facilitador hace entrega de una segunda tarjeta con posibles situaciones y sus respuestas.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Agrupados en pareja, el facilitador identificó el rol de cada miembro de las parejas, los (1) realizarían solicitud, los (2) darían respuestas creativas. Luego, de establecer claridad en los roles de los

participantes. Entregó la primera tarjeta con posibles situaciones y sus respuestas iniciando la primera pareja:

- Representante (1): “por favor, ayúdame hacer el almuerzo”.
- Representante (2): “Amor, hoy es la final de la serie del caribe, yo te ayudo la próxima semana”.
- Representantes (1): Entiendo tu punto, pero, “por favor, ayúdame hacer el almuerzo”.
- Representante (2): “Amor esta final es demasiado importante para Venezuela, de verdad, no puedo”.
- Representante (1): Comprendo tu perspectiva, “por favor, ayúdame a hacer el almuerzo”.

Por último, los padres y representantes compartieron sus reflexiones.

Actividad 8: Reflexión (10 min). Propósito: Propiciar el espacio para que los padres y representantes del Taller Danza Integral manifiesten sus experiencias y reflexiones sobre su participación en la sesión, considerando que es la última de los seis encuentros del programa. **Instrucciones:** El facilitador, solicita a los padres y representantes que por favor se sienten en círculo, abriendo el espacio para que manifiesten sus experiencias y reflexiones, partiendo de ¿qué se llevan de la sesión? Indica que la participación es voluntaria y no existen respuestas correctas o incorrectas.

Sistematización de la mecánica del ejercicio: El facilitador abre el espacio indicando las frases: “Me llevo de la sesión de hoy” y “me llevo del programa” escucha activamente, validando la intervención de los padres y representantes. Concluye el espacio de reflexión, agradeciendo a cada uno por sus aportes y destacando que la reflexión forma parte de la integración del kit para gestionar situaciones de estrés.

Actividad 9: Evaluación y cierre (5 min). Propósito: Recabar información sobre la percepción de los padres y representantes referente a la pertinencia de las dinámicas de integración final, la aplicabilidad de las herramientas del programa en su cotidianidad

y la efectividad general de la intervención en su bienestar personal-social, mediante la aplicación de una encuesta constituida por un cuestionario estructurado.

Instrucciones: El facilitador indica a los padres y representantes que, por favor, respondan a las dos secciones de la encuesta: la primera parte, marcando con una (X) en la escala tipo Likert de cuatro opciones: (a) “totalmente de acuerdo”, 4; (b) “de acuerdo”, 3; (c) “en desacuerdo”, 2; (d) “totalmente en desacuerdo”, 1. La segunda parte, completando las preguntas abiertas sobre sus aprendizajes principales y comentarios adicionales. (Cuestionario estructurado, Anexo A-12).

Sistematización de la mecánica del ejercicio: Luego de aplicar la encuesta mediante la entrega del cuestionario correspondiente a la sesión 6 (Anexo A-12), se brindó el tiempo y el espacio adecuado para que los padres y representantes respondieran de manera individual, reiterando el carácter anónimo de sus respuestas. Por último, el facilitador expresó su agradecimiento a los padres y representantes por su participación y constancia en el programa, recordándoles que recibirán un kit digital para la gestión del estrés que incluye la mayoría de las herramientas abordadas a lo largo de las seis sesiones a las cuales pueden recurrir dando continuidad a lo aprendido en su vida cotidiana.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Este capítulo se orienta a dar respuesta a los objetivos específicos propuestos en la presente investigación, centrada en proponer un programa de orientación personal-social validado mediante su ejecución y valoración en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. Desde esta perspectiva, se presentan las siguientes conclusiones derivadas del cumplimiento de los objetivos específicos planteados.

Con relación al primer objetivo: Diagnosticar el grado de estrés percibidos por los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

- De acuerdo con el diagnóstico el nivel de estrés percibido por los padres y representantes es moderado.

En cuanto al segundo objetivo: Identificar las situaciones que generan estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

- Con base en los resultados del diagnóstico, se concluye que las principales situaciones generadoras de estrés en los padres y representantes se centran en cuatro áreas de la competencia emocional (a) solicitud de apoyo social; (b) resiliencia; (c) flexibilidad cognitiva; (d) asertividad (Establecer límites).
- Existe una marcada dificultad para la solicitud de **apoyo social,** evidenciada por la tendencia a resolver conflictos de manera individual sin acudir a redes familiares o de amigos.

- Se identificó que la resiliencia en el grupo no es un factor personal, sino una construcción colectiva que depende del apoyo mutuo y la identidad cultural. La debilidad surge, cuando el representante se aísla resolviendo sus conflictos solo, manifestando dificultad para enfrentar la adversidad de manera solitaria.
- Los hallazgos confirman que los padres y representantes como integrantes de la comunidad de Catia se nutren del relato compartido y de las redes que se tejen en espacios como el Centro de Formación Cultural.
- En este contexto, se concluye que la debilidad en la resiliencia está ligada al área social, gestionándose de manera más efectiva el estrés cuando se transforma el problema personal en una estrategia de resistencia común.
- Un porcentaje significativo de los padres y representantes presenta limitaciones en la **flexibilidad cognitiva**, lo que dificulta el cuestionamiento y adecuación de puntos de vista en momentos de crisis.
- Se evidenciaron debilidades para **establecer límites** en una cuarta parte de los padres y representantes, siendo un factor que incrementa la vulnerabilidad ante la presión externa.
- En resumen, las situaciones de estrés están directamente relacionadas con las competencias emocionales vinculadas a la búsqueda de apoyo social, resiliencia, flexibilidad cognitiva y la asertividad.

Al abordar el tercer objetivo: Prever la factibilidad de una propuesta de programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

- En primer lugar, se identificó factibilidad institucional, respaldada por el apoyo y la disposición de los directivos del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, quienes garantizaron los espacios y horarios necesarios para facilitar la ejecución del programa.
- En segundo lugar, se evidenció la factibilidad técnica sustentada en el diseño metodológico de la propuesta, la cual se fundamenta en un enfoque

holístico y transdisciplinario que integra diversos recursos pedagógicos y estrategias adaptadas al contexto cultural de los padres y representantes.

- Finalmente, se constató la factibilidad humana, reflejada en el interés manifestado por los padres y representantes en participar en actividades orientadas a fortalecer su bienestar emocional y mejorar la gestión de situaciones de estrés.
- En conclusión, la factibilidad institucional, técnica y humana aseguraron que el programa fuera operativo y ejecutable permitiendo avanzar hacia la fase de implementación de la propuesta.

En relación con el cuarto objetivo: Diseñar la estructura para la aplicación de un programa de orientación personal–social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

- Para diseñar la estructura del programa se emplearon las fortalezas de carácter evidenciadas en el diagnóstico, las cuales fueron: (a) afrontamiento activo; (b) autocontrol emocional; (c) identificación de fuentes de estrés.
- Estas fortalezas de carácter funcionaron como un motor para impulsar el desarrollo de las competencias emocionales vinculadas con: (a) el apoyo social; (b) la resiliencia; (c) la flexibilidad cognitiva y (d) la asertividad (establecer límites), dirigidas a contribuir en la gestión efectiva del estrés.
- Un elemento clave para estructurar el diseño del programa fue la aproximación a la identidad de los padres y representantes como habitantes de la parroquia Catia y miembros del Centro de Formación Cultural. Al autodenominarse “Catienses”, “familia Fez”, evidencian una tendencia a entablar sus vínculos desde el “nosotros”, siendo este un aspecto fundamental considerado en la construcción de la propuesta.
- Esa perspectiva permitió comprender que su bienestar no es un proceso aislado, sino una construcción colectiva donde el contexto cultural es un eje fundamental.

- Esta comprensión no partió de una posición externa, sino de la implicación de la investigadora como miembro activo del cuerpo docente del Centro de Formación Cultural por más de una década. Esta permanencia y cercanía permitieron establecer un vínculo de confianza recíproca.
- Por ello, se logró escuchar sus vivencias y observar cómo transforman su realidad a través del encuentro, factor esencial para diseñar la estructura de las sesiones vivenciales, permitiendo que tuvieran sentido para ellos.
- Por esta razón, se estableció el uso de un enfoque holístico y transdisciplinario, el cual integró estrategias de danza, yoga nidra, mindfulness, meditación y la risa, junto a técnicas de comunicación asertiva al servicio de la orientación personal-social.

En cuanto al quinto objetivo: Evaluar los resultados obtenidos tras la aplicación del programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

- Se implementó una evaluación continua a través de encuestas con preguntas de selección y otras para comentarios libres, logrando obtener información sobre la percepción personal de lo vivido en cada encuentro por los padres y representantes.
- El uso del software estadístico IBM SPSS statistics versión 26, fue clave para organizar los datos de las encuestas y obtener claridad sobre el alcance del programa. Esto permitió confirmar con números precisos que la mayoría, no solo percibió el espacio como seguro. También, logró conectar con su consciencia corporal y las tensiones físicas en su cuerpo.
- Un hallazgo fundamental fue la aceptación progresiva de las técnicas, respiración consciente y meditación que al principio por los porcentajes parecían generar dudas, pero al final fueron las herramientas más solicitadas. Evidenciándose que el acompañamiento desde este modelo de intervención

requiere tiempo y paciencia. Algunas estrategias serán aceptadas con más rapidez que otras.

- Al final, las estrategias más aceptadas fueron las vinculadas a lo vivencial y el trabajo corporal como la danza, la risa, y las dinámicas rompe hielos, por su efectividad inmediata sobre los síntomas físicos del estrés. Así como, aquellas que estimulaban la autopercepción como el yoga nidra y la meditación, aunque estas últimas requieren de más tiempo para su desarrollo.
- Por su parte, las estrategias que confrontaban directamente las creencias como el reencuadre cognitivo, el Banco de niebla o las meditaciones guiadas desde esa temática específica, presentaron mayores niveles de dudas o desacuerdo requiriendo un acompañamiento más prolongado y respetuoso de los ritmos del grupo y sus participantes.
- Los hallazgos evidenciaron la importancia de la contextualización teórica como un requisito indispensable a nivel metodológico, ya que permite que el participante pueda comprender el ¿para qué? De cada una de las actividades vivenciales.
- Los resultados confirmaron que el programa logró brindar bienestar personal-social en los participantes y la transferencia de herramientas prácticas para gestionar el estrés en su cotidianidad, lo cual despertó en ellos una nueva consciencia sobre su bienestar emocional.
- La solicitud recurrente de más clases y talleres no solo evidencia la participación activa de los padres y representantes, sino que también demuestra que una intervención corta es insuficiente para consolidar hábitos de bienestar, los cuales requieren programas sostenidos por un tiempo más prolongado dentro del Centro de Formación.

Recomendaciones

A la institución

- Implementar de manera sistemática el programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés, partiendo de la premisa de que los padres y representantes son agentes de cambio. De este modo, influyen

directamente en el clima institucional y se convierten en referentes clave para la comunidad de Catia.

- Integrar de manera permanente la orientación dentro de su oferta académica, trascendiendo la enseñanza técnica de las artes para convertirse en una herramienta de salud social.
- Se recomienda que la institución institucionalice programas y talleres, que al igual que la presente propuesta utilicen el arte como un medio pedagógico para la gestión emocional. De esta forma, el Centro de Formación se consolida como un espacio donde la cultura no solo se baila y se canta, sino, que, se vive como una vía para la sanación, el modelado de conductas positivas, la construcción y fortalecimiento de la resiliencia en comunidad.
- Propiciar la creación de proyectos transdisciplinarios que articulen el arte, la orientación y la identidad cultural de la parroquia mediante estrategias pedagógicas de bienestar, consolidando a la institución como un referente en la práctica orientadora.

A los padres y representantes del Taller Danza Integral

- Fortalecer de manera consciente y progresiva sus competencias emocionales, entendiendo que el autoconocimiento y la gestión del estrés son procesos y no metas de alcance inmediato.
- Se recomienda entender que el desarrollo de las competencias emocionales a nivel personal y social implica paciencia, el hecho de no lograr establecer un límite en un momento determinado no desvanece los avances previos, sino que forma parte del entrenamiento para fortalecer el carácter.
- Incorporar en su cotidianidad la práctica de las herramientas obtenidas en el programa de orientación personal-social, aprovechando cualquier oportunidad por pequeña que parezca para el silencio, la introspección y el análisis crítico de las situaciones de su realidad.
- Continuar entrenando la mente en el reconocimiento de las fortalezas propias y en su uso consciente.

- Transformar la respiración consciente y el trabajo activo de la tolerancia a la frustración en pilares para gestionar el estrés diario.
- Asumir un rol activo en la construcción de su resiliencia, entendiendo que establecer límites y solicitar apoyo no son indicativos de debilidad, sino de fortaleza de carácter y una manifestación de sus avances en el reconocimiento de sus necesidades y límites personales.

A los futuros investigadores y orientadores

- Considerar dentro de sus temas a investigar la resiliencia abordada desde las áreas artísticas con el apoyo de instituciones artísticas y culturales
- Profundizar en el uso de la danza, no solo como una disciplina artística, sino como un medio de intervención psicopedagógica y una estrategia didáctica eficaz al servicio de la orientación.
- Profundizar en el uso de la expresión corporal y la danza como ejes centrales de la orientación personal-social.
- Se recomienda validar el cuerpo como un instrumento pedagógico eficaz para interrumpir estados emocionales negativos y anclar emociones positivas.
- Adoptar el enfoque holístico y transdisciplinario dentro de la orientación, integrando diversas áreas del saber para dar respuesta a las necesidades diagnosticadas.
- Para futuras réplicas de este modelo de intervención bajo un enfoque holístico y transdisciplinario, es necesario reajustar el tiempo para dar más espacio a la orientación hablada y a la retroalimentación grupal, integrándola de manera armónica con las herramientas de la propuesta.
- Asimismo, al ser un modelo orgánico, se ha de escuchar al grupo para reajustar las actividades si fuera necesario.

REFERENCIAS

Aiquipa-Meza, E., Pérez-Oré, L. A. (2024). *Revisión sistemática de la efectividad de la meditación en el bienestar psicológico en estudiantes de ciencias de la salud.* Ciencias Psicológicas, 18(2), e 3730. https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.3730

Alcalde, C. (07 de marzo de 2023). ¿Cuáles son las mayores fuentes de estrés para los venezolanos? Voz de américa. https://www.vozdeamerica.com/a/cuales-mayores-fuentes-estres-venezolanos/6993066.html

Alejo Landa, N. D. (2021). El estrés y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de Inglés de Pregrado de una Universidad Privada de Lima Metropolitana. (Trabajo de grado de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – Perú). https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/27641869-7584-45a9-92f5-2bd6a0a54fee/content

Arias Gonzales, J.L. (2020). Proyecto de tesis: Guia para la elaboración. (1ª ed. digital). Autor-Editor. (PDF) Proyecto de Tesis - Guía para la Elaboración compressed

Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. (6ª ed.). Editorial Episteme.

Asian Canchis, H.E., Siñani Alaro, E. S. (2024). *La danza una forma de tratar el estrés en estudiantes universitarios*. Caso estudio. Perú. Proyecto Editorial CIDE S.A.C. https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/2975/1/LIBRO%20LA%20DANZA_comp.pdf

Balestrini Acuña, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación: Para los estudios formulativos o exploratorios, descriptivos, diagnósticos, evaluativos, formulación de hipótesis causales, experimentales y los proyectos factibles (7ª* ed.). BL Consultores Asociados.

Basalo Requena, O. A. (2025). *Plan de intervención orientado al desarrollo de las competencias emocionales del docente para fortalecer su bienestar y su salud mental.* (Trabajo de gado de maestría, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas – Venezuela).

Bausela, E. (2004). *Modelos de intervención y programas de orientación.* Editorial Intervención Social.

Bayas, R., Aguaguiña, S., Dillon, S., Moyano, L. (2025). *La danza como expresión cultural y su impacto en el desarrollo cognitivo. Esprint Investigación*, 4(1), 142 – 153. https://doi.org/10.61347/ei.v4i1.101

Belfield, J. (2010). *Using Gagne's theory to teach chest X-ray interpretation. The Clinical Teacher,* 7(1), 60–64. https://doi.org/10.1111/j.1743-498X.2009.00329.x

Biblioteca Nacional de Medicina de los E.E.U.U. (2024). *El estrés y su salud. MedlinePlus.* https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/003211.htm

Bisquerra Alzina, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa. 21 (1), 7-43. http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=273575

Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la Orientación Psicopedagógica. Revista mexicana de Orientación educativa. 3 (6), 2-8. remo6-interiores.pmd

Bisquerra, R. (2006). *Orientación psicopedagógica y educación emocional. Estudios sobre la Educación*, 11, 9-25. Orientación-psicopedagógica-y-educación-emocional.pdf

Bisquerra Alzina, R. Pérez Escoda, N. (2007). *Las competencias emocionales.* Educación XX1. 10, 61-82. https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf

Bisquerra, R., Bisquerra, A., Cabero, M., Filella, G., García, E.,López, E., Moreno,C., Oriol, X. (2011). Educación emocional: Propuesta para educadores y familias. Editorial Desclée De Brouwer. https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf

Bisquerra Alzina, R. (27,08,2020). *Construir resiliencia desde la escuela.* (Enlace entre: Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana, Confederación Nacional de Escuelas Particulares CNEP), Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEE)). Webinar gratuito. https://www.youtube.com/watch?v=P-6Q_vNoha8

Blanco Castro, V., Cova Solar, F., Campillo Toledano, C. (2023) *Estrés parental y pobreza multidimensional en madres y padres chilenos.* Alternativas, 30(2), 359-380. https://doi.org/10.14198/ALTERN.23216

Cáceres Morí, E. M. R., Yepez Savatierrra, P. N., Punto-Noriega, E. A., Rondon Morel, R. O. (2025). *Modelo Holístico: Implicancias en la educación actual*. Revista Internacional Tecnológica - Educativa Docentes 2.0. 18(1), 291–300. https://ve.scielo.org/pdf/rted/v18n1/2665-0266-rted-18-01-291.pdf

Camargo Martínez, X., Leal Totesaut, S., Rojas Hidalgo, L. (2022). *Orientación: teoría y práctica. Elementos fundamentales.* (1ª ed.). Universidad de Carabobo – Venezuela). http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/9247/3/ISBN-9789802338108.pdf

Camejo, K. (2023). *Optimización del desarrollo integral en la educación media: Enfoque transdisciplinario en orientación educativa. Sinopsis Educativa.* Revista Venezolana de Investigación. 23(2), 260–269. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/view/236

Carver, C. S., y Connor Smith, J. (2010). Personality and coping. Annual Review of Psychology. 61. 671-694. http://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100352

Castanyer, O. (2010). *La asertividad expresión de una sana autoestima*. Descleé de Brouwer. España.

Castellanos, N., Díez, G. G. (2022). *Investigación de mindfulness en neurociencia cognitiva.* Universidad Complutense de Madrid. https://www.colegiomedico.cl/wp-content/uploads/2023/07/Castellanos-and-Diez-Neurociencia-de-la-meditacion.pdf

Cervantes, María. (2023). *"Impacto y predictibilidad del estrés, adversidad y regulación emocional sobre las prácticas de crianza en madres de familia y de la percepción de la crianza en el estrés y el comportamiento de sus hijos"*. (Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, adscrita al Instituto de Ciencias Sociales y Administración, dentro del Sistema Nacional de Posgrados CONACYT – Mexico). https://erecursos.uacj.mx/items/2b27b3fa-a1ef-4bad-9181-e52c4334a808/full

Comité Editorial Revista Ocronos. (2025). *El efecto del estrés crónico en la salud mental y física.* Revista Ocronos, *8(6), 270–280.*

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 5453, marzo 3, 2000. Art. 102,103. Venezuela. https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela.pdf

Davis, M., McKay, M., Eshelman, E. R. (2002). *Técnicas de autocontrol emocional*. Barcelona. Ediciones Martínez Roca, S.A. https://es.slideshare.net/slideshow/tecnicasdeautocontrolemocionalmarthadavisymatthewmckaypdf/255816481

Estrada, L. (2021). *La memoria como acción social a través de generaciones coetáneas y contemporáneas 1938-1998 en nueva Caracas, Catia*. Caracas, Venezuela. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. https://papelesdetrabajo.unr.edu.ar/index.php/revista/article/view/199

Facultad de Medicina. (2022). *Reacciones al estrés y aspectos psicoterapéuticos*. Facultad de Medicina, 65(4). https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.4.02

Fernández Poncela, A. M. (2018). *Apuntes y opiniones sobre educación humanista*. Revista Electrónica Entrevista Académica. 1(2), 72–86. ISSN: 2603-607X. Recuperado de Dialnet: https://dialnet.unirioja.es

Gaja Ramón, M. (2025, diciembre). *Neurociencia y Estrés: Mecanismos Cerebrales y Estrategias de Afrontamiento Basadas en la Ciencia.* Universidad ISEP. Recuperado de https://universidadisep.com/mx/neurociencias/estres-y-cerebro-neurociencia/

García Rodera, M. C. (2015). *Gran libro de la risoterapia el poder de la risa.* (1ª ed.). Ediciones Hontanar. España. https://www.maricruzgarciarodera.com/wp-content/uploads/2019/10/El-gran-libro-de-la-Risoterapia-del-poder-de-la-Risa.pdf

Gallup (13 de junio de 2023). A nivel mundial los empleados están más comprometidos y más estresados. Gallup Workplace. https://www.gallup.com/workplace/506798/globally-employees-engaged-stressed.aspx

González-Penagos, C., Rivera-Quiroz, L.H. (2024). *Investigación cuantitativa. Claves para estudiantes universitarios.* Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. https://doi.org/10.21501/9789588943985

González Macías, E.A., Mercado Piedra, J.A. (2023). *El paradigma pospositivista como reflejo objetivo de la realidad educativa. Investigación educativa Duranguense*, 14 (22), 63-68. https://editorialupd.mx/revistas/index.php/ined/article/view/158

Grinder, J., Bandler, R. (1979). *De sapos a príncipes*. Lectulandia. https://creandoexitojuntosdotcom.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/03/de-sapos-a-principes.pdf

Guerra García, J. (2020). *El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano.* Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. VII (2), Artículo 77, enero-abril. Recuperado de http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com

Hernández-Sampieri, R., Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana Editores. https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf

Hernández, Zuleima. (2021). *"La dinámica familiar en el desarrollo conductual de los discentes del quinto y sexto grado de la U.E.N. Andrés Bello"*. [Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magister en Orientación Educativa Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico rural "Gervasio Rubio"]. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/411

Herrera Gutiérrez. C., Villafuerte Álvarez, C. A. (2023). *Estrategias didácticas en la educación.* Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. 7 (28), 758-772. https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.35996/revistahorizontes.v7i28.552

Infobae (26 de enero de 2024). Argentina y Perú son los países con más altos niveles de estrés de la región, según un informe global. Infobae. https://www.infobae.com/salud/2023/10/11/argentina-y-peru-son-los-paises-con-mas-altos-niveles-de-estres-de-la-region-segun-un-informe-global/

Ipsos Global Health Service Monitor (septiembre de 2023). Una encuesta Ipsos en 31 países. Ipsos. https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2023-10/Ipsos-Global-Health-Service-Monitor-2023_ESPLATAM.pdf

Instituto Milenio para la Investigación en depresión y personalidad (22 de octubre de 2025). Salud Mental al Día: ¿Por qué el estrés parental es un problema social? MIDAP. Salud Mental al Día: ¿Por qué el estrés parental es un problema social? – MIDAP

Ladrón de Guevara Pascual, B., Rodríguez Gómez, I. (2024). *La interdisciplinariedad: Oportunidad para transformar la enseñanza.* European Public and Social Innovation Review. 9, 01–15. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-962

Lazarus, R. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Editorial: Martínez Roca. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/[1library.co]%20estres%20y%20procesos%20cognitivos%202%20pdf.pdf

Levine, P. A., Frederick, A. (1999). *Curar el trauma.* Ediciones Urano. https://www.academia.edu/87692718/Curar_el_trauma_Peter_Levine

Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 5929,* agosto 15, 20009. Venezuela. https://tugacetaoficial.com/leyes/ley-organica-de-educacion-gaceta-5929-2009/

Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y adolescentes. (2015). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 6185,* junio 8, 2015. Venezuela. https://enplural.org/files/vigente/leyorganica/lopnna.pdf

Martínez Díaz, E. S., Díaz Gómez, D. A. (2007). *Una aproximación psicosocial al estrés escolar. Educ.educ.* 10 (2), 11-22. https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/2209/2007_Mart%c3%adnez_Una%20aproximaci%c3%b3n%20psicosocial%20al%20estr%c3%a9s%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nayak, K., Verma, K. (2023). *Yoga Nidra como potenciador de la salud mental: una revisión narrativa.* Journal of Ayurveda and Integrative Medicine, 14(6), 100842. https://doi.org/10.1016/j.jaim.2023.100842

Niemiec, R. M. (2019). *Fortalezas de carácter: Guía de intervención.* Ciudad de México: Editorial El Manual Moderno. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25005w/Fortalezas-de-caracter-guia-de-intervencion.pdf

Palella, S. y Martins, F. (2012). 3era edición. FEDUPEL

Porges, S. W., Buczynski, R. (2012). *La teoría Polivagal para El Tratamiento del Trauma.* Facultad de Psicología UNAM con el apoyo parcial de: PAPIIT-UNAM. https://psicoterapiabilbao.es/wp-content/uploads/2015/11/la_teoria_polivagal_1_.pdf

Quintero, L. (2022). *Reconstrucción epistemológica de los saberes pedagógicos vinculados con la danza folclórica colombiana.* (Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio"- Venezuela). https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/604/546

Ramírez Sosa, J. S., Márquez Arreguín, G. (2025). *Implementación de metodologías holísticas en la educación superior: Un enfoque integral para el aprendizaje transformativo.* Humanidades, Tecnología y Ciencia del Instituto Politécnico Nacional. (32), 1-5. HUMANIDADES_33_001338.pdf

Real Academia española. (2024). *Diccionario de la lengua española.* (Edición del Tricentenario, actualización 2023. https://dle.rae.es/gestionar?m=form

Roca-Amat, A. García-Alandete, J. (2024). *Beneficios Psicológicos de la Danza: Una Revisión Sistemática. Escritos de Psicología / Psychological Writings,* 17(1), 19-30. https://doi.org/10.24310/escpsi.17.1.2024.17027

Rodríguez, J.A. (2025). *Afrontamiento familiar, proceso de adaptación y estrés parental ante la hospitalización del paciente pediátrico. (*Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca – España). https://hdl.handle.net/10366/164979

Rodríguez Rey, R., Cantero García, M. (2020). *Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje.* ResearchGate. (382), 72-76. DOI: 10.14422/pym.i384.y2020.011

Ruiz, C., Juárez., J., Molina, L. (2020). *Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y a las relaciones socioeducativas*. Educatio Siglo XXI, 38 (3), 281-300. https://revistas.um.es/educatio/article/download/432981/284851/1468301

Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.* (Universitat Jaime I – España). 9788469146637

Saraswati, S. S. (2015). *Yoga nidra* (4a ed. revisada). Munger, Bihar, India: Yoga Publications Trust.

Siegel, D. J. (2010). *Cerebro y mindfulness: La reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar.* Editorial Paidós.

Smith, M. J. (1975). *Cuando digo no, me siento culpable.* Titivillus. https://bidis.udelas.ac.pa/index.php/BIDIS/catalog/download/4246/4341/12672?inline=1

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2025). Manual UPEL: *Normas para la presentación de productos investigativos: Trabajos de grado de especialización, técnica, especialización, maestría, tesis doctorales, trabajos de ascenso y otros*. (7ª ed.). FEDUPEL.

Van Der Kolk, B. (2014). *El cuerpo lleva la cuenta: Cerebro, mente y cuerpo en la superación* del trauma. Buenos Aires. Elefheria. https://www.academia.edu/97834997/El_Cuerpo_lleva_la_Cuenta_Cerebro_mente_y_cuerpo_en_la_sanaci%C3%B3n_del_trauma_by_Bessel_van_der_Kol_z_lib_org_

Vásquez, N., Ramos, p., Molina, M.C., Artazcoz, L. (2016) Efecto de una intervención de promoción de la parentalidad positiva sobre el estrés parental. Revista Scielo.16(2), 137-147. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-59972016000200002&script=sci_arttext

Yamakoshi, T., Sakamoto, R., Fukuda, T., Kanatome, A., Koyama, A., Ano, Y. (2025). *Efectos de la risa sobre la concentración y el estrés en adultos de mediana edad*. Un ensayo controlado, aleatorio simple ciego. BMC Complement Med Ther, 25(1), 123. https://doi.org/10.1186/s12906-025-04863-5

ANEXO A-1

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO DE EXPERTO

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Maestría en Educación Mención: Orientación

Estimada Dra. Josefina Palacios

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para saludarla cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedora de su trayectoria académica y profesional, me permito solicitar su valiosa atención al elegirla como juez experto para revisar el contenido del instrumento que pretendo utilizar en el trabajo de grado para optar el grado de Magister en Orientación, cuyo título es: **PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PERSONAL SOCIAL PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS DIRIGIDO A LOS PADRES Y REPRESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ** en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas. Este programa tiene como objetivo general: proponer programa de orientación personal social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, la finalidad es determinar la validez de su contenido, solicito marcar con una X el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos.

Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables considerando dimensiones e indicadores.

Agradezco anticipadamente su colaboración y estoy segura que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente
Nayibe Berroterán

ANEXO A-2

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores de evaluación del instrumento	Criterios sobre los ítems del instrumento	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
		1	2	3	4	5
1. Claridad	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión.					x
2. Objetividad	Están expresados en conductas observables, medibles.					x
3. Consistencia	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría.					x
4. Coherencia	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable.					x
5. Pertinencia	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados.					x
6. Suficiencia	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento.					x
	Sumatoria parcial					30
	Sumatoria total					30

Resultados de la validación

Valoración total cuantitativa: _____30____

Opinión: Favorable ____X_____ Debe mejorar _____ No favorable ___

Observaciones: _____
_____

Firma: Josefina Balaguer

C.I.: 9.428.476

ANEXO A-3

SOLICITUD DE COLABORACIÓN EN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

UPEL

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
COORDINACIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

Caracas, 28 de octubre de 2025.

Dr. Arnoldo Barroso

Director Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

Lic. Yehny Pacheco

Subdirectora Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. Su despacho. -

Reciban un cordial saludo.

Asunto: Solicitud de colaboración para trabajo de investigación

Me dirijo a ustedes con el propósito de solicitar sus valiosos oficios en favor de nuestra estudiante del Instituto Pedagógico de Caracas, Programa de Maestría en Educación, mención Orientación, Nayibe del Valle Berroterán Briceño, titular de la C.I. N. ^{0} 17.119.991, quien se encuentra desarrollando su trabajo de investigación titulado Programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a padres y representantes del Taller de Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Diaz.

El propósito general de dicho estudio es proponer un programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés dirigido a los padres y representantes del mencionado centro de formación cultural.

Agradecemos de antemano la atención prestada a esta solicitud, con la certeza de que su aprobación contribuirá significativamente al fortalecimiento académico y metodológico del trabajo de investigación que adelanta la mencionada estudiante.



Atentamente,

Dra. Laura Mendoza Ríos

Coordinadora de Estudios de Postgrado.

ANEXO A-4

CARTA DIRIGIADA A LOS PADRES Y REPRESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Maestría en Educación Mención: Orientación

Estimados Padres y Representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz

Desde la Maestría en Educación mención Orientación del Instituto Pedagógico de Caracas solicitamos amablemente su colaboración en una investigación actualmente en desarrollo. Esta se enmarca en el diseño de un Programa de Orientación personal-social encaminado a gestionar situaciones de estrés dirigido a los representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.

Para ello, les invitamos a responder el cuestionario que se presenta a continuación. Su participación es fundamental ya que sus aportes permitirán construir propuestas que promuevan el bienestar en los Padres y Representantes del Taller.

Agradecemos de antemano su valiosa disposición y compromiso.

Investigadora

ANEXO A-5

INSTRUCCIONES DEL CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO EN LOS PADRES Y REPESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ

Instrucciones:
A continuación, encontrará una serie de afirmaciones. Al responder seleccione una de las cuatro (4) opciones disponibles, según su opinión personal.

Por favor, tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- Marque su respuesta colocando una equis (X) en la casilla que represente con mayor precisión su opinión actual.
- Seleccione una sola opción por ítem.
- Para contribuir al éxito de la investigación, se solicita responder todas las preguntas que se formulan en el cuestionario.
- En caso de dudas, puede consultar con la investigadora para recibir el apoyo requerido.

Agradecemos su colaboración y el tiempo dedicado a completar este instrumento.

Código	Alternativas de respuestas	Definición
(S)	Siempre	La situación o comportamiento ocurre en todo momento, sin excepción.
(CS)	Casi Siempre	La situación ocurre con mucha frecuencia, aunque puede haber excepciones ocasionales.
(E)	Eventualmente	La situación ocurre en pocas ocasiones, no son regulares.
(CN)	Casi Nunca	La situación ocurre en muy pocas ocasiones, de forma excepcional.

ANEXO A-5

CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO APLICADO A LOS PARTICIPANTES PADRES Y REPRESENTANTES DEL TALLER DANZA INTEGRAL DEL CENTRO DE FORMACIÓN CULTURAL JOSÉ FERNÁNDEZ DÍAZ

Cuestionario

No.	Ítems	(S)	(CS)	(E)	(CN)
1	**He notado cambios importantes en la forma en que actúo y reacciono ante distintas situaciones.**				
2	**Experimento síntomas como dolores de cabeza, tensión muscular o sensación de fatiga.**				
3	**Siento emociones como la tristeza, la ansiedad, y la frustración que afectan mi bienestar.**				
4	**Percibo que mi desempeño en el trabajo ha bajado, y las tareas que realizo no tienen la misma calidad de antes.**				
5	**La calidad de mis relaciones con familiares, amigos u otras personas se ve afectada por los malestares físicos o emocionales que experimento.**				
6	**Busco alternativas que me permitan resolver las situaciones que generan preocupaciones.**				
7	**En momentos de dificultad, soy capaz de cuestionar y adecuar mis puntos de vista para actuar con mayor claridad.**				
8	**Acudo a familiares, amigos y compañeros como apoyo para enfrentar situaciones difíciles de resolver**.				
9	**Sé qué hacer con mis emociones cuando estoy bajo presión o en momentos de tensión.**				
10	**Me resulta difícil enfrentar momentos de dificultad y reconocer lo que realmente importa para continuar.**				
11	**En medio de un problema tengo facilidad para reconocer lo que me molesta o me hace sentir mal.**				
12	**Cuando algo me molesta mucho sé qué hacer para sentirme mejor y pensar con claridad.**				
13	**Expreso mis límites para evitar asumir tareas que excedan mi capacidad**.				
14	**Sé cómo manejar lo que me hace sentir mal, ya sea a nivel físico, emocional o social.**				
15	**Pregunto sobre modos o recursos para enfrentar circunstancias que me generan malestar físico y/o tensión emocional.**				

ANEXO A-6

CONSENTIMIENTO INFORMADO

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

COMITÉ DE ÉTICA
CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

1. Título tentativo de la investigación: Programa de orientación personal-social para gestionar situaciones de estrés en los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.
2. Propósito de la investigación: Crear un programa de orientación personal-social que contribuya con la gestión de situaciones de estrés dirigida a los padres y representantes del Taller Danza Integral del Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz.
3. Responsable de la investigación: Nayibe Berroterán
4. Lugar y fecha: Caracas, Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz institución adscrita al Ministerio del Poder Popular Para la Cultura, febrero 2026.
5. Duración de la investigación: Dos semanas.
6. Descripción de la participante (opcional):
7. Condiciones de la participante:
8. Consentimiento del participante: Habiendo recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema de participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación, en calidad participante, respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del responsable de la investigación

Seudónimo o huella dactilar
del participante consistente

C.I: _____
Correo electrónico: _____
Contacto celular/teléfono: _____
Lugar y Fecha: _____
C.C: Participante y Comité de Ética

ANEXO A-7

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 1

El cuerpo habla y la mente se ancla

Objetivo: Desarrollar la competencia emocional resiliencia y la conciencia corporal empleando la fortaleza de carácter autocontrol emocional.

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia en la sesión del día de hoy.

4: Totalmente de acuerdo
3: De acuerdo
2: En desacuerdo
1: Totalmente en desacuerdo

	Ítems	4	3	2	1
1	La sesión me ayudó a comprender mejor la relación entre mi cuerpo y mente.				
2	En el trabajo de expresión corporal logré identificar las zonas de tensión en mi cuerpo.				
3	Durante el ejercicio de respiración consciente sentí calma y concentración.				
4	Los ejercicios cuerpo-mente me resultan útiles para repetirlos en situaciones de estrés.				
5	La explicación teórica sobre la teoría Polivagal me pareció clara y fácil de entender.				
	La explicación teórica sobre la teoría del Ancla me pareció clara y fácil de entender.				
6	Durante esta sesión me sentí cómodo (a) participando en las actividades.				
7	Puedo aplicar lo aprendido a nivel personal y social (profesión, familia, entorno cercano).				
8	Durante la sesión sentí que estaba en un espacio seguro.				

9. ¿Para usted qué fue lo más valioso que aprendió en esta sesión?

10. Tiene algo más que desee expresar.

ANEXO A-8

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 2

De la amenaza al desafío

Objetivo: Desarrollar la flexibilidad cognitiva empleando la fortaleza de carácter identificación de fuentes de estrés.

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia en la sesión del día de hoy.

4: Totalmente de acuerdo

3: De acuerdo

2: En desacuerdo

1: Totalmente en desacuerdo

	Ítems	4	3	2	1
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.				
2	En la sesión entendí la importancia de identificar mis pensamientos limitantes.				
3	La danza de las creencias me ayudó a reflexionar sobre mis patrones de pensamiento.				
4	El ejercicio con los refranes me permitió resignificar mis ideas sobre la búsqueda de apoyo en situaciones difíciles.				
5	El trabajo corporal me permitió conectarme con el grupo.				
6	La meditación guiada me ayudó a relajarme.				
7	Me llevo herramientas prácticas para aplicar en mi vida cotidiana.				
8	La sesión me motivo a solicitar apoyo en el momento en que lo necesite.				

9. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué?

10. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones?

11. Tiene algo más que desee expresar.

ANEXO A-9

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 3

Mis derechos mis límites

Objetivo: Desarrollar la competencia emocional asertividad empleando la fortaleza de carácter identificación de fuentes de estrés.

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia en la sesión del día de hoy.

4: Totalmente de acuerdo
3: De acuerdo
2: En desacuerdo
1: Totalmente en desacuerdo

	Ítems	4	3	2	1
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.				
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.				
3	La dinámica rompe hielo “el semáforo de mis límites” me ayudó a reconocer mis respuestas pasivas, agresivas y asertivas.				
4	La explicación teórica me ayudó a comprender la importancia de ejercer mi derecho a decir “no” libre de culpas.				
5	La danza del semáforo me ayudó a sentir en mí cuerpo las conductas pasivas, agresivas y asertivas.				
6	La técnica el Banco de Niebla me parece una herramienta practica para responder calmadamente a las críticas.				
7	La meditación guiada me ayudó a conectar con mi niño interior y fortalecer mí autocuidado.				
8	Me parece que la sesión me dio recursos prácticos para actuar con asertividad en mi vida cotidiana.				

9. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué?

10. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones?

11. Tiene algo más que desee expresar.

ANEXO A-10

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 4

El disco rayado y el vínculo

Objetivo Fomentar la competencia social mediante la búsqueda efectiva de apoyo empleando la fortaleza de carácter afrontamiento activo.

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia en la sesión del día de hoy.

4: Totalmente de acuerdo.
3: De acuerdo.
2: En desacuerdo.
1: Totalmente en desacuerdo.

	Ítems	4	3	2	1
1	Durante la sesión, me sentí cómodo y en confianza.				
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.				
3	La dinámica rompe hielo “Conexiones invisibles” me ayudó a reconocer la importancia de las redes de apoyo.				
4	La explicación teórica me ayudó a conocer la técnica “Disco rayado” y su utilidad para comunicarme asertivamente.				
5	La danza de la conexión me ayudó a vivenciar desde mi cuerpo la importancia de los límites y el apoyo mutuo.				
6	Considero que la técnica “Disco rayado” es una herramienta práctica que puedo emplear para expresar mis límites con respeto.				
7	El ejercicio Yoga nidra me permitió integrar lo aprendido y relajarme.				
8	Considero que en la sesión recibí recursos prácticos para solicitar ayuda y expresar mis límites desde el respeto.				

9. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué?

10. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones?

11. Tiene algo más que desee expresar.

ANEXO A-11

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 5

El arte de dar y recibir

Objetivo: Impulsar la construcción de resiliencia empleando la fortaleza de carácter autocontrol emocional

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia en la sesión del día de hoy.

4: Totalmente de acuerdo.
3: De acuerdo.
2: En desacuerdo.
1: Totalmente en desacuerdo.

	Ítems	4	3	2	1
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.				
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.				
3	El ejercicio “Respiración del globo” me ayudo a estar presente y consciente de mi cuerpo y emociones.				
4	La explicación teórica me ayudó a entender el autocontrol como una fortaleza y su relación con la competencia emocional resiliencia (solicitar ayuda).				
5	La contextualización teórica me permitió reconocer las manifestaciones del estrés en mí cuerpo, conducta y emociones.				
6	La danza del apoyo me ayudó a vivenciar el dar y recibir apoyo desde lo corporal.				
7	El ejercicio práctico “La conversa de la risa” me permitió soltar tensiones.				
8	El ejercicio Yoga nidra me permitió relajarme e integrar los aprendizajes de la sesión.				
9	Considero que la sesión me dio recursos prácticos para gestionar el estrés y construir resiliencia (solicitar, dar y recibir apoyo, activando mis redes).				

10. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué?

11. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones?

12. Tiene algo más que desee expresar.

ANEXO A-12

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN: SESIÓN 6

Mi kit para gestionar situaciones de estrés

Objetivo: Integrar las herramientas de gestión de estrés para el bienestar persona-social.

Instrucciones: Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia en la sesión del día de hoy.

4: Totalmente de acuerdo.
3: De acuerdo.
2: En desacuerdo.
1: Totalmente en desacuerdo.

	Ítems	4	3	2	1
1	Sentí comodidad y confianza durante la sesión.				
2	Comprendí con claridad los objetivos de la sesión.				
3	El ejercicio “Respiración del globo” me ayudo a estar presente y consciente de mi cuerpo y emociones.				
4	La explicación teórica me ayudó a entender el autocontrol como una fortaleza y su relación con la competencia emocional resiliencia (solicitar ayuda).				
5	La contextualización teórica me permitió reconocer las manifestaciones del estrés en mí cuerpo, conducta y emociones.				
6	La danza del apoyo me ayudó a vivenciar el dar y recibir apoyo desde lo corporal.				
7	El ejercicio práctico “La conversa de la risa” me permitió soltar tensiones.				
8	El ejercicio Yoga nidra me permitió relajarme e integrar los aprendizajes de la sesión.				
9	Considero que la sesión me dio recursos prácticos para gestionar el estrés y construir resiliencia (solicitar, dar y recibir apoyo, activando mis redes).				

10. ¿Qué actividad de la sesión fue más significativa para usted y por qué?

11. ¿Qué sugerencias daría para mejorar futuras sesiones o programas similares?

12. ¿Cómo se siente al concluir un proceso construido a lo largo de seis encuentros?

13 ¿Qué aprendizajes o recursos del kit considera seguirá aplicando en su cotidianidad?

14. ¿Desea compartir algo más?

ANEXO A-13

MATERIAL DIDÁCTICO: TÉCNICA DISCO RAYADO

















Uso exclusivo del facilitador



El semáforo de mis límites

Situaciones cotidianas

Un desconocido te pide información personal.

Uso exclusivo del facilitador



El semáforo de mis límites

Situaciones cotidianas

Te piden aceptar una tarea extra sin consultarte.

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno... está bien, aunque no quería."
"Si tú lo dices, me quedo."

Uso del participante

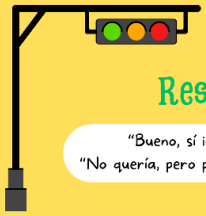


El semáforo de mis límites

Respuesta

"Está bien, aunque me incomoda."
"No quería, pero toma."

Uso del participante

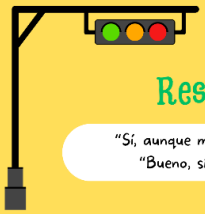


El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno, sí insistes, lo hago."
"No quería, pero para que no te molestes."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Sí, aunque me sienta agotado."
"Bueno, si es necesario..."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno, aunque me incomoda."
"No quería, pero toma las llaves."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Está bien, hablaré después."
"Mejor me callo."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno, aunque no me gusta."
"Está bien, para no quedar mal."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno, hazlo tú."
"Está bien, decide por mí."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno, aquí está mi número."
"Está bien, te lo doy."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Bueno, aunque ya estoy lleno de trabajo."
"Está bien, lo hago."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡Siempre abusas de mí!"
"Hazlo tú, yo no soy tu esclavo."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡Deja de pedirme cosas, no soy tu banco!"
"Nunca más me pidas nada."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡Hazlo tú, yo no soy tu sirviente!"
"Siempre me manipulas, ya basta."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡No pienso perder mi vida por este trabajo!"
"Siempre me explotas."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡Nunca más me pidas nada!"
"No confío en ti, olvídalo."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡Cállate ya, me tienes harto!"
"Nunca dejas hablar, eres insoportable."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡No me obligues, no pienso hacerlo!"
"Siempre quieren imponerme cosas."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡No te metas en mi vida!" "Siempre quieres controlarme."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡No te metas en lo que no te importa!"
"Eres un entrometido, vete."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"¡Siempre me cargan de cosas, basta!" "No pienso aceptar nada más."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"Hoy no puedo quedarme, tengo otro compromiso."
"Entiendo tu necesidad, pero esta vez no me es posible."

Uso del participante

El semáforo de mis límites

Respuesta

"No puedo prestarte ahora, espero lo entiendas."
"Prefiero no hacerlo, pero te apoyo de otra manera."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"No puedo ayudarte en esto, pero te quiero igual."
"Prefiero decir que no, para cuidarme."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Este fin de semana no puedo, necesito descansar."
"Podemos buscar otra alternativa para cumplir la tarea."

Uso del participante

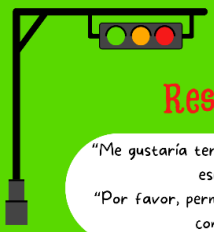


El semáforo de mis límites

Respuesta

"Prefiero no prestar el carro, espero lo entiendas."
"No puedo, pero puedo ayudarte de otra manera."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Me gustaría terminar mi idea, luego te escucho."
"Por favor, permíteme hablar y después continúas."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Prefiero decidirlo yo, gracias."
"Entiendo tu opinión, pero tomaré mi propia decisión."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Gracias por invitarme, pero no participaré."
"Prefiero decir que no, no es de mi interés."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"Prefiero no compartir esa información."
"No me siento cómodo, gracias por entender."

Uso del participante



El semáforo de mis límites

Respuesta

"No puedo asumir esa tarea ahora."
"Prefiero que lo asignen a otra persona."

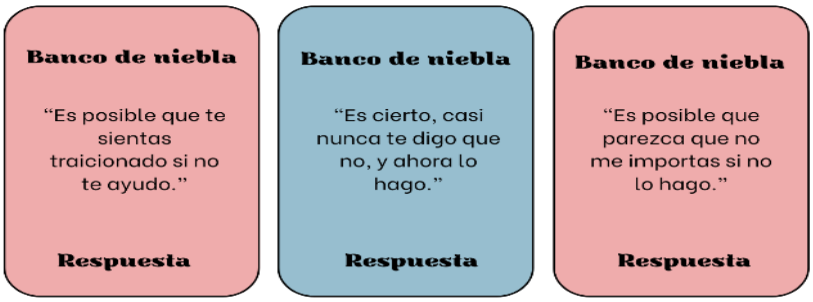
ANEXO A-14

MATERIAL DIDÁCTICO: TÉCNICA BANCO DE NIEBLA



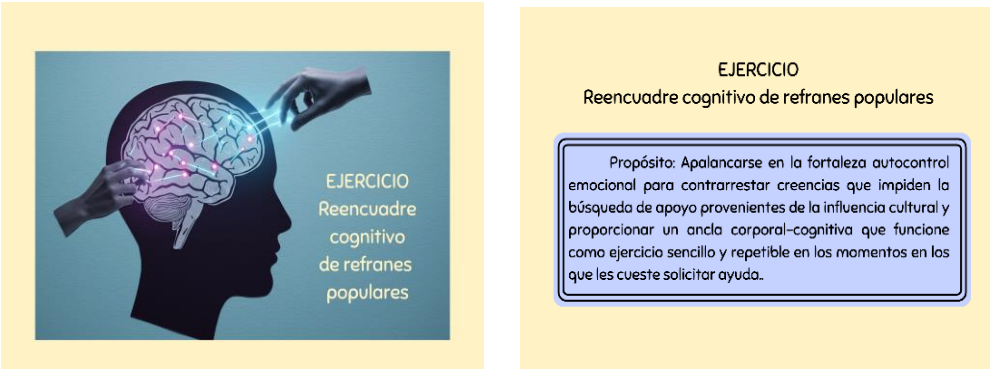

Banco de niebla
"Entiendo que lo veas así, y puede parecer que no me importa."
Respuesta
Banco de niebla
"Es verdad, muchas veces estoy disponible, y ahora no lo estoy."
Respuesta
Banco de niebla
"Puede ser que te decepcione al decir que no."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, casi nunca niego, y hoy lo estoy haciendo."
Respuesta
Banco de niebla
"Es posible que te haga quedar mal al no aceptar."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, muchas veces estoy para otros, y ahora no lo estoy para ti."
Respuesta
Banco de niebla
"Puede ser que parezca que no soy confiable."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, he dicho que sí muchas veces, y ahora estoy cambiando."
Respuesta

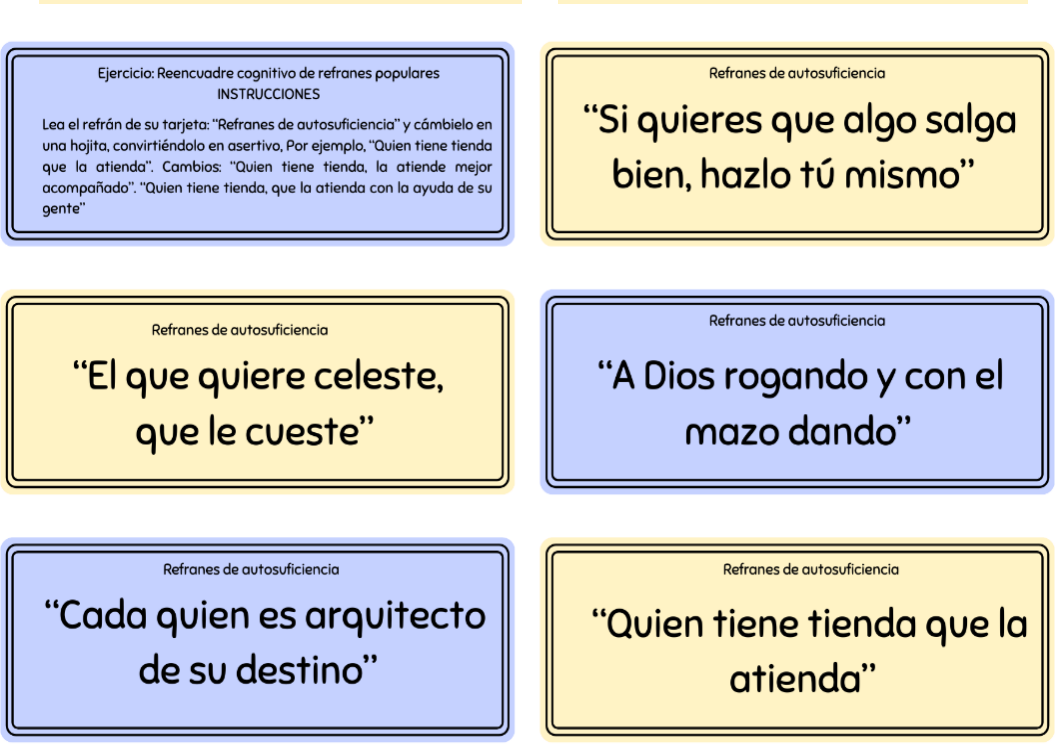

Banco de niebla
"Es posible que te sientas abandonado si no te apoyo."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, muchas veces soy quien lo hace, y ahora no lo haré."
Respuesta
Banco de niebla
"Es posible que te lastime al decir que no."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, muchas veces te he ayudado, y ahora no lo haré."
Respuesta
Banco de niebla
"Es posible que lo veas así, y puede parecer que no soy tu amigo."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, casi nunca fallo, y hoy lo estoy haciendo."
Respuesta
Banco de niebla
"Es posible que te sientas solo si no acepto."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, muchas veces cuentas conmigo, y ahora no podrás hacerlo."
Respuesta


Banco de niebla
"Es posible que te sientas traicionado si no te ayudo."
Respuesta
Banco de niebla
"Es cierto, casi nunca te digo que no, y ahora lo hago."
Respuesta
Banco de niebla
"Es posible que parezca que no me importas si no lo hago."
Respuesta

ANEXO A-15

MATERIAL DIDÁCTICO: EJERCICIO REENCUADRE COGNITIVO DE REFRANES POPULARES





Refranes de autosuficiencia

"El que quiere pescado, que se moje el trasero"

Refranes de autosuficiencia

"El que por su gusto muere, hasta la muerte le sabe"

Refranes de autosuficiencia

"Sarna con gusto no pica"

Refranes de autosuficiencia

"Camarón que se duerme se lo lleva la corriente"

Refranes de autosuficiencia

"El que no corre, vuela"

Refranes de autosuficiencia

"No hay peor lucha que la que no se hace"

Refranes reestructurados

"Una sola mano no lava la cara"

Refranes reestructurados

"Manos juntas, manos fuertes"

Refranes de autosuficiencia

"Más vale ser cabeza de ratón que cola de león"

Refranes de autosuficiencia

"La necesidad hace al maestro"

Refranes de autosuficiencia

"Chivo que se duerme se esnuca"

Refranes de autosuficiencia

"Solo el que carga el saco, sabe lo que pesa"

Refranes de autosuficiencia

"Zapatero a su zapato"

Refranes de autosuficiencia

"Yo me basto y me sobro"

Refranes de autosuficiencia

"No soy monedita de oro para caerle bien a todo el mundo"

Refranes reestructurados

Lea en voz alta el refrán de su tarjeta: "Refranes reestructurados" y asuma la postura corporal pies paralelos separados, pecho erguido, cabeza alta, brazos a los lados del cuerpo con palmas de las manos hacia el frente puños cerrados, repite el refrán abriendo conscientemente las palmas de las manos al tiempo que siente su postura de poder abriendo las palmas y la sensación de estar apoyado por la vida.

Refranes reestructurados

"Es de sabios pedir consejo"

Refranes reestructurados

"Quien comparte su recarga, camina sin resaca"

Refranes de reestructurados

"Dos miradas ven más claro que una sola"

Refranes reestructurados

"El apoyo de un amigo vale más que mil fuerzas solas"

Refranes reestructurados

"Quien pide ayuda, gana apoyo en la solución"

Refranes reestructurados

"La voz de otro, abre caminos impensados"

Refranes reestructurados

"Mano amiga, mano fuerte"

Refranes reestructurados

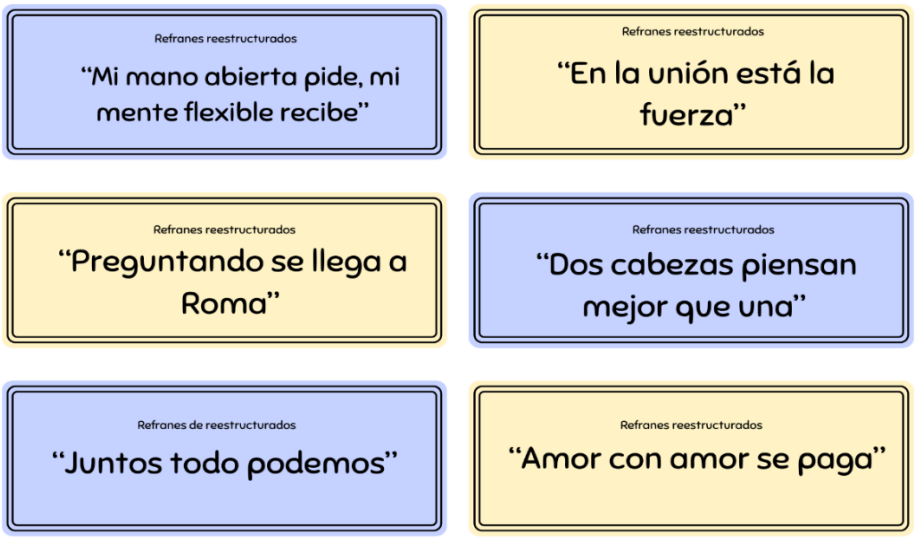
"El consejo compartido es puente en la tormenta"

Refranes de reestructurados

"La unión de manos vence la montaña"

Refranes reestructurados

"La sabiduría compartida me ayuda en la tormenta"


Refranes reestructurados
"Mi mano abierta pide, mi mente flexible recibe"
Refranes reestructurados
"En la unión está la fuerza"
Refranes reestructurados
"Preguntando se llega a Roma"
Refranes reestructurados
"Dos cabezas piensan mejor que una"
Refranes de reestructurados
"Juntos todo podemos"
Refranes reestructurados
"Amor con amor se paga"

ANEXO A-16

MATERIAL DIDÁCTICO: EJERCICIO REENCUADRE ASERTIVO

Basado en Castanyer, (2010)



Ejercicio de reencuadre asertivo

Situación donde logre solicitar apoyo	¿Cómo recuerdo haber reaccionado?	¿Qué pensamientos recuerdo haber tenido?	¿Qué síntomas físicos recuerdo haber experimentado?	¿Qué idea permanece en mi mente relacionada con solicitar ayuda?	Pensamiento asertivo que refuerce mi búsqueda de apoyo



ANEXO A-17

GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 1

EL CUERPO COMO INSTRUMENTO

Calentamiento y escaneo corporal (5 min). Fondo musical suave. Movilización progresiva de pies, piernas, caderas, abdomen, pecho, brazos, manos, cuello y cabeza. Especial atención a cómo respira cada zona del cuerpo. Hay libertad para realizar el ejercicio sentado si algún padre o representante así lo requiere.

Frase de danza suave (5 min): Construcción de secuencia corporal sutil para abrir el cuerpo en el espacio. Repetición con variaciones, primero frontal, luego lateral derecha, izquierda. Incluir cambio de peso en la segunda repetición. La idea es fluir en el movimiento para integrar cuerpo-mente.

Movimiento con contacto corporal (5 min). Ejercicio de “enjabonar” y brote de agua imaginaria sobre el cuerpo mientras se mueve. Masaje sutil danzando, las manos recorren brazos, piernas y torso.

Vibración y curvas (5 min). Movimiento de vibración suave, como un terremoto sutil en el cuerpo. Incluir curvas laterales (derecha-izquierda) y frontales, explorando la amplitud y la fluidez.

Improvisación con identidad (5 min). Diagonales, cada participante avanza con el movimiento que lo identificó en la dinámica rompe hielos. Se incorporan variaciones libres avanzando por el espacio. Cuando todos hayan pasado, se hace circulo y se explora con el automasaje para terminar la improvisación.

Cierre grupal (5 min). Dentro del círculo masaje grupal todas las manos derechas sobre el hombro del compañero luego todas las manos izquierdas sobre el hombro del compañero. Movimiento colectivo de abrir y cerrar como flor, sincronizando respiración grupal. Los que deseen pueden compartir su experiencia.

ANEXO A-18

GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 2

LA DANZA DE LAS CREENCIAS

Calentamiento (5 min) Iniciar con movimientos suaves desde la punta de los pies hasta el tope de la cabeza, permitiendo que el participante sienta comodidad en movilizar su cuerpo, movimientos suaves de curva, espiral en torso, columna y hombros, activando sutilmente la memoria corporal y la coordinación, preparando el cuerpo para la fluidez.

Frase corporal I, basada en creencias rígidas (5 min) El facilitador establece una frase corporal dancística basada en llevar las cargas solo, en silencio, la referencia corporal es: hombros arriba, brazos pegados al cuerpo, mirada al piso, sensación de pesadez. Todo se realiza hacia al lado derecho, luego hacia el lado izquierdo. Se repite al menos (4) veces, con énfasis en la sensación de incomodidad.

Frase corporal II, basada en el cambio de esas creencias rígidas por otras más flexibles y asertivas (10 min). El facilitador propone una frase sencilla basada en la carga compartida, el participante puede permitirse, ser, tal como es, con la sensación de ser aceptado, validado, apoyado. La referencia corporal es la apertura de pecho, brazos que se extienden ocupando espacio, curvas laterales, mirada al frente. En general sensación de bienestar, su cuerpo siente el apoyo, es placentero sentirse apoyado por la vida, la tensión se va.

Trabajo en parejas (10 min). Se agrupan en parejas, de pie o sentado uno frente al otro, se asignan un número los 1 y los 2, empiezan los 1 de cada pareja. El 1 de cada pareja toma los primeros 8 movimientos de la frase corporal I, realiza los movimientos lentos, sin pausa y con sutileza, su compañero lo observa, (repite) y esta vez el compañero; es decir, el 2, entra de manera sutil en los espacios del otro mientras él realiza los 8 movimientos, la idea es que sea lento, sutil, sin atropellos. Lo repiten 2 veces y luego cambian de rol. Simbólicamente: la intervención del compañero sobre los 8 movimientos, es la ayuda externa. Por lo tanto, la fluidez y la sensación de bienestar deben estar durante todo el ejercicio, se busca que, la sensación corporal quede registrada en el cuerpo “recibir ayuda se siente placentero”, de igual forma “brindar apoyo es placentero”. Cierre (5 min).

El facilitador, ubica a los participantes en círculo, pies anclados, solo el torso realiza movimientos hacia arriba, detrás, delante con fluidez, sin chocarse se repite para crear una respiración basada en el movimiento corporal grupal, cuando el facilitador lo considere, da la indicación para detener el movimiento, cada uno se abraza a sí mismo y cierra los ojos. La indicación es: siente tu respiración, tus abrazos, tu apoyo, poco a poco siente la respiración del grupo no estás solo, abre los brazos y coloca cada brazo en el hombro del compañero que tienes al lado en el círculo, siente el abrazo del grupo, no estás solo, el grupo te apoya, la vida te respalda. Abren los ojos. Espacio para compartir sus experiencias brevemente.

ANEXO A-19

GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 3

LA DANZA DEL SEMÁFORO

Calentamiento. (6 min) música suave y rítmica, el facilitador guía movimientos en círculos en hombros, muñecas, rodillas, tobillos y caderas, incluye balances laterales siempre conscientes de la respiración. Caminata libre por el espacio, cambiando los pasos cortos a largos, lento, un poco más rápido, sintiendo el peso corporal. Posición de ajedrez, improvisación con movimientos que expresen el color rojo (agresividad); amarillo (ceder, complacencia cuerpo encogido como si no quisiera ocupar espacio).

Construcción de frase I. (6 min). Frase del color rojo, (agresividad) recordar las respuestas agresivas “hazlo tú mismo” mirada fuerte, golpes suaves con pies y manos, tensión corporal. Improvisación del color amarillo.

Construcción de frase II. (6 min). Frase del color amarillo la complacencia, corta, pueden ser 8 movimientos fáciles de memorizar, repetición de la frase un par de veces con sensación de ceder el espacio. Improvisación del color verde (asertividad) postura alargada, mirada al frente, pecho que se expande, brazos extendidos, caminata por el espacio ocupando el espacio, sin chocar.

Construcción de frase III. (6 min). Frase del color verde (asertividad). Se juntan las tres frases pasando por agresividad, ceder y asertividad.

Cierre. (6 min). Todos en posición de ajedrez elevando y descendiendo brazos con música lenta y respiración nasal, el movimiento baja de manera progresiva hasta detenerse por completo. Ojos cerrados, ambas manos en el pecho, el facilitador dice: abrazo mi derecho a decir no y estoy en paz con esta decisión (Silencio) luego de un minuto, el facilitador da la indicación para abrir los ojos.

ANEXO A-19

GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 4

LA DANZA DE LA CONEXIÓN

Calentamiento (5 min). Respiración nasal inicia el movimiento, inhala brazos por al lado arriba, exhala brazos abajo la mirada y cabeza acompañan el movimiento. (4 repeticiones). Inhala brazo derecho delante e izquierdo atrás, torso acompaña el movimiento haciendo torsión al lado izquierdo, exhala cambia al otro lado. (4 repeticiones). Igual con respiraciones nasales brazos arriba, curva delante, brazos al lado bajan a los lados del cuerpo, torso recto. (4 repeticiones). Lento, círculos con el cuerpo hacia el lado derecho e izquierdo (2 repeticiones de cada lado). Torso en el centro, cuerpo alineado, tope de cabeza alargado hacia el techo, pies arraigados al piso, pies paralelos. Movimientos con las piernas suaves, acompañados por la respiración.

Ejercicio de centro 1. (5 min). Cada participante establece una postura de poder que representa su fortaleza afrontamiento activo punto de partida para los siguientes ejercicios, se ubican en pareja, comparten la postura, practicándola por unos minutos conectando con la sensación de que el poder reside en sí mismo y es una fortaleza.

Ejercicio de centro 2. (10 min). Mantienen las parejas partiendo de la postura del ejercicio anterior se trabajan los limites asertivos desde el peso corporal, deben comunicarse expresando hasta donde el compañero puede dar peso, pedirle que dé o quite peso, para encontrar el equilibrio como pareja de trabajo. Las posturas serán: **Pirámide,** manos adelante palmas juntas con las del compañero, peso hacia delante, el cuerpo va como una diagonal hacia delante, forman una pirámide, sin caerse. **Pirámide invertida,** se toman por los antebrazos, estiran los codos dejando que el torso vaya hacia atrás formando cada cuerpo una diagonal hacia atrás y juntos una pirámide invertida, teniendo especial cuidado que la cabeza no cuelgue, sin resbalarse, ni caerse. **Pirámide lateral**, se colocan uno al lado del otro, uno estira el brazo derecho y el otro, la izquierda palma con palma juntos, dan peso y forman pirámide de lado. (repiten el ejercicio con el brazo contrario)**.**

Ejercicio de centro 3. (10 min). Movimiento grupal, se toman de las manos, es importante que no suelten las manos pase lo que pase, se abre un espacio en el círculo sin soltar las manos por allí entran y siguen entrando por distintos lugares hasta que se forme una maraña de personas sin soltar las manos se busca salir y volver al círculo inicial, la intención es simbolizar una red donde todos trabajan juntos con un fin, desenrollarse. Se abre espacio para aquellos que deseen compartir su reflexión o experiencia y como lo vinculan con el contenido visto hasta el momento en la sesión.

ANEXO A-20

GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 5

LA DANZA DEL APOYO

Calentamiento (5 min). Música suave, respiración nasal inicia el movimiento, inhala brazos por al lado arriba, exhala brazos abajo la mirada y cabeza acompañan el movimiento. (4 repeticiones). Inhala brazo derecho delante e izquierdo atrás, torso acompaña el movimiento haciendo torsión al lado izquierdo, exhala cambia al otro lado. (4 repeticiones). Igual con respiraciones nasales brazos arriba, curva delante, brazos al lado bajan a los lados del cuerpo, torso recto. (4 repeticiones). Lento, círculos con el cuerpo hacia el lado derecho e izquierdo (2 repeticiones de cada lado). Torso en el centro, cuerpo alineado, tope de cabeza alargado hacia el techo, pies arraigados al piso, pies paralelos. Movimientos con las piernas suaves, acompañados por la respiración.

Dar y recibir apoyo (20 min): Música percusiva. En parejas agarrados de las manos desde la diagonal del salón se desplazan de lado, regresándose del lado contrario del cuerpo. Se repite, esta vez agrega talón, punta, desplazo. Se repite, esta vez palmas chocan adelante, giran desplazando (la idea es que logren acoplar el ritmo de la pareja con el ritmo musical). Las parejas se separan una se va al lado derecho del salón y la otra al lado izquierdo, cruzan el salón caminando, mirándose a los ojos intercambiando lugares en el salón y se regresan.

El cruce se repite, esta vez las manos derechas se toman por el antebrazo dan peso hacia atrás formando la pirámide invertida que se trabajó en la sesión anterior el facilitador cuenta hasta cinco lento, al término de la cuenta cada uno atrae su compañero hacia su cuerpo brindándole el impulso para avanzar, ambos avanzan cruzando el salón en dirección opuesta a su compañero, se repite con la mano contraria.

Ambos avanzan llegan al centro del salón, vuelven a la pirámide invertida esta vez ambas manos toman los antebrazos del compañero, pero hacia atrás, formando la pirámide invertida, se atraen hacia delante, pero, uno de los participantes aprovecha el impulso para quedar delante con rodillas flexionadas, ambas manos en su cuádriceps espalda diagonal, su compañero, también aprovecha el impulso para apoyarse en su espalda girar y avanzar.

Se repite el ejercicio cambiando el rol. Cambio de música, salsa se unen los elementos y se forma una secuencia sencilla y bailable con la misma pareja. Se abre espacio para aquellos que deseen compartir su experiencia o reflexión.

(5 min). El facilitador concluye recordando que la resiliencia es una construcción realizada en comunidad desde el dar y recibir apoyo.

ANEXO A-21

GUION: CLASE DE DANZA SESIÓN 6

LA DANZA DEL KIT INTERIOR

Ubicados en círculo.

Inicio: Atención en la respiración libre, desde la respiración surgen todos los movimientos. Mirada al techo, barbilla al pecho, torso desciende en curva (repite 2 veces). Atención en la respiración libre, mirada al techo, brazos elevan por delante, barbilla al pecho, brazos descienden, manos al tope de cabeza van tocando el cuerpo en la medida que el torso desciende en curva, las manos llegan al piso con rodillas flexionadas y torso en curva, (Repite 2 veces).

Torsión al lado derecho brazos abren quedando un brazo delante, otro detrás, centro, otro lado. (Derecha, izquierda, repite 2 veces). Movimientos pequeños que parten de la respiración e involucran todo el cuerpo desde los dedos de los pies hasta el tope de la cabeza.

Desarrollo: Flexión de rodillas cada participante inclina su torso hacia el lado derecho y coloca su cabeza sobre el hombro del participante del lado derecho (sienten ese peso (simbólicamente el participante no solo es apoyado, se permite sentirse apoyado, también apoya), regresa al centro y cambia al lado izquierdo. Entrelazan bazos, suavemente como si fuera una danza chamánica avanzan hacia un lado y luego al otro (simbólicamente representa el avanzar acompañado, fortalecido, sostenido por el grupo. El participante es fortalecido, sostenido; pero, también, fortalece y sostiene).

En el círculo todos extienden sus manos hacia delante con las palmas al techo, cada uno dice: Doy y da una palabra, por ejemplo, “doy alegría”, cuando todos digan su palabra elevan sus manos y lo sueltan entregando su palabra, todos al mismo tiempo a algo mayor que ellos, puede ser Dios, la energía suprema, como cada uno considere, bajan las manos, llevándolas a su corazón, se sientan allí donde se encuentran, cierran los ojos.

Cierre: Meditación con manos en el corazón, en silencio (espacio para sentir el cuerpo, refugiarse en el interior). Poco a poco van retornando. Se abre espacio para aquellos que deseen compartir su experiencia.

ANEXO A-22

CURRICULUM DE LA INVESTIGADORA

Nayibe Berroterán, nacida en Guatire Edo. Miranda. Es Licenciada en Danza, mención Interprete en Danza Contemporánea, egresada de la Universidad Experimental de las Artes (UNEARTE). Su trayectoria artística se ha consolidado como bailarina profesional de la Fundación Compañía Corearte, participando en intercambios internacionales, entre los que resalta su labor con la Noble Duglas Dance Company en Trinidad y Tobago.

Como interprete, ha ejecutado obras del repertorio de la Limon Dance Company, específicamente la pieza Missa Brevis del maestro José Limón, remontado por las maestras Roxane D´Orleans Juste y Carla Maxwell. Asimismo, ha colaborado en producciones conjuntas con la Compañía Nacional de Danza y agrupaciones como Ozono Jazz.

En el ámbito pedagógico y de gestión, se desempeñó como directora de Danza UCAB (Universidad Católica Andrés Bello). Posee un Diplomado en Docencia Universitaria por el Instituto Pedagógico Experimental Libertador UPEL - IPC y ha ejercido como docente en el IUT Región Capital (Dr. Federico Rivero Palacio). Desde el año 2014, forma parte del cuerpo de docente del Ministerio del Poder Popular Para la Cultura (MPPC) desempeñándose en el Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz, donde dirige el Taller Danza integral, contribuyendo con la formación de niñas y adolescentes. Complementa su perfil como instructora certificada de Yoga y Pilates.

Actualmente, es candidata al grado de Magister en Educación, mención Orientación en el UPEL - IPC donde desarrolla una propuesta para la gestión del estrés bajo un enfoque holístico y transdiciplinario, empleando el movimiento y la consciencia corporal.

ANEXO A-21

CURRICULUM DE LA TUTORA

Dra. Xiomara Rojas, Doctorado en Educación, Magíster en Educación Mención Orientación, Profesora de Educación Especial Mención Dificultades del Aprendizaje, Maestra de Educación Especial Mención Dificultades del Aprendizaje (UPEL-IPC). Postdoctorado en Investigación UPEL-Maracay, Diplomado en Metodología de la Investigación UPEL-IPC. Diplomada formación de tutores escolares para colegios inclusivos. Profesora de Pregrado y Postgrado (UPEL-IPC) adscrita al Departamento de Pedagogía, en la Cátedra Orientación Educativa. Profesora de Postgrado: Programa de la Maestría en Educación mención Orientación Educativa UPEL-IMPM Mérida. Profesora de Postgrado: Asesor-tutor-jurado en el Programa Educación mención Procesos de Aprendizaje y Gerencia Educativa. Universidad Católica Andrés Bello (UCAB). Profesora de Postgrado en el Programa Doctorado en Educación: UPEL-IPC Convenio: UPEL-IPC-Polinorte Cartagena Colombia. Profesora del Diplomado en Metodología de Investigación. Profesora del Curso Competencias Interactivas en TIC Subdirección de Extensión UPEL-IPC. Publicación de artículos en revistas como autora de investigaciones y publicaciones. Miembro ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4213-6614. Miembro activo de la Línea de Investigación Desarrollo del Talento Organizacional (LIDTOR). Organizadora, Asistente, Forista y Ponente en Eventos de Investigación de carácter Nacional e Internacional. Asesora, Tutora y Jurado en Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctoral.

ANEXO A-22

KIT PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS

KIT PARA GESTIONAR SITUACIONES DE ESTRÉS

Orientación personal-social
Con enfoque Holístico y Transdisciplinario



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Ministerio del Poder Popular Para la Cultura
Centro de Formación Cultural José Fernández Díaz

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación mención Orientación.

Autora: Nayibe Berroterán
Tutora: Xiomara Rojas

Febrero, 2026

Tabla de Contenido



Introduction 03

El cuerpo habla y la mente se ancla 04
Mindfulness (Ejercicio de respiración consciente). 04
El interruptor. Postura de poder. Mi frase poderosa. 04

De la amenaza al desafío 05
Cuadro de reencuadre asertivo. 05
Ejercicio de reencuadre aserivo. 05
La cadena de asunciones. 05

Mis derechos mis límites 06
17 derechos asertivos. 06

Técnica Banco de niebla. 07
El disco rayado 07
La risa como estrategia. 08
La Danza como estrategia. 08

Introducción

Kit para gestionar situaciones de estrés

- Este material es el resultado de un viaje que compartimos en el Taller Danza Integral del centro de Formación Cultural José Fernández Díaz. Nace de una investigación para la Maestría en Educación mención Orientación (UPEL IPC). Aquí, la Orientación Educativa tiene un enfoque holístico y transdiciplinario.

¿Por qué este Kit?

- Por medio de encuestas, conversas personales y grupales los padres y representantes del Taller indicaron sentir estrés, evidenciándose como causas principales: la existencia de dificultad para solicitar apoyo, establecer límites de manera asertiva y una resiliencia mal interpretada, donde a pesar de sentir sobrecarga en la cotidianidad se debe continuar sin delegar, y establecer límites, aguantando todo SOLOS, porque tienes la capacidad de sobreponerte a las adversidades.

La verdad sobre la resiliencia

- Juntos aprendimos que ser resilientes no es ser “superpoderosos” cargando al mundo solos, para que nuestros seres queridos logren descansar. La verdadera resiliencia se construye en comunidad con RECIPROCIDAD creando redes de apoyo donde todos damos, recibimos y sobretodo SE VALIDA el establecimiento de LÍMITES ASERTIVOS.

¿Qué encontraras en este kit?

Es un resumen de las estrategias que practicamos para equilibrar la balanza y reducir el estrés a nivel físico, emocional y conductual. Encontraras:

- Herramientas para volver a tí, recuperar la energía y estar presente en cada actividad de la cotidianidad.
- Herramientas de asertividad: para aprender a decir y sostener un “NO” sin culpas.
- Herramientas para construir redes de apoyo con asertividad, sin manipular ni dejarse manipular, donde el esfuerzo sea real y compartido.

Gracias por permitirme ser parte de este proceso, este KIT es tuyo, cuando sientas que la carga es injusta o pesada, recuerda: tienes EL DERECHO y las HERRAMIENTAS para volver a tu centro.

Nayibe Berroterán

EL CUERPO HABLA Y LA MENTE SE ANCLA



Mindfulness

Mindfulness [1] son todas las actividades realizadas intencionadamente con el fin de desarrollar la atención plena y presente en el aquí y ahora.

Ejercicio de respiración consciente

- Toma un espacio dentro de tus actividades en el día coloca una mano en tu pecho y otra en el abdomen por 1 minutos cierra los ojos y concentrate en tú respiración.



- Un ancla[2] es una señal física o una frase que tú eliges y entrenas, metal y corporalmente para que al emplearla te conecte de inmediato con la liberación del estrés.







El interruptor

- Antes de dormir siéntate en tu cama y recuerda el momento del día que te generó mayor tensión; aprieta el puño de tu mano lo más fuerte que puedas, luego abre la mano exhalando el aire por la boca y sintiendo como todo tu cuerpo se relaja. Conscientemente, relaciona este ejercicio con relajación y aplicalo en los momentos del día en los que lo necesites. Empleándolo como un interruptor que enciende y apaga el estrés.

Postura de poder



- Párate erguida, coloca tus manos en las caderas , internamente siéntete PODEROSA.
- Aplica esta postura en cualquier momento del día en el que los pensamientos o las circunstancias te hagan sentir pequeña o angustia por no poder sobreponerte a la situación.

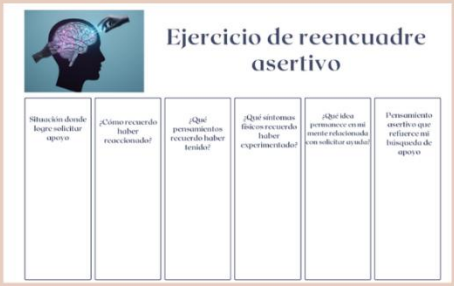
Mi frase poderosa

- Elige una frase corta vinculada a la situación que estés viviendo en este momento de tu vida y entrena tu mente para emplearla como un interruptor. Cada vez que la repitas mentalmente desactivará el estrés. Ejlemplo: “Merezco respeto, me respeto, establezco límites asertivos ”

(1) Castellano y Diez (2022). (2) (Siegel, 2010)

DE LA AMENAZA AL DESAFÍO







- **Ejercicio de reencuadre asertivo** (3) Identifica una situación o tema que desees abordar (por ejemplo: poner límites). Llena progresivamente las columnas registrando la situación, tu reacción, tus síntomas físicos y la idea limitante que te frenaba.. Finalmente, quédate con el pensamiento asertivo de la última columna. Este ejercicio te ayuda a reconocer que siempre existen formas más saludables de ver un mismo asunto y de responder ante la vida.

La cadena de asunciones (4)



- Tendemos de forma automática a hacer juicios o presunciones negativas frente a las acciones de los demás o de nosotros mismos (ejemplo: "Le llamé y no me contestó porque no le me quiere atender"). Pensar bien del otro y de ti te devuelve la paz y genera bienestar.

Cambiar el foco



- Atrapa el juicio: Cada vez que detectes un pensamiento defensivo o negativo sobre una situación cotidiana, haz una pausa.
- Cambia el "porque": Sustituye la presunción negativa por una alternativa empática y libre de juicio.
- Ejemplo: De "No me contestó porque no le importo" a "No me contestó porque puede estar ocupado o dejó el teléfono en casa"

El reto personal



- Antes de dormir, recuerda una situación del día donde hiciste un juicio apresurado y regálate una presunción amable y asertiva sobre ti o sobre el otro. Si es posible para ti, anótala en una libreta.

(3), (4) Ejercicios basados en los planteamientos de Olga Castanyer en su libro La asertividad: expresión de una sana autoestima (2010).



Mis derechos mis límites

17 límites asertivos [5]

1. Derecho a ser mi propio juez.
2. Derecho a no dar razones o excusas.
3. Derecho a decidir si soy responsable de resolver los problemas de otros.
4. Derecho a cambiar de opinión.
5. Derecho a cometer errores.
6. Derecho a decir «no lo sé».
7. Derecho a no depender de la aprobación de los demás.
8. Derecho a tomar decisiones ilógicas.
9. Derecho a decir «no lo entiendo».
10. Derecho a decir «no me importa».
11. Derecho a decir «NO» sin sentir culpa.
12. Derecho a tener y expresar mis propios sentimientos y opiniones.
13. Derecho a tomar mis propias decisiones y asumir las consecuencias.
14. Derecho a elegir si quiero o no reaccionar ante una situación.
15. Derecho a pedir lo que necesito o deseo.
16. Derecho a establecer mis propias prioridades.
17. Derecho a descansar, disfrutar y tener tiempo a solas.



(5) 17 Derechos asertivos postulados por Olga Castanyer en su libro La asertividad: expresión de una sana autoestima (2010).



Técnica Banco de niebla [6]

- Esta técnica, permite responder a críticas, exigencias o chantajes emocionales sin confrontar ni ceder, reconociendo parcialmente la verdad de lo que te dicen pero manteniendo tu postura de manera serena.

Ejemplos prácticos ante exigencias de tiempo o tareas:

Te dicen: "Pensé que eras una persona más colaboradora con el grupo."

Respondes:

"Comprendo que esperaras mi ayuda, pero en esta ocasión no me es posible asumir la tarea."

Tu reto personal:

- Cada vez que sientas presión externa, practica utilizar fórmulas genéricas y sencillas como: "Es verdad que..., pero...", "Entiendo tu punto, pero...", "Puede ser cierto lo que dices, pero..."
- Sé creativo/a para adaptar estas frases a tus situaciones cotidianas.



Técnica Disco rayado [7]

- Esta técnica, consiste en repetir persistentemente un mensaje, deseo o negativa con un tono de voz tranquilo, firme y constante, sin engancharse en provocaciones, excusas o desviaciones del interlocutor.

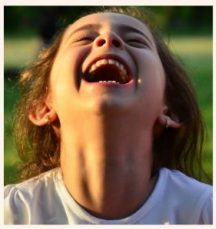
¿Cómo aplicarla?

- Define con claridad tu mensaje central corto ("Necesito que...", "Agradezco tu intención, pero no voy a...").
- Repite la misma frase una y otra vez con calma frente a cualquier insistencia, manteniéndote enfocado en tu objetivo.

Tu reto personal:

- Practica esta técnica en situaciones de insistencia o cuando necesites solicitar apoyo claro. Recuerda mantener un tono sereno; el propósito no es discutir, sino sostener tu postura con firmeza y respeto. Ten paciencia contigo: los cambios toman tiempo y práctica constante.

(5), (6). Ambas técnicas fueron formuladas por Manuel J. Smith en su libro Cuando digo no, me siento culpable (1979).



La Risa como estrategia

- La risa es un recurso natural, gratuito y disponible para todos. Se convierte en una estrategia cuando es utilizada de forma consciente con un propósito intencional: reducir los niveles de estrés.

Fórmula de aplicación:

- Identifica el momento en el que te descubras rumiando pensamientos, con excesiva preocupación o sintiendo tensión acumulada en el cuerpo.
- Busca un espacio donde te sientas cómodo/a, detén lo que estás haciendo y regálate 30 segundos seguidos para reírte libremente, incluso si empiezas forzando la sonrisa, hasta que la risa fluya sola.

Reto personal:

Cuando sientas que la tensión te desborda o que ya no puedes más. Tómate un momento a solas para ti y, durante 30 segundos sin parar, ríete hasta que no puedas más.

La Danza como estrategia



- La danza habita en el cuerpo, en cada movimiento cotidiano. Se convierte en una estrategia cuando es empleada de forma consciente para volver habitarnos y soltar la rigidez, el estrés.

Para volver a ti en medio de la rutina:

- Mientras preparas el café o la comida, siente el ritmo de tus pasos y el balanceo de tus brazos.
- Al notar tensión o pensamientos repetitivos, realiza movimientos suaves en círculos con hombros, muñecas y caderas.
- Pon una música que disfrutes durante 3 minutos, invita a tus hijos o pareja si deseas, y muevan el cuerpo libremente.

Tu reto personal:

- Permítete habitarte conscientemente a través de la danza. Tómate unos minutos al día para realizar tus actividades cotidianas sintiendo tu cuerpo como si estuvieras danzando.
- Si en algún momento la tensión te abruma, pon tu canción favorita y baila libremente, regálate ese espacio para habitarte y volver a tu centro.

Referencias

- Castanyer, O. (2010). La asertividad expresión de una sana autoestima. Descleé de Brouwer. España.
- Siegel, D. J. (2010). Cerebro y mindfulness: La reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar. Editorial Paidós.
- Smith, M. J. (1975). Cuando digo no, me siento culpable. Titivillus. https://bidis.udelas.ac.pa/index.php/BIDIS/catalog/download/4246/4341/12672?inline=1