



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

**MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS DOCENTES DE LA
UNIDAD EDUCATIVA QUININDÉ**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovación e Intervención Educativa

**Tesis de grado previo a la obtención del título de
Magister en Innovación en Educación**

Autora: Mariana Rosario Garrido Quimis

Asesora: MSc. María de los Lirios Bernabé Lillo

Esmeraldas, mayo de 2021

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el Reglamento de Grado de la PUCESE previo a la obtención del título de MAGÍSTER EN INNOVACION EN EDUCACIÓN.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA QUININDÉ

Autora: Mariana Rosario Garrido Quimis

MSc. María de los Lirios Bernabé Lillo

DIRECTORA DE TESIS

f. _____

f. _____

LECTOR 1

f. _____

LECTORA 2

f. _____

DIRECTOR DE POSGRADO

f. _____

SECRETARIO GENERAL PUCESE

Esmeraldas – Ecuador

Mayo - 2021

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **GARRIDO QUIMIS MARIANA ROSARIO**, portador de la cédula de ciudadanía No. **0802414417**, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo la obtención del título de **MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

GARRIDO QUIMIS MARIANA ROSARIO
C.I. 0802414417

CERTIFICACIÓN

Yo, MARÍA DE LOS LIRIOS BERNABÉ LILLO, en calidad de Directora de Tesis, CERTIFICO que la estudiante MARIANA ROSARIO GARRIDO QUIMIS, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada **MINDFULNESS COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA QUININDÉ**, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

MSc. MARÍA LIRIOS BERNABÉ LILLO

DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo se dedica a Dios, por ser mi fortaleza. A mis hijos, Luciana, Gael y Thiago, quienes son mi inspiración para obtener este anhelado título y a mi esposo por el apoyo incondicional en esta trayectoria.

Finalmente, dedico este trabajo a mis padres, por darme la vida y enseñarme a trabajar y a esforzarme por lo que quiero, por su confianza incondicional y su infinito amor.

Mariana

AGRADECIMIENTO

Mi infinito agradecimiento a mi estimada asesora MSc. María Lirios Bernabé Lillo, por brindarme su apoyo incondicional en este proceso, compartiendo sus conocimientos con entusiasmo, confianza y seguridad en todo momento.

A mis compañeros maestrantes por hacer de este proceso más ameno y divertido, siempre apoyándonos y dándonos ánimos para culminar nuestro anhelado proceso investigativo.

Mariana

RESUMEN

La inteligencia emocional es la habilidad de gestionar las emociones e identificarlas correctamente para tomar decisiones asertivas. Este trabajo académico tiene como objetivo diseñar una propuesta de técnicas y herramientas de Mindfulness como estrategia para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los docentes de la Unidad Educativa Quinindé.

La investigación es descriptiva y se realizó un diagnóstico donde se evidenció que los docentes presentan niveles medios en cada una de las tres dimensiones de la variable inteligencia emocional: atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional. Se presenta una propuesta de Programa de Mindfulness en las aulas de la Unidad Educativa Quinindé que se desarrollará cuando docentes y estudiantes retomen a clases presenciales. La propuesta tiene como objetivo fortalecer las competencias emocionales de los docentes tanto en su desarrollo personal como profesional. Para ello se proporciona un taller formativo que fortalecerá el trabajo colaborativo de los docentes, mediante el desarrollo de comunidades de aprendizaje apoyadas en las herramientas de Teams y Facebook.

PALABRAS CLAVES: Mindfulness, inteligencia emocional, regulación emocional desempeño docente.

ABSTRACT

Emotional intelligence is the ability to manage emotions and identify them correctly in order to make assertive decisions. The objective of this academic work is to design a proposal of Mindfulness techniques and tools as a strategy for the development of emotional intelligence in the teachers of the Quinindé Educational Unit.

The research is descriptive and a diagnosis was carried out in which it was found that teachers present average levels in each of the three dimensions of the variable emotional intelligence: attention to emotions, emotional clarity, emotional repair. A proposal for a Mindfulness Programme in the classrooms of the Quinindé Educational Unit is presented, which will be developed when teachers and students return to classroom classes. The proposal aims to strengthen the emotional competencies of teachers in both their personal and professional development. To this end, a training workshop will be provided to strengthen the collaborative work of teachers through the development of learning communities supported by Teams and Facebook tools.

KEYWORDS: Mindfulness, emotional intelligence, emotional regulation, teaching performance.

INDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	11
1.1 Presentación del tema.....	11
1.2 Planteamiento y formulación del problema	12
1.3 Justificación de la propuesta	13
1.4 Objetivos	15
1.4.1 Objetivo general.....	15
1.4.2 Objetivos Específicos	15
1.5 Hipótesis de acción	15
2. MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. Bases teórico – científicas.....	16
2.1.1. Inteligencia emocional.....	17
2.1.2 La inteligencia emocional del docente y su práctica	19
2.1.3 El “burnout” en los docentes y su regulación emocional.....	20
2.1.4 El mindfulness en la educación: de la teoría a la práctica.....	22
2.2. Antecedentes	25
3. MARCO METODOLÓGICO.....	28
3.1. Contexto de la investigación.....	28
3.2. Metodología de la investigación	28
3.3 Población y Muestra.....	29
3.4 Objetivos del estudio diagnóstico	29
3.4.1 Objetivo General	29
3.4.2 Objetivos Específicos.....	29
3.5 Hipótesis.....	30
3.6 Variables de estudio	30
3.7 Técnicas e instrumentos utilizados.....	31
3.8 Procedimientos para la recolección y análisis de datos	32
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	¡Error! Marcador no definido.
4.1. Análisis de los datos.....	33
4.2. Discusión de los datos.....	37
5. PROPUESTA METODOLÓGICA	39
5.1 Diseño de la propuesta	¡Error! Marcador no definido.
5.1.1 Objetivos.....	39

5.1.2	Temporalización.....	39
5.1.3	Planificación de la propuesta de intervención.....	40
5.1.4	Diseño de la evaluación de la propuesta.....	49
6.	CONCLUSIONES	51
7.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	52
7.1	Limitaciones.....	52
7.2	Prospectiva.....	53
8.	REFERENCIAS	53
9.	ANEXOS	60
Anexo 1.	Instrumento para el Pre y Post Test.....	60
Anexo 2.	Creación del grupo “Comunidad de aprendizaje mindfulness” en la plataforma teams donde tienen acceso docentes y estudiantes.	61
Anexo 3.	Comunidad de aprendizaje en Facebook.....	65

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Descripción de la muestra de estudio	29
Tabla 2. Operacionalización de la variable 1	30
Tabla 3. Resultados de la dimensión Atención a las emociones	33
Tabla 4. Resultados de la dimensión Claridad Emocional	34
Tabla 5. Resultados dimensión Reparación Emocional.....	34
Tabla 6 Resultados por dimensión.....	35
Tabla 7 Resultado por dimensión y sexo.....	36
Tabla 8 Resultado por grupo etareo.....	36
Tabla 9. Modulo I: Concepto de Mindfulness	41
Tabla 10. Módulo II: Atención plena a la respiración	42
Tabla 11. Módulo III: Atención Plena al Entorno y al Cuerpo.....	43
Tabla 12. Módulo IV: Atención Plena a la Emociones	44
Tabla 13. Módulo V: Socialización de Recursos y Actividades en la plataforma de Teams y Facebook.	45
Tabla 14. Actividad para básica elemental.	46
Tabla 15. Actividad para básica Media	47
Tabla 16. Actividad para básica superior.....	48
Tabla 17. Actividades para bachillerato	49
Tabla 18. Elaboración de post-test.....	49

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

El presente trabajo hace referencia al Mindfulness como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional en los docentes de la Unidad Educativa Quinindé. Este constructo ha cobrado un gran interés en la comunidad educativa, dada la diversidad y lo complejas que resultan las situaciones que se presentan, las cuales muchas veces se encuentran marcadas por estados emocionales negativos. Ante este escenario se generan límites al efectivo desenvolvimiento e incrementan las posibilidades de desarrollar conductas inadecuadas y conflictos laborales.

La inclusión de técnicas basadas en mindfulness, la relajación y la tonificación corporal constituyen estrategias necesarias para que los docentes tomen un tiempo en beneficio propio. La relajación de la mente y el cuerpo favorece un mejor desempeño, ya que se presentan las capacidades necesarias para asumir los retos de la práctica docente diaria. Con la mente relajada es posible implementar estrategias didácticas auténticas que den respuesta a las necesidades de los estudiantes, sin que ello implique una sobrecarga para los profesores (Body et al., 2016, p.19). Especialmente luego de la pandemia del Covid-19, estas técnicas pueden ser eficaces para desvincularse progresivamente de emociones negativas y transformarlas en positivas.

El trabajo de investigación pretende diseñar una propuesta de técnicas y herramientas de mindfulness, orientada a mejorar la labor docente y, por lo tanto, la experiencia en la comunidad educativa del alumnado. Además, puede servir como referencia para que los docentes de otras instituciones educativas valoren y consideren las estrategias de inteligencia emocional y luego se decidan por su aplicación en las clases y en el día a día. De acuerdo con Ramos y Salcido (2017), con el Mindfulness se desarrolla la inteligencia emocional, convirtiéndose en una herramienta adecuada para gestionar emociones (p.260).

1.2. Planteamiento y formulación del problema

Las dificultades para el aprendizaje aparecen en varios momentos del proceso de enseñanza y en algunas ocasiones se relacionan con las emociones (Bisquerra, 2012, p.9). Es por ello y por la evolución tecnológica y social que se exige a las instituciones educativas mejorar la calidad de la educación en esta última década. Los docentes están llamados a enfrentar cada vez más los retos y dar respuestas a diversas necesidades en una sociedad compleja y cambiante.

Mediante diálogo con los compañeros y la experiencia propia en la Unidad Educativa Quinindé se conoció a través de un diagnóstico que los docentes presentan algunos problemas con la conciencia plena. Por lo general, se manifiestan ciertas conductas habituales como: docentes irritados que no fomentan la participación, que culpan a los alumnos de los bajos resultados y que no se preocupan por actualizarse. Todo esto conlleva a la depresión, ansiedad, estrés, desmotivación y, sobre todo, perjudica la salud física y mental del docente (Bernal, 2006, p.45). Esta problemática se incrementa actualmente ante la inseguridad provocada por la situación de pandemia de Covid-19 y la urgencia de una educación emergente que no estaba prevista, ni acondicionada.

En la línea de lo anterior, Parras –Zafra (2019) afirma que los docentes están expuestos a otras situaciones con incidencia en su estado emocional. Por ejemplo, es común que se registre falta de interés de los estudiantes y que las matrículas aumenten en las instituciones educativas (p.4). A ello se puede agregar que existen conflictos interpersonales y que muchas veces no se poseen los recursos y los conocimientos necesarios para contrarrestar la desmotivación de los alumnos. Otros factores que se relaciona con la situación de estrés de los docentes son las condiciones en las que estos realizan su labor, muchas veces precarias, así como el escaso reconocimiento por parte de la sociedad.

A lo expuesto se suma la inadecuada regulación emocional que algunos de ellos presentan, es decir, tienen limitaciones para gestionar de manera correcta las emociones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y durante las relaciones laborales (Parras-Zafra, 2019, p.10). Además, en muchas ocasiones tampoco disponen de las competencias emocionales necesarias para el mundo actual. En definitiva, es necesario que el docente

busque estrategias innovadoras para lograr mejoras en el control de sus emociones y consecuentemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Arís, 2019, p.829).

En este proceso de mejora se apuesta por fortalecer a los docentes, dado que son el motor de todo cambio en las instituciones educativas y difícilmente podrán desarrollar competencias emocionales en sus alumnos si ellos mismos no disponen. De ahí que este trabajo se apoye en el mindfulness como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del docente.

El mindfulness resulta una técnica enfocada en la relajación mediante la cual se aprende a tomar conciencia plena de los procesos mentales en cada momento. Entre las técnicas de relajación se pueden mencionar las siguientes: buscar un espacio tranquilo, mantener la espalda recta, realizar respiración controlada, concentrarse en lo que pasa en el cuerpo, atender los estímulos corporales y volver a la respiración controlada (Body et al., 2016 pp.48-49)

Los beneficiarios directos de este trabajo son los docentes, quienes aprenderán a gestionar sus emociones. Los beneficios de la atención plena en los docentes se basan en las conclusiones de Body et al.,(2016). Los autores demuestran que con el Mindfulness disminuye el estrés y se percibe, de manera general, una mejora de la salud mental (pp.48-49). Además, es común que aumente el bienestar, la compasión y se perciba una mejora de la salud física. Todo ello conlleva a un incremento del rendimiento cognitivo y a un mejor desempeño laboral.

Ante esta situación la pregunta que guiará este trabajo y formula por tanto el problema es la siguiente:

¿Cómo mejorar la inteligencia emocional de los docentes en la Unidad Educativa Quinindé mediante la práctica del mindfulness?

1.3. Justificación de la propuesta

Una investigación y una propuesta sobre la inteligencia emocional y el mindfulness aportan a la práctica docente desde diversas perspectivas, pero principalmente favorecen el aprendizaje a favor de la salud mental. Cuando se poseen capacidades y habilidades necesarias para atender, comprender y regular las emociones es posible que los seres humanos perciban de manera activa nuevas cosas y sean más sensibles ante las diversas

situaciones del contexto. Solo así es posible lograr un mayor nivel de implicación, sin que ello afecte el bienestar de los docentes. Para lograr estos resultados una de las vías posibles es la práctica del mindfulness, como herramienta para una práctica consciente.

Por consiguiente, la estrategia de mindfulness permite al docente comprender de una mejor forma el proceso de conexión y comunicación entre sus alumnos, padres de familia y compañeros (Bernal, 2006). A la vez, el docente es consciente y puede enseñar de forma adecuada. Mindfulness facilita un mayor desarrollo de las habilidades emocionales y demuestra su eficacia para tratar una variedad de trastornos. Por ejemplo, es muy beneficioso ante problemas físicos y psicológicos. Específicamente, en el ámbito educativo ayuda a combatir la depresión, la ansiedad, el estrés y el burnout de los docentes en todos los niveles de enseñanza (Modrego et al., 2016 p. 32).

La mejora de la consciencia admite extenderse a los pensamientos, emociones y sensaciones para una vida más plena. Siendo conscientes es posible que no se reaccione de manera compulsiva o agresiva ante determinadas situaciones. La consciencia implica aprendizaje y cuando se controla incrementa la sabiduría de los seres humanos. Así favorece el respeto individual y hacia las otras personas (Mañas et al., 2014, p.2).

Según Goleman (1997), la inteligencia emocional es la habilidad que tienen los individuos para reconocer sus propios sentimientos y el de los demás. Con una inteligencia emocional desarrollada es posible que los seres humanos se motiven a sí mismos y regulen sus emociones de manera óptima (p.45). La inteligencia emocional es la conexión que favorece la interacción sin que en ello se vea limitado por los sentimientos. Comprende habilidades diversas, se pueden mencionar el control de los impulsos, la autoconciencia, el entusiasmo, la empatía, la agilidad mental y la perseverancia. Con ello se especifican características en las personas relacionados con la disciplina y el altruismo. Estas características son necesarias para mejorar y lograr una excelente convivencia armónica y adaptación social.

En efecto, beneficiarios de este proyecto serán los docentes que aprenderán a mantenerse serenos, con pensamientos positivos, predispuestos en ayudar a sus alumnos, y a controlar y gestionar mejor su tiempo, fomentando un mayor bienestar en el aula, y transmitiendo a sus alumnos cualidades como el respeto, la cordialidad, la atención y la

felicidad. Con una inteligencia emocional adecuada los docentes pueden ser guías de sus educandos para desarrollar habilidades, actitudes, y competencias que generen su propio conocimiento, amor, gestión de sus emociones, buena comunicación en el aula y una mejor calidad de vida.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar un programa de educación emocional dirigido a los docentes de la Unidad Educativa Quinindé, basado en el mindfulness.

1.4.2. Objetivos Específicos

- 1.- Profundizar en las posibilidades del mindfulness en el ámbito educativo y su incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional.
- 2.- Describir la percepción que los docentes tienen acerca de la capacidad para atender, comprender o regular sus propios estados emocionales.
- 3.- Seleccionar las actividades adecuadas para abordar el estado de ansiedad y estrés en el que se encuentren los docentes mediante técnicas basadas en la estrategia del Mindfulness.

1.5. Hipótesis de acción

A continuación, se enuncia la hipótesis de acción que sustenta este trabajo:

- Mediante una propuesta basada en el mindfulness, se espera que los docentes mejoren su inteligencia emocional y por tanto su práctica como docentes.

2. MARCO TEÓRICO

Los últimos años en el ámbito de la psicología se han considerado como el siglo de las emociones. Además, se destaca la importancia de la inteligencia emocional en el mundo educativo. Por ello, y de acuerdo con el tema de esta investigación, a continuación, se presentan las bases teóricas que sustentan este trabajo, a partir de una revisión bibliográfica de los principales referentes teóricos y de los estudios previos realizados por otros autores.

2.1. Bases teórico – científicas

A través de los conceptos fundamentales y de las bases teóricas, que se exponen a continuación, se pretende profundizar en la inteligencia emocional, y en el mindfulness. La presentación sobre el tema sirve de referencia para la elaboración de la propuesta del Trabajo de Fin de Máster con el objetivo de mejorar la labor docente en el aula. Las bases teóricas- científicas que se presentan se consideran como un momento inicial que debe estimular el desarrollo de otros estudios para explorar y ampliar las propuestas a favor del bienestar docente a partir del desarrollo de su inteligencia emocional. Tras esta finalidad es posible que mejore su desempeño y ello tiene implicaciones directas en el desarrollo emocional de los alumnos.

Muchos investigadores reconocen la trascendental influencia que despliegan los aspectos de las emociones en la felicidad, bienestar y adaptación individual y social. Por ejemplo, en trabajos seminales de Vigostski puede identificarse que la emoción se relaciona con el proceso cambiante de necesidades y que es indispensable para el desarrollo psíquico del individuo (González, 2010, pp135-136). Por su parte, Maslow (1968) jerarquizó las necesidades para enfatizar que la satisfacción de una dependía de la satisfacción de las otras (p.35). Con esta delimitación se reconoce que la finalidad máxima de los individuos es encontrar su autorrealización en cualquier ámbito. Las necesidades desencadenan la motivación del individuo por satisfacerlas y en ello intervienen las emociones. A partir de estas propuestas teóricas, en los últimos años se está reformando el error cometido durante décadas de no prestar la debida atención a las emociones y a los afectos e, incluso, aislarlos de lo cognitivo y lo conductual (Enríquez, 2011, p.21).

2.1.1. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional engloba los conceptos de inteligencia intrapersonal e interpersonal por primera vez en 1990, luego fue una tendencia seguida por grandes psicólogos como David Wechsler, Howard Gardner, Robert Stenberg. Estos investigadores dieron importancia a los aspectos cognitivos, pero dieron más valor a los no cognitivos, como son los factores emocionales, afectivos, personales y sociales para la inteligencia emocional plena (Enríquez, 2011, pp. 27-28).

Según Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades con capacidad explicativa de las disparidades entre los individuos en cuanto a su forma de percibir y comprender las emociones. De manera más formal se podría señalar que es la habilidad que garantiza la precisión al momento de percibir, valorar y mostrar las emociones. La inteligencia emocional es la habilidad para acceder o generar sentimientos, para pensar y razonar emocionalmente sin que ello afecte la calidad de las relaciones interpersonales o el bienestar individual (p.531). La finalidad de analizar y comprender la problemática de la conciencia y regulación emocional corresponden a las competencias básicas para enfrentar los desafíos que se proyectan en la vida, con el propósito del bienestar personal y social.

De acuerdo con Gerits et al., (2004), esta inteligencia debe asociarse con un recurso personal de todo individuo, que favorece sus percepciones sobre su autosuficiencia y capacidades para afrontar diferentes situaciones, conflictos o reacciones negativas que se suscitan en diferentes ámbitos de la vida cotidiana (p.110). Por ello, se espera que los docentes logren distinguir entre reacciones emocionales que son de dos tipos: innatas y voluntarias.

Es necesario recalcar que existen varios modelos teóricos sobre inteligencia emocional. Por ejemplo, uno se concentra en las habilidades emocionales básicas, es decir, consideran a la inteligencia emocional como habilidades que se relacionan con el proceso de la información emocional y sus capacidades. Otro modelo es mixto debido a que considera dimensiones de personalidad y habilidades emocionales (Cherniss y Goleman, 2001, p.4).

Bisquerra (2012) señala que existe una relación significativa entre las emociones y la salud. Las emociones negativas tienen a mediar en la disminución de las defensas del sistema inmunitario, aumentando el riesgo de contraer enfermedades. Por lo contrario, las emociones positivas fortalecen las defensas en el cuerpo dando mejor respuesta el organismo (p.9).

En relación a la inteligencia emocional se ha otorgado importancia a tres dimensiones específicas, las cuales son: atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional. En relación a la primera de estas dimensiones puede señalarse que contribuye directamente a la inteligencia emocional, ya que los seres humanos deben poseer las capacidades y habilidades necesarias para ofrecer atención a las emociones que se generan en su entorno y en función de ello implementar estrategias para afrontarlas y manejarlas. Así los individuos son capaces de concentrarse en lo que verdaderamente importa para solucionar los problemas y realizar las tareas de interés (Mayer et al., 2000, p.400). Es por ello que es necesario que se brinde atención a los sentimientos y que se trabaje en aquellas habilidades que permiten su dominio.

Sobre la claridad de las emociones se ha señalado que comprender las emociones facilita el comportamiento. Por lo tanto, la claridad se relaciona con las habilidades y la facultad de conocer no solo las emociones, sino también lograr distinguir entre ellas a partir del entendimiento de su evolución. Solo así es posible que se integren al pensamiento y se avance en la dimensión siguiente, es decir, la regulación de los estados emocionales. Cuando se tiene claridad en las emociones disminuye la probabilidad, por ejemplo, de experimentar tristeza con frecuencia. Además, con su diagnóstico es posible conocer si los seres humanos son capaces de identificar la naturaleza de los estados emocionales, es decir, su causa (Zaccagnni, 2004, p35).

En tanto, la reparación emocional se encuentra relacionada con su regulación y control. Las personas deben ser capaces de poner límites a los estados negativos y favorecer la expansión de los estados emocionales positivos. Con este manejo es posible que, aunque sea consciente que se actúa en respuesta al pensamiento, es importante que se consideren y controlen las emociones para desarrollar tareas de diverso tipo. Cada una de estas dimensiones de inteligencia emocional son necesarias para un desenvolvimiento social

adecuado y, por lo tanto, para desempeñar con efectividad y calidad la labor docente (Zaccagnini, 2004, p.36).

2.1.2. La inteligencia emocional del docente y su práctica

La práctica pedagógica cobra un rol necesario e integral en los últimos años. El rol del docente se revaloriza en un contexto que se encuentra marcado por la crisis de valores, por la proliferación de acciones violentas y por la ausencia de motivación entre los alumnos (Buitrón y Navarrete, 2008, p.2). Ante estas particularidades, las exigencias incrementan y el rol docente involucra una carga considerable de trabajo emocional.

En el ámbito escolar, el profesor debe ser sensible con las emociones ajenas y, además, manejar adecuadamente sus propias emociones para optimizar las relaciones interpersonales (Cejudo y López, 2017, p.30). En otras palabras, cada vez se hace más evidente la relevancia de prestar atención a la educación emocional y, principalmente, en las instituciones educativas. Por ejemplo, es esencial otorgar importancia a las emociones de los profesores, porque solo con una adecuada inteligencia emocional es posible que sea guía de sus alumnos.

El bienestar docente se define como el buen estado físico, mental, y social que evalúa el nivel de satisfacción de un ser humano, en este caso el profesor, con la calidad macro de su vida (Hué, 2012, p.49). Es de vital importancia que los docentes desarrollen la confianza en sí mismos. Según Simmons y Simmons (1998) “La persona con confianza en sí misma se aprecia a sí misma de verdad, es consciente de sus cualidades y de sus capacidades positivas, pero también es capaz de reconocer sus defectos, sus incapacidades y sus insuficiencias” (p.88).

En el trabajo diario existen situaciones adversas que propician un descontrol emocional del docente. Por esta razón, es importante que se implementen estrategias que ayuden a los profesores a gestionar las emociones y sentimientos negativos. Por ejemplo, el miedo influye en la forma de reaccionar ante situaciones que se presentan y el docente puede luchar, atacar, huir, o quedarse paralizado ante su presencia (Bizkarra, 2005, pp. 54-55).

2.1.3. El “burnout” en los docentes y su regulación emocional

El burnout se ha generalizado como el síndrome de estar quemado y es definido como un estado de extenuación emocional y física, acompañado de actitudes y sentimientos negativos respecto a las personas. Además, comprende autoevaluarse negativamente y sentirse desmotivado e insatisfecho con la vida personal y laboral (Hernández y Olmedo, 2004, p. 122).

En lo que se refiere a los docentes, este se encuentra en un contexto complejo y delicado. Conviene prestar atención a los medios de comunicación, para notar cómo se responsabiliza de los conflictos en las instituciones educativas. Aunque muchos surgen de problemas con el aprendizaje de los contenidos curriculares o de incompatibilidades entre pares, el docente siempre se ubica en el centro de estas disputas. Ello propicia que el docente se sienta abrumado personal y profesionalmente (Arís, 2009, p.835).

Según Redó (2007), la conducta del docente afectado se puede clasificar en los síntomas que aparecen en el burnout, en cuatro grandes áreas:

- **Síntomas psicossomáticos:** Estos son incorporados que surgen y en muchas ocasiones no necesitan de un médico inmediato. Sin embargo pueden convertirse en un malestar psicológico que el docente no puede resolver como son: las cefaleas, molestias gastrointestinales, e insomnio, entre otros.
- **Síntomas conductuales:** Se presenta en personas que desempeñan su trabajo de manera obligatoria, estilo de vida y desenvolvimiento en al ámbito laboral. Por ello se los detallan como un encadenamiento de conductas extrañas que generan: bajo rendimiento, deserción laboral, impaciencia e irritabilidad.
- **Síntomas emocionales:** Se presentan cuando existen actitudes de tomar distanciamiento afectivo de quienes deben atender y comprender. Las personas pueden volverse susceptible y se irritan con facilidad, afectando la relación entre compañeros, etc. Además, es común que se presente ansiedad, se afecte la concentración y el rendimiento laboral.
- **Síntomas defensivos:** Se convierte en la forma de aceptar los propios sentimientos. El docente no es consciente de emociones que muchas veces resultan desagradables,

desplazando esos sentimientos en su vida personal y profesional. Además se desarrollan actitudes inapropiadas ante la relación con los alumnos y se culpabilizan de las dificultades surgidas (p.834).

En este contexto de desgaste que viven muchos docentes, la regulación emocional es importante, ya que favorece su desempeño y el de los estudiantes. Desarrollar la capacidad de regulación emocional permite cuidar de sí mismo, estar atentos a situaciones de riesgos, gestionar el temperamento y ayudar a tener una conexión afectiva y efectiva. Además, propicia tomar decisiones acertadas en la resolución de conflictos y mejorar la autoestima, son componentes importantes de la habilidad de la autorregulación (Bizkarra, 2005 p. 98)

Ante los síntomas que aparecen en el burnout, la investigación científica se ha concentrado en determinar su relación con el mindfulness y la mejora de la regulación emocional. Por ejemplo, Modrego et al., (2016) señalan que cuando se emplea el mindfulness aumentan las probabilidades de que se enseñe de manera más homogénea y se otorgue mayor importancia a la participación de los estudiantes. Por lo general, disminuye la ansiedad e incrementa una mayor concentración en los contenidos a impartir (p.34).

Además, Justo (2010) señala que practicar mindfulness o meditación basada en las emociones promueve un cambio, mejora las relaciones interpersonales y la capacidad de autocompasión y compasión por los demás (p.275). En otras palabras mejora sus habilidades cognitivas y reduce los impactos de estados emocionales negativos, generando autorregulación. En definitiva, son muchas las investigaciones que sugieren practicar mindfulness para reducir el burnout y aumentar el bienestar de los docentes.

También se ha insistido en la importancia de las técnicas de relación y autocontrol emocional (Rodríguez, et al., 2005, p.57). Se trata de multiplicidad de técnicas que actúan sobre los estados síquicos de los individuos y que generan transformaciones fisiológicas que influyen en el estado emocional. Por ejemplo, son muy beneficiosas las psicofisiológicas que se sustentan en técnicas respiratorias que, por lo general, tienden a activar la capacidad de control. Como parte de estas técnicas se puede mencionar la respiración alternante, la relajación mediante el suspiro, la eliminación de la tensión a través de suaves golpes, los estiramientos y la práctica de yoga (Amutio, 2000, p.1).

2.1.4. El mindfulness en la educación: de la teoría a la práctica

Para Simón (2006), el mindfulness es una estrategia con impactos a corto, mediano y largo plazo (p.27). Con su práctica se calma la mente y es posible tomar decisiones con claridad. Bishop et al., (2004) se centran en su origen y señalan que la psicología contemporánea incorporó las técnicas de Mindfulness para responder a problemas de comportamientos, trastornos de ansiedad, estados de ánimo, baja autoestima, y para contribuir a los procesos mentales como la inteligencia, memoria, aprendizaje, emoción y percepción. (p.238).

Mindfulness aporta a los contextos educativos, las instituciones y el mismo sistema educativo porque muchas veces se carece de información y recursos para enfrentar situaciones de estrés y conflictos que se deben afrontar durante el año lectivo. Por lo tanto, todo programa basado en Mindfulness es de vital importancia para los miembros de la comunidad educativa (Grajales y Valerio, 2003, p.146).

Mientras tanto, Kabat-Zinn, (2011) pueden reconocerse algunos fundamentos principales de la actitud hacia la práctica de la atención plena. Estas cuestiones son:

No juzgar: consiste en ser imparcial de la propia experiencia. Ser consciente de los pensamientos, juicios, reacciones que suceden tanto a lo interno como a lo externo para poder salir de ellos. Es trascendental en la atención plena observar la capacidad enjuiciadora que tiene la persona sobre sí misma. Por ello, es relevante la observación para que la actuación ocurra en el momento oportuno y no como resultado de aferrarse.

Paciencia: es una virtud que permite comprender y aceptar que las cosas se den cuando toquen, es decir, a su debido tiempo. La práctica de la paciencia implica aceptar que se debe estar abiertos a los diferentes momentos que se presentan y que sus cursos han de aceptarse tal y como suceden. Además, enriquece cada experiencia ya que se disfruta de lo que se tiene.

Mente de principiante: es la actitud de suspender toda actividad externa, para sentarte o abrirse a la quietud interior y ver las cosas como si fuera la primera vez. En consecuencia, muchos más abiertos y se incrementa las posibilidades de ser creativo, es un rasgo innato de la mente. Mindfulness enseña a no perderla nunca y a vivir en el momento presente.

Confianza: Mindfulness ayuda a desarrollar la confianza en sí mismo y en sus sentimientos. Eleva la inteligencia emocional para tomar decisiones confiando en la intuición y propia autoridad. Aunque se presente el riesgo de cometer errores, es indispensable confiar en sí mismo.

No esforzarse: cuando se confunde que Mindfulness es un objetivo o un medio para algo, se deja de meditar. El meditar es el no hacer, por lo tanto se entorpece la atención plena. Por ello, no hay que esforzarse por conseguir que la meditación tenga una finalidad.

La aceptación: es la parte más importante dentro de la práctica de Mindfulness, ya que permite ver las cosas tal y como son. Implica ser receptivo y abierto a los sentimientos y a los pensamientos. Es aceptar sin juzgar.

Ceder o dejar ir: en la práctica de Mindfulness el ceder significa no apegarse, no elevar expectativas de aspectos en la experiencia y así mismo rechazarlas, lo que se debe hacer es dejar que las cosas fluyan y se acepte la experiencia tal y como es (pp 6-7).

La práctica de mindfulness no da respuestas a ¿Cómo debe ser el accionar del docente para conseguir resultados con sus estudiantes?, es necesario aclarar que mindfulness consiste en asumir la responsabilidad de sus actos y sobre su propia vida (Kabat-Zinn, 2013 p.23).

En educación, Mindfulness gana terreno, en la medida en que crece la experiencia de aplicación. En ello han contribuido los programas dirigidos tanto a los estudiantes como a los docentes. Entre los programas aplicados a los docentes se mencionan los siguientes:

Mindfulness – Based Stress Reduction (MBSR)

Este programa tiene su fundamento en la meditación vipassana. Específicamente, es una propuesta psicoeducativa que se puede aplicar a diversos seres humanos en situaciones emocionales comprometidas, ya que busca el entrenamiento intensivo en Mindfulness. Su tiempo de duración oscila entre las dos y las dos horas y medias diarias. Entre sus prácticas principales destacan las siguientes: la meditación al caminar, el body scan o exploración corporal y el hatha yoga. Además, la meditación informal no queda fuera de este programa, ya que es de interés fomentar la conciencia plena en todas las actividades diarias (Bertolín, 2015, pp. 289-290).

Sobre una de sus prácticas, Lifar (2003) señala que el hatha yoga es un tipo de yoga que a través del desarrollo de posturas corporales ayuda en el aumento de la firmeza de los músculos y de la elasticidad. Como un tipo de yoga es una filosofía de vida que permite que los seres humanos se encuentren con su salud a través del control del cuerpo y del equilibrio (p.15). El hatha yoga favorece el bienestar físico, sin que sea una mera cultura física. Con su práctica se prepara el cuerpo para afrontar las disímiles situaciones que se presentan en la vida cotidiana. Se aprende a conocer el cuerpo y a identificar la energía física que se necesita a partir de un dominio de las posturas correctas de la respiración.

Mindfulness – Based Wellness Education (MBWE)

Su duración es de 8 semanas y se enfoca, principalmente, hacia la promoción de la salud y el bienestar de los participantes. Todo ello ocurre a través de la estrategia de Mindfulness. Entre sus componentes destaca el interés por la identidad, ya sea personal o profesional, así como por la práctica reflexiva. Desde este programa se tiene una visión más holística de la enseñanza y de las competencias emocionales y sociales que se deben considerar durante la labor del docente. Es por ello que delimita tres objetivos específicos, los cuales son: mejorar la actuación y la respuesta de los profesores estresados y valorizar la importancia del bienestar para que se fomente en las aulas una educación enfocada hacia este fin (Modrego et al., 2016, p.35).

Stress Management and Relaxation Techniques (SMART) in Education

Su estructura se compone de nueve sesiones que no exceden las tres horas, es decir, sus sesiones se desarrollan en dos horas y media. Se sustenta, fundamentalmente, en actividades didácticas y otorga importancia a los grupos de discusión. Con el desarrollo de este programa se busca favorecer la concentración y la atención. También entre los componentes figura la consciencia y comprensión de las emociones y, además, se entrena la empatía y la compasión. A lo anterior se agregan otros como la bondad y la regulación emocional (Modrego et al., 2016, pp.35-36).

Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE)

Es un programa que tiene una duración de 30 horas intensiva. Está desarrollado en cuatro sesiones y su principal objetivo es ayudar a los docentes a reconocer y regular sus propias emociones, para comprender mejor a sus estudiantes y desarrollar habilidades sociales y emocionales en su entorno laboral. Entre sus componentes figura el progreso de las habilidades emocionales, la receptividad consciente y comprensiva, así como otras prácticas enfocadas a disminuir el estrés mediante la estrategia de Mindfulness (Modrego et al., 2016, p.36).

2.2. Antecedentes

A continuación, se detallan algunos estudios previos realizados en torno al tema de estudio planteado en este trabajo.

Para empezar, se puede señalar que Pachapuma (2019) evaluó la relación existente entre la inteligencia emocional y el desempeño docente. Durante su estudio persiguió el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional en el manejo de estrés, estado de ánimo, adaptabilidad y el desempeño docente. Para ello se basó en la metodología cuantitativa y realizó un estudio correlacional a partir de los datos recopilados con los cuestionarios. Luego de este procedimiento identificó que existía una relación significativa entre la inteligencia emocional del manejo del estrés y el desempeño docente, así como una relación significativa entre la inteligencia emocional del estado de ánimo y el desempeño docente.

Escalante (2019) evaluó los niveles de los componentes manejo del estrés y estado de ánimo de los docentes con la finalidad de conocer los niveles de inteligencia emocional de los profesores que laboran en el nivel inicial. Desarrolló una investigación descriptiva, en la cual utilizó el inventario de Bar-on para medir la inteligencia emocional de los docentes. Como resultado demostró que la inteligencia emocional a nivel general es de predominio bajo. Esto indica que los docentes tienen dificultad en el manejo de sus emociones y en la incapacidad de disfrutar de las cosas de la vida, ya sea de la familia, amigos o del trabajo.

En contraste con lo anterior García (2012) se centró en la convivencia social y pedagógica de un programa de inteligencia emocional, dirigido a docentes de la segunda etapa de la escuela básica. Su objetivo se enfocó en plantear la importancia del manejo de las

emociones durante la formación de los alumnos. Específicamente, el autor consideró el dominio de habilidades de inteligencia emocional como: conocimiento de las propias emociones, autocontrol emocional, automotivación, empatía y las relaciones interpersonales: Se desarrolló un procedimiento en tres fases: En la primera se conocieron las expectativas del grupo de docentes. En la segunda fase se desarrolla el diagnóstico, es decir, qué existe y en qué punto se puede operar para cambiarlo. La tercera fase consiste en la elaboración de un cuestionario para verificar la pertinencia del programa. Sus resultados revelan problemas con el conocimiento de los programas enfocadas al desarrollo de la inteligencia emocional. Por lo general, los docentes no dominan las estrategias didácticas para el desarrollo de diversas habilidades y justifican este desconocimiento en la ausencia de tiempo, lo cual limita la educación emocional de los estudiantes.

García (2019) evaluó el conocimiento, utilidad, práctica e interés en Mindfulness para los docentes de educación primaria. Por ello, se propuso el objetivo de explorar primero el concepto de Mindfulness y luego el dominio de los docentes para que en función de los resultados se desarrollara una propuesta. Tras esta finalidad realizó un estudio descriptivo, a través del enfoque cuantitativo. Con sus resultados evidencia que la práctica del Mindfulness se relaciona con el nivel de conocimiento que presentan los profesores y que su promoción beneficia la práctica del aprendizaje cooperativo, impacta en la autonomía y favorece la inclusión.

Redó (2007) determinó la influencia del síndrome de burnout en el desempeño de los docentes de educación infantil y primaria. Para ello, seleccionó una representación de maestros y estableció una muestra de docentes de forma aleatoria y estratificada con la finalidad de evitar sesgos de selección. La metodología utilizada fue transversal y la recogida de la información se efectuó a través de una encuesta. Luego del desarrollo de este procedimiento, se comprobó que los docentes presentaban el síndrome de estar quemado y que, por lo tanto, se trata de un problema en aumento que requiere de atención y transformación.

Ramos et al., (2009) evaluaron los efectos de un programa integrado de Mindfulness e inteligencia emocional sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional. Este estudio se llevó a cabo con una muestra de universitarios que participaron en un

entrenamiento de ocho semanas de duración. Al comparar los resultados entre el grupo de tratamiento y el grupo de control se identificó que quienes fueron integrantes del programa manifestaron menor ansiedad y experimentaron cambios significativos en el uso de estrategias cognitivas de regulación emocional. Por lo general, estos universitarios evidenciaron una menor tendencia a culparse a sí mismos o a otros ante los problemas. Además, se evidenció un incremento de la planificación y mayor afrontamiento de las adversidades. Según los resultados, los miembros del programa aprenden de sus errores y de los problemas y aprecian con mayor frecuencia lo positivo. Por lo tanto, los programas de este tipo favorecen la inteligencia emocional.

Fragoso (2006) se concentró en identificar el perfil de inteligencia emocional de los docentes universitarios en una universidad mexicana. En su investigación participaron todos los docentes que impartían al menos una materia. Los instrumentos que aplicó fueron el TMMS-24 (Trait Meta Scale) y una ficha de identificación. De acuerdo con sus resultados, los docentes poseen niveles adecuados de habilidades emocionales. El 52% de los profesores tienen una atención emocional adecuada, el 97% posee este comportamiento en reparación emocional y el 87 % en claridad emocional.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la investigación

Es de relevancia mencionar que es la primera vez que se realiza este tipo de investigación dentro de la Unidad Educativa Quinindé. Es por ello, por lo que la autora del Trabajo de Fin de Máster dirige esta propuesta a la institución, con código AMIE 08H00812, ubicada en el Cantón Quinindé, parroquia Rosa Zárate. El centro ofrece una educación regular en los siguientes niveles educativos Inicial, Educación Básica y Bachillerato en las jornadas matutinas y vespertinas en la modalidad presencial.

Actualmente se cuenta con 1300 estudiantes. En el Nivel Inicial se encuentran matriculados 100 estudiantes, en Educación Básica 750 estudiantes y en el Nivel de Bachillerato, 450 estudiantes. Un equipo de 59 docentes labora en la institución con formación académica de tercer nivel. Un total 8 docentes cuentan con títulos de cuarto nivel, y 5 docentes están estudiando para obtener el cuarto nivel. Los estudiantes provienen de familias que viven en zonas urbanas y rurales, de padres profesionales, otros que se dedican al comercio, la ganadería y a la agricultura, en su mayoría con un sueldo básico promedio.

Hablar de la Unidad Educativa Quinindé es referirse al primer colegio que tuvo el cantón palmicultor del país. Fue creado para formar a jóvenes emprendedores y por tal razón, los estudiantes son capacitados en labores agrícolas con la finalidad de que al egresar del plantel tengan alternativas de conocimientos para emprender su propia actividad laboral. Actualmente, el centro educativo mantiene dos especialidades: Producción Agropecuaria e Industrialización de Productos Alimenticios.

3.2. Metodología de la investigación

La investigación se basa en el enfoque cuantitativo y es de tipo descriptiva, puesto que busca conocer el nivel de estrés e inteligencia emocional de los docentes. Es cuantitativo porque el estudio se basa en el levantamiento de datos y el análisis estadístico de los mismos.

La objetividad debe ser una de las principales características del estudio que se desarrolla. El comportamiento de la variable a partir de sus dimensiones no puede ser manipulado por parte del investigador. Siempre que sea posible es importante que se evite la influencia de las dudas o los criterios de otros autores en los resultados sobre la inteligencia emocional de los docentes de la unidad educativa seleccionada (Unrau et al., 2005 citado en Hernández et al., 2014, p.6).

3.3. Población y Muestra

Para realizar esta investigación se escogió el tipo de muestreo por conveniencia porque según Corral et al., (2015) “la muestra se configura de acuerdo a la conveniencia del investigador, ya sea económica, por tiempo u razón. La unidad y elemento de muestreo se autoselecciona o se ha seleccionado con base en su fácil disponibilidad” (p.163).

Se consideró una población constituida por 59 docentes de toda la Unidad Educativa Quinindé, que se encuentran distribuidos por sexo y grupo etario.

Tabla 1. Descripción de la muestra de estudio

	25-35 años	36-45 años	46-50	+51	Total
Mujeres	27	10	3	2	42
Hombres	7	7	1	2	17
Total	34	17	4	4	59

3.4. Objetivos del estudio diagnóstico

3.4.1. Objetivo General

Describir la percepción que los docentes tienen acerca de la capacidad para atender, comprender o regular sus propios estados emocionales.

3.4.2. Objetivos Específicos

1. Identificar en qué medida los docentes piensan acerca de sus sentimientos.
2. Describir el nivel de habilidad que los docentes de la Unidad Educativa Quinindé tienen para comprender sus propios estados de humor.
3. Identificar la capacidad que los docentes tienen para reparar los estados emocionales negativos y mantenerlos positivos.

4. Identificar si existen diferencias significativas de la variable de estudio en cuanto a género y edad.

3.5. Hipótesis

Las hipótesis planteadas son las siguientes:

H.1 Se espera encontrar que los docentes no prestan la debida atención a sus sentimientos.

H.2 Los docentes tratan de eliminar o alterar sus estados de humor sin tratar de comprenderlos como eventos que fluyen de forma continua y cambiante.

H.3 Se espera encontrar que los docentes enfrentan estrés laboral, pensamientos negativos y puntuaciones bajas en la capacidad de reparar sus estados emocionales.

H.4 Se espera encontrar que el género y la edad influyan significativamente en los estados emocionales.

3.6. Variables de estudio

La variable de la investigación diagnóstica es la inteligencia emocional. Ésta se define como un conjunto de habilidades orientadas a dirigir y controlar las propias emociones y la de los demás, y aprovechar la información que proporcionan para guiar los pensamientos y acciones en beneficio propio (Ugarriza, 2001 p.131).

Esta variable se investigó considerando las siguientes dimensiones con sus pertinentes indicadores.

Tabla 2. Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores
Inteligencia emocional	Atención	- Tolerancia al estrés
	Emocional	- Control de impulsos
	Claridad Emocional	- Optimismo
		- Felicidad
	Regulación Emocional	- Prueba de la realidad
		- Flexibilidad

3.7 Técnicas e instrumentos utilizados

Se utilizó la encuesta como técnica de investigación para la recolección de los datos. El instrumento utilizado fue el: Trait Meta-Mood Scale-24 – TMMS-24. Se trata de una adaptación al castellano de la Trait Meta- Mood Scale (TMMS) elaborada por Salovey et al., (1995). El TMMS-24 fue adaptado por Fernández et al., (2004) y la consistencia interna que publicaron los autores para las tres dimensiones que se evalúan es la siguiente: atención ($\alpha=.90$), claridad ($\alpha=.90$) y reparación ($\alpha=.86$), consistencia interna (α de Cronbach). Además, declararon adecuada fiabilidad test-retest (p.754).

La escala del instrumento mide la destreza con la que se puede ser consciente de los propios estados emocionales y la capacidad para regularlas. Esto es una medida del nivel de inteligencia emocional percibida en su dimensión intrapersonal.

Este cuestionario se compone de 24 ítems. Las respuestas se encuentran diseñadas en escala Likert, es decir, de 5 puntos (1= muy desacuerdo, 5= muy de acuerdo). Específicamente, su estructura interna responde a tres dimensiones que se especifican a continuación:

- **Atención a las emociones:** los primeros 8 ítems corresponden a esta dimensión. Se relaciona con la atención que los individuos ofrecen a sus sentimientos. Por ejemplo, si piensa en su estado de ánimo de manera frecuente o si se preocupa demasiado por lo que siente.
- **Claridad emocional:** los segundos 8 ítems corresponden a esta dimensión. Se relaciona con las percepciones individuales respecto a los sentimientos. Por ejemplo, si consideran de manera constante que se equivocan con sus sentimientos.
- **Reparación emocional:** los 8 ítems restantes corresponden a esta dimensión. Valora las percepciones de los sujetos respecto a la regulación y control de sus estados emocionales. Por ejemplo, se pregunta la presencia del optimismo.

3.8 Procedimientos para la recolección y análisis de datos

Para aplicar el cuestionario, fue necesaria la aprobación por parte del vicerrectorado de la institución y de los compañeros docentes. Luego de recibir la aprobación, se aplicó el cuestionario para recopilar la información.

Para realizar el cuestionario se utilizó el programa de Google Forms. Una vez listo se invitó a los docentes por medio de un link a contestar las preguntas de opciones múltiples, la aplicación tuvo una duración de 25 minutos, es decir, un proceso ágil y rápido. Al finalizar, el sistema envía los resultados por medio del programa Excel, y esta información posteriormente fue analizada y discutida.

Antes de iniciar es necesario conocer algunos datos referenciales, para la interpretación de los resultados se definió la siguiente escala:

0-1: Nivel de inteligencia emocional bajo

1-2: Nivel de inteligencia medio bajo

2-3: Nivel de inteligencia medio

3-4: Nivel de inteligencia medio alto

4-5: Nivel de inteligencia alto

Para obtener ese nivel fue necesario calcular el promedio de respuestas para cada uno de los ítems correspondiente a cada dimensión: atención, claridad y reparación. Se obtuvo sumando las respuestas de los miembros de la muestra para cada uno de los ítems y dividiendo el resultado de la suma entre el número de docentes que participaron en la investigación. El valor del promedio se presenta a continuación en la presentación y análisis de los resultados.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de los datos

A continuación, se detallan los resultados más significativos obtenidos a partir del instrumento aplicado a los docentes de la Unidad Educativa Quinindé.

Resultados de la escala

Tabla 3. Resultados de la dimensión atención a las emociones

Ítems	Pocas veces	Raras veces	A veces	A menudo	Muy a menudo	Promedio
Atención a las emociones						
Presto mucha atención a las emociones.	15	10	19	6	9	2,73
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	14	11	21	5	8	2,69
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	14	20	15	5	5	2,44
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	10	10	24	8	7	2,86
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	17	23	12	1	6	2,25
Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	21	15	16	2	5	2,24
A menudo pienso en mis sentimientos.	12	19	16	6	6	2,58

Análisis

Respecto al primer objetivo asociado a la dimensión de atención a las emociones cabe señalar que los docentes presentan un nivel medio en todos los ítems, con valores que oscilan del 2,24 al 2,86. Entre los ítems que componen esta dimensión tienen mayor puntaje aquellos que hacen referencia al reconocimiento de la importancia de prestar atención a los sentimientos y estados de ánimo y los de menor puntaje hacen referencia a dejar o no que los sentimientos afecten sus pensamientos.

Tabla 4. **Resultados de la dimensión Claridad Emocional**

Claridad Emocional	Pocas veces	Raras veces	A veces	A menudo	Muy a menudo	Promedio
Tengo claros mis sentimientos	10	6	20	14	9	3,10
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	9	12	21	9	8	2,92
Casi siempre sé cómo me siento	9	13	22	8	7	2,85
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	10	15	17	11	6	2,80
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	7	14	23	9	6	2,88
Siempre puedo decir cómo me siento	15	11	17	11	5	2,66
A veces puedo decir cuáles son mis emociones	17	18	16	0	8	2,39
Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	10	14	21	7	7	2,78

Análisis

En relación con el segundo objetivo asociado a la dimensión de claridad emocional hay que mencionar que los docentes presentan un nivel de inteligencia medio en la mayor parte de sus ítems con valores que oscilan de 2,39 al 2,92 en la mayoría de los ítems. El nivel de inteligencia medio alto se da en un solo ítem, con valor de 3,10. Cabe destacar que el ítem con mayor puntaje hace referencia a la claridad de los sentimientos y los ítems con menor puntaje hace referencian a que a veces no pueden decir cuáles son sus emociones.

Tabla 5. **Resultados dimensión Reparación Emocional**

Reparación emocional	Pocas veces	Raras veces	A veces	A menudo	Muy a menudo	Promedios
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	6	15	20	10	8	2,98
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	6	13	21	11	8	3,03

Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	15	12	20	6	6	2,59
Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	4	12	22	14	7	3,14
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	13	8	22	12	4	2,76
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	8	11	21	11	8	3,00
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	6	10	16	16	11	3,27
Cuando estoy enfadado (a) intento cambiar mi estado de ánimo	9	12	26	6	6	2,80

Análisis

En cuanto al tercer objetivo asociado a la reparación emocional, los resultados demuestran que los docentes presentan un nivel de inteligencia que oscilan entre el nivel medio y medio-alto con valores que van desde 2,59 y 3,27. Los ítems de menor puntaje se refieren a cuando esta triste, piensa en todos los placeres de la vida, el ítem de mayor puntaje se refiere que siente mucha energía cuando se siente feliz.

Tabla 6 **Resultados por dimensión**

	Atención a las emociones	Claridad emocional	Reparación emocional	Total
Promedio total	2,58	2,80	2,95	2,77

Análisis

Se realiza un análisis general de las dimensiones y se destaca que los docentes de la Unidad Educativa Quinindé, demuestran un nivel de inteligencia medio, valores que deberían ser aumentados si se quiere que los docentes desarrollen competencias para regular sus emociones y alcancen un nivel alto en inteligencia emocional, en bienestar de ellos y de sus educandos, aportando a una educación de calidad y calidez.

Tabla 7 **Resultado por dimensión y sexo**

Promedio	Atención a las emociones	Claridad emocional	Reparación emocional	Total
Mujeres	2,62	2,90	3,07	2,86
Hombres	2,46	2,55	2,65	2,55

Tabla 8 **Resultado por grupo etario**

Promedio	Atención a las emociones	Claridad emocional	Reparación emocional	Total
25-35 años	2,60	2,68	2,91	2,73
36-45 años	2,31	2,78	2,78	2,62
46-50 años	3,41	3,63	3,47	3,50
+51 años	2,72	3	3,47	3,06

Con el fin de determinar si las diferencias observadas en las puntuaciones obtenidas en la variable de estudio, según género y edad, son estadísticamente significativas o no, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman para cada una de las dimensiones y las variables de género y edad (Tabla 7 y 8).

	Género	Edad	Atención emociones	Claridad emocional	Reparación emocional
Género	1				
Edad	0,203	1			
Atención emociones	-0,007	0,042	1		
Claridad emocional	-0,133	0,136	,671**	1	
Reparación emocional	-0,189	0,108	,535**	,677**	1

Dado que las correlaciones obtienen valores próximos a cero se podría indicar que no hay una relación lineal entre las variables, es decir, que las diferencias observadas en cuanto a género y en cuanto a edad no son estadísticamente significativas.

4.2. Discusión de los datos

A continuación, se presenta la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, contrastándolos con la teoría y los objetivos planteados.

Esta investigación se centró en conocer la capacidad para atender, comprender o regular los estados emocionales de los docentes de la Unidad Educativa Quinindé. Según los resultados obtenidos, los docentes presentan niveles medios en cada una de las tres dimensiones de estudio de la variable inteligencia emocional: Atención a las emociones, claridad emocional, y reparación emocional.

La dimensión de atención a las emociones se relaciona con el primer objetivo planteado con el que se perseguía identificar en qué medida los docentes piensan acerca de sus sentimientos. En la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar que los docentes no prestan la debida atención a sus emociones. Los datos demuestran que la hipótesis se cumple a medias, puesto que los docentes presentan un nivel de inteligencia emocional medio en cuanto a atención a sus sentimientos y estados de ánimo. Estos resultados son importantes tenerlos en cuenta dado que Pachapuma (2019), señala que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional del manejo de estrés y de ánimo y el desempeño docente.

La dimensión de claridad emocional se relaciona con el segundo objetivo planteado que fue describir el nivel de habilidad que tienen los docentes para comprender sus propios estados de humor. En este sentido, la segunda hipótesis descrita hace referencia a que los docentes tratan de eliminar o alterar sus estados de humor sin comprenderlos como eventos que fluyen de forma continua y cambiante. Los datos demuestran que se cumple la hipótesis, ya que los docentes en la mayor parte de los ítems demuestran nivel de inteligencia medio, haciendo referencia a poca claridad de sus sentimientos y por lo que hace que no puedan decir cuáles son sus emociones. Los resultados concuerdan con los hallazgos de Escalante (2019), quien señala la inteligencia emocional de los docentes general de los docentes del nivel inicial del distrito de Abancay, es, por predominante bajo y esto hace que los docentes presenten un limitado desarrollo de habilidades emocionales, sociales y personales para desenvolverse en la vida plena y satisfactoria.

La dimensión de reparación emocional se relaciona con el tercer objetivo planteado que fue identificar la capacidad que tienen los docentes para reparar sus emociones. La hipótesis para este objetivo señala que los docentes enfrentan estrés laboral, pensamientos negativos y puntuaciones bajas en la capacidad de reparar sus estados emocionales. Los datos reflejan que la hipótesis se cumple en algunos ítems que dieron como resultado inteligencia emocional medio. Los resultados guardan una cierta concordancia con los obtenidos Fragoso (2006), cuyos resultados señalan que la mayoría de los docentes posee niveles adecuados de habilidades emocionales. Específicamente, el 97% presentan una adecuada reparación emocional, el 87% adecuada claridad emocional y el 52% una adecuada atención emocional.

Como resultado general del análisis de las 3 dimensiones cabe señalar que los docentes presentan un nivel de inteligencia emocional medio. Por ello, toma sentido la presente propuesta donde se plantea Mindfulness como estrategia para el desarrollo de la inteligencia emocional en los docentes de la Unidad Educativa Quinindé.

En los resultados por sexo y grupo etario, cuyo objetivo es identificar si existen diferencias significativas de la variable de estudio en cuanto a género y edad, la hipótesis señala que sí influyen y existen diferencias estadísticamente significativas. Los resultados demuestran que no se cumple la hipótesis porque las diferencias observadas en cuanto a género y edad no son estadísticamente significativas.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la propuesta

A continuación, se presenta el diseño de la propuesta Programa de Mindfulness en las Aulas de la Unidad Educativa Quinindé.

5.1.1. Objetivos

5.1.1.1. Objetivo general

Fortalecer las competencias emocionales de los docentes de la Unidad Educativa Quinindé tanto en su desarrollo personal y profesional.

5.1.1.2. Objetivos específicos

- Proporcionar a los docentes de la institución recursos y actividades de mindfulness a aplicar tanto a nivel personal como en el aula, mediante un taller formativo y la creación de un espacio en la plataforma Teams.
- Favorecer el trabajo colaborativo entre los docentes mediante el desarrollo de comunidades de aprendizaje para los docentes apoyándose en herramientas de comunicación como Teams o Facebook.

5.1.2 Temporalización

El programa de mindfulness para capacitar a los docentes y luego aplicar en las aulas está compuesto por tres fases:

Fase I: Capacitación a los docentes (1 semana previa al inicio del año lectivo).

En esta fase los docentes recibirán la capacitación en una semana. Finalizada la capacitación, los docentes aplicarán las actividades de mindfulness tanto en su vida personal como en las aulas de clases con sus alumnos. La capacitación está compuesta

por 5 módulos, cada uno de los cuales se desarrollará en 1 sesión, siendo un total de 5 sesiones de 60 minutos.

Fase II: Implementación del programa en las aulas (Primer Quimestre del año lectivo 2021- 2022).

Durante el primer quimestre, los docentes implementarán en su vida personal y en sus aulas algunos de los recursos y actividades socializados con ellos en la plataforma de Teams. Cada docente seleccionará el día y el momento de la jornada para desarrollar la actividad, según la planificación y necesidad tanto personal como del grupo. Cabe señalar que las actividades van a variar de acuerdo al año de Educación General Básica. Es importante que el docente practique también en su vida cotidiana algunos de los ejercicios planteados en el taller de capacitación, antes de aplicar el mindfulness con sus alumnos.

Durante la implementación del programa promoverá la interacción de la comunidad de aprendizaje entre docentes y estudiantes haciendo uso de las plataformas de Teams (para el intercambio de recursos y materiales entre docentes) y de Facebook (se crearán grupos de facebook por nivel donde compartirán sus experiencias).

Fase III: Evaluación del programa (un mes)

Una vez finalizado el primer quimestre los docentes implicados evaluarán la aplicación del programa. Además, se aplicará el post-test a los docentes y se realizará una valoración del proceso seguido.

La propuesta se la aplicará a lo largo del año lectivo. Se capacitará a los docentes al inicio de cada quimestre, y en el período inter quimestre y al finalizar el segundo quimestre se realizará la evaluación, con el fin de valorar el proceso y el impacto del programa.

5.1.3 Planificación de la propuesta de intervención

El programa de mindfulness se basa en una metodología, activa, participativa, y lúdica, donde los docentes incrementarán su nivel de inteligencia emocional y los estudiantes desarrollaran la atención y concentración.

Fase I Capacitación a los docentes: El taller de capacitación pretende enseñar herramientas y recursos de mindfulness, orientados a ayudar a mejorar la propia

conciencia emocional y labor docente y por tanto la experiencia en la comunidad educativa del alumnado.

Tabla 9. **Modulo I: Concepto de Mindfulness**

MODULO I: CONCEPTO DE MINDFULNESS	
SESIÓN I	
OBJETIVO:	Profundizar en las posibilidades de mindfulness en el ámbito educativo y su incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional.
ACTIVIDADES	<p>Bienvenida</p> <p>Actividad de inicio “A mí me gustan las personas”</p> <p>Presentación del Contenido PPT</p> <p>Dialogo abierto, ronda de preguntas</p>
CONTENIDO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qué es el Mindfulness y origen de este. 2. ¿Cómo se practica el Mindfulness? 3. Beneficios de la estrategia Mindfulness 4. El Mindfulness en la Educación: Profesores y alumnos 5. Claves para superar la ansiedad. 6. Impacto neurológico de la meditación.
RECURSOS	<p>Internet, Pc, laptop o celular</p> <p>Programa de Microsoft Teams.</p> <p>Presentación del contenido: PPT.</p>
REFERENCIAS	<p>Simón, V. (2011). <i>Aprender a practicar Mindfulness</i>. Barcelona Sello Editorial SL.</p> <p>Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., y Gil, C. (2014). <i>Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes</i>. Sevilla Aconcagua.</p>
DURACIÓN	60 MINUTOS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Participan en la actividad -Comprenden los contenidos presentados. - Recuerdan que es Mindfulness - Identifican los beneficios de Mindfulness

Tabla 10. **Módulo II: Atención plena a la respiración**

MODULO II: ATENCIÓN PLENA A LA RESPIRACIÓN	
SESIÓN II	
OBJETIVO	Fomentar la regulación voluntaria de la respiración y su automatización para que se mantenga ante eventos estresantes.
ACTIVIDADES	Actividad de inicio “Notar cinco cosas” Presentación de Técnicas de Relajación: <ul style="list-style-type: none"> - Atención a la respiración - Suena una campana ¡atención! - Nuestro Rincón de Mindfulness
CONTENIDO	Técnicas de Relajación Importancia Ejercicios prácticos
RECURSOS	Internet, Pc, laptop o celular Programa de Microsoft Teams. Manta, un lugar adecuado, un cojín duro. Presentación del contenido: PPT. Técnicas de relajación https://www.youtube.com/watch?v=cFxjPQcAvEQ Música: https://www.youtube.com/watch?v=CHkmC7Mp0gg
REFERENCIAS	Parra, M. (2018). <i>La relajación como herramienta didáctica en la etapa de educación infantil. Propuesta de intervención desde el sentido del tacto, el mindfulness y la música.</i> (Tesis Doctoral). Valladolid: Universidad de Valladolid.
DURACIÓN	60 MINUTOS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Distingue entre inspiración y respiración. - Se muestra atento a la campana y reacciona ante su sonido. - Es capaz de identificar la respiración - Desarrolla la concentración.

Tabla 11. **Módulo III: Atención Plena al Entorno y al Cuerpo**

MODULO III: ATENCIÓN PLENA AL ENTORNO Y AL CUERPO	
SESIÓN III	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la interacción entre los compañeros. - Fomentar la atención a los elementos del entorno - Concientizar sobre la importancia de la relación cuerpo-mente.
ACTIVIDADES	<p>Actividad de Inicio “ Recorrido por nuestro cuerpo”</p> <p>Posturas para meditar</p> <p>Ejercicio de Yoga</p>
CONTENIDO	Hatha yoga para principiantes o exploración corporal
RECURSOS	<p>Video Yoga para tu bienestar</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=uCc8sjgsExg</p>
REFERENCIAS	Sivananda, S.S. (1996). <i>Hatha Yoga: Ejercicios Yogicos Para Hombres y Mujeres/Yoga Exercises for Men and Woman</i> . Editorial Kier
DURACIÓN	60 MINUTOS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>Logra conectar el cuerpo y la mente.</p> <p>Es consciente de las sensaciones corporales</p> <p>Reduce el estrés y mejora sus emociones.</p>

Tabla 12. **Módulo IV: Atención Plena a la Emociones**

MODULO IV: ATENCIÓN PLENA A LAS EMOCIONES	
SESIÓN IV	
OBJETIVOS	Reconocer las emociones principales (alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa, burla). Fomentar la atención.
ACTIVIDADES	Actividad de Inicio: Descubrimos las emociones Presentación de las emociones Representación de las emociones
CONTENIDO	Las emociones y el proceso emocional.
RECURSOS	Video Inteligencia Emocional: https://www.youtube.com/watch?v=se62UwCxUrI Video Juego de las emociones. https://www.youtube.com/watch?v=5Ig70Ff-pA8
REFERENCIA	Vivas, M., Gallegos, D.J., y González, B. (2007). <i>Educación de las emociones</i> . Madrid: Dikinson.
DURACIÓN	60 MINUTOS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Identifica las 6 emociones principales. Identifica y expresa su estado emocional. Identifica la relación entre emociones y situaciones de la vida cotidiana. Presta atención cuando se representa una emoción.

Tabla 13. **Módulo V: Socialización de Recursos y Actividades en la plataforma de Teams y Facebook.**

MODULO V: SOCIALIZACIÓN DE RECURSOS Y ACTIVIDADES EN LA PLATAFORMA TEAMS Y FACEBOOK.	
SESIÓN V	
OBJETIVO	Favorecer el trabajo colaborativo entre los docentes mediante el desarrollo de comunidades de aprendizaje.
ACTIVIDADES	Presentaciones en PPT. Presentación de Videos de acuerdo al tema. Ejercicios prácticos por año básica
CONTENIDO	Taller de Mindfulness para docentes Socialización de actividades con alumnos por año de educación general básica. Ficha Evaluación
RECURSOS	Plataforma de Microsoft Teams. Comunidad de Aprendizaje mediante Facebook.
DURACIÓN	Abierto permanentemente.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Participación activa de estudiantes y docentes. Formación en temas relacionados a Mindfulness e Inteligencia Emocional. El docente refleja orden de aprendizaje y al mismo tiempo creatividad.

FASE II. Implementación del programa

Los docentes durante el primer quimestre implementarán actividades relacionadas al mindfulness tanto a nivel personal como en su práctica docente. El docente escogerá la actividad sugerida o implantará otras que estarán disponibles en la plataforma de Teams. Además, deberá programar la implementación de este programa en su planificación e aula según las características y necesidades del grupo.

Tabla 14. **Actividad para Básica Elemental**

BÁSICA ELEMENTAL	
Actividad	Recursos
Cae purpurina muy despacio	Reproductor de música. Canción me tranquilizo. Frasco de la calma Alfombras Música: https://www.youtube.com/watch?v=7TO_oHxuk6c
Desarrollo de la Actividad <ul style="list-style-type: none">- Se proyecta la música: Despacio me tranquilizo- Se dialoga sobre cómo es la respiración, cómo hablamos, cómo andamos, qué nos puede doler, qué hacemos y cómo salen las cosas cuando nos enfadamos.- Se explica la importancia de aprender a relajarnos.- Luego se enseña el frasco de la calma, y se coloca en un lugar que lo observen todos, Se agita fuerte y se dice a los alumnos que observen como vuelve a la calma.- Para finalizar se divide en grupos y se les da un frasco para que practiquen cómo se relaja el cuerpo a la medida como se va relajando la purpurina.- Se coloca la música de fondo para facilitar la relajación de los alumnos.	

Tabla 15. **Actividad para Básica Media**

BÁSICA MEDIA	
Actividad	Recursos
Caja sorpresa	Reproductor de música Caja sorpresa Material de masaje (esponjas, pinceles, pelotas de texturas, brochas de maquillar)
<p>Desarrollo de la Actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se coloca a los alumnos en círculos para mostrarle la caja sorpresa. - Se establece un diálogo con los alumnos como pueden utilizar los materiales de la caja sorpresa para dar un masaje y relajarse. - Se reflexionó sobre cómo debemos estar si queremos relajarnos y casi dormirnos. - Explicar la importancia de cerrar los ojos, estar en silencio y moverse muy despacio. - Establecer la norma que solo se puede escoger un material de la caja y después puede cambiar de objeto. - Se divide a los alumnos en dos grupos, el primero recibe el masaje y se relaja, y el segundo grupo da los masajes por 10 minutos, luego cambian de roles. 	

Tabla 16. **Actividad para Básica Superior**

BÁSICA SUPERIOR	
Actividad	Recursos
Somos las hojas de árboles y el viento	Reproductor de música Pañuelos Telas
<p>Desarrollo de la actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para iniciar se reflexiona sobre el uso del pañuelo o la tela, se pregunta si creen que con estos materiales pueden relajarse. - Se divide a los alumnos en dos grupos, se atribuye a cada grupo un rol. - Un grupo van a ser las hojas de los árboles caídos y el otro grupo el rol del viento. - Se pide a los alumnos que sean las hojas del árbol caído luego se tumban en el piso, se quedan quietos y cierran los ojos. - Los alumnos que son el viento, darán masajes en el rostro con el pañuelo o la tela. - Se coloca música de relajación para la actividad. - Para finalizar cambian los papeles y se repiten los pasos. 	

Tabla 17. **Actividades para Bachillerato**

BACHILLERATO	
Actividad	Recursos
Respirar con conciencia plena	Cojín o un ladrillo
<p>Desarrollo de la actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se inicia realizando 3 respiraciones profundas: Para ello se toma todo el aire posible por la nariz y se debe exhalar por la boca. - Se orienta la elección de una parte del cuerpo donde se sienta la respiración - Una vez identificada, se debe centrar la atención en ese punto para comprobar los efectos que genera la entrada y salida del aire - Todo ello debe ocurrir sin que se modifique la respiración, por lo que se debe respetar cada momento. - Ante posibles distracciones, se debe volver a poner la atención en la parte del cuerpo 	

5.1.4 Diseño de la evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta consta de dos partes, una en la que se evaluará el impacto del programa y otra en la que se evaluará la experiencia y el proceso en sí.

La evaluación del impacto se realizará a través de la aplicación del postest mediante la aplicación de nuevo del TMMS-24 (Trait Meta Mood Scale), que ya fue aplicado en el diagnóstico realizado previo a esta propuesta.

Para analizar y valorar la experiencia, se aplicará un cuestionario de preguntas abiertas dirigido a los docentes que servirán para recoger la experiencia y valorar el proceso seguido en su implementación y desarrollo.

Tabla 18. **Post-test**

Actividad	Características
Tiempo	10 minutos
Objetivos	Describir la percepción que los docentes tienen acerca de la capacidad para atender, comprender o regular sus propios estados emocionales.
Recursos	Internet, Laptop o celular
Desarrollo de la actividad	<p>El desarrollo de este Test se realizará mediante un formulario en Google Forms. Ingresar al siguiente enlace para realizar el cuestionario.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=WBZMLiC16k-opXjX4cAEBj1avsqVazIjyG9KU9ChntUMlo0N1RFMTVQSEtWODQzSlg4VVhENTZLUC4u </div> <p>Trait Meta-Mood Scale-24 -TMMS-24- Pocas veces (1) raras veces (2) a veces (3) a menudo(4) muy a menudo (5)</p>

<i>Trait Meta-Mood Scale-24 -TMMS-24-</i>	1	2	3	4	5
1. Presto mucha atención a los sentimientos.					
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7. A menudo pienso en mis sentimientos					
8. Presto mucha atención a cómo me siento					
9. Tengo claros mis sentimientos					
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos					
11. Casi siempre sé cómo me siento					
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas					
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones					
14. Siempre puedo decir cómo me siento					
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones					
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista					
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables					
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal					
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.					
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz					
24. Cuando estoy enfadado(a) intento cambiar mi estado de ánimo					

Cuestionario de Valoración del Programa Mindfulness

1.- ¿Te ha gustado el programa de mindfulness implementado?

.....

2.- ¿Te ha parecido útil y fácil de aplicar?

.....

3.- ¿Recomendarías el programa mindfulness a otros docentes o instituciones?

.....

4.- ¿Aplicó las estrategias de mindfulness consigo mismo? ¿Y con sus estudiantes?

.....

5.- Las herramientas de mindfulness favorecieron el desarrollo de un ambiente más tranquilo en el aula de clase?

.....
.....

6.- ¿Qué dificultades encontró para aplicar el programa mindfulness en el aula de clase?

.....
.....

7.- ¿Ha utilizado herramientas de mindfulness para serenarse en su día a día?

.....
.....

8.- ¿Qué valoración aplicaría a esta propuesta donde 1 es Poco Satisfactorio y 5 Muy Satisfactorio? Justifique su respuesta.

.....

9.- ¿El programa mindfulness ayudó a mejorar sus competencias emocionales? ¿En qué lo evidencia?

.....
.....

10.- ¿Qué sugerencias daría para mejorar el programa mindfulness?

.....
.....

6. CONCLUSIONES

Tras la revisión bibliográfica realizada se concluye que el mindfulness aporta a los contextos educativos, a las instituciones y al mismo sistema educativo porque muchas veces se carece de información y recursos para enfrentar situaciones de estrés y conflictos que se deben afrontar durante el año lectivo. Por lo tanto, todo programa basado en esta técnica es de vital importancia para los miembros de la comunidad educativa. El mindfulness facilita un mayor desarrollo de las habilidades emocionales y demuestra su eficacia para tratar una variedad de trastornos. Por ejemplo, es muy beneficioso ante problemas físicos y psicológicos. Específicamente, en el ámbito educativo ayuda a combatir la depresión, la ansiedad, el estrés y el burnout de los docentes en todos los niveles de enseñanza.

A partir de los resultados del diagnóstico realizado se concluye que los docentes presentan niveles medios en la atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional. Esto conlleva a que también presenten un nivel de inteligencia emocional medio. Por lo general, los profesores investigados no piensan en sus sentimientos de manera sistemática, a veces no pueden decir cuáles son sus emociones y tienen algunos problemas para regularlas. Además, se obtuvo que las variaciones en las dimensiones de la inteligencia emocional por sexo y edad no son estadísticamente significativas.

Ante los resultados del diagnóstico, se propone un programa de mindfulness para que los docentes de la Unidad Educativa Quinindé desarrollen su inteligencia emocional, sean sensibles a las necesidades de sus alumnos, gestionen y reduzcan el estrés y mantengan relaciones sanas, tanto personales como laborales. Se prevé que tras la aplicación del programa los docentes, serán más conscientes de su mundo emocional y habrán desarrollado herramientas que les permitirá tranquilizarse y calmarse ante situaciones de estrés, como consecuencia del diario vivir. Con el programa se busca que los docentes y los estudiantes sean más conscientes de todo aquello que les rodea en su entorno. Por lo tanto, es importante incorporar este tipo de programa de mindfulness en las aulas de la Unidad Educativa Quinindé para forjar personas emocionalmente estables y felices que contribuyan a una sociedad justa y equitativa con valores y sentimientos de hermandad.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. Limitaciones

Entre las principales limitaciones pueden considerarse las siguientes:

- El tiempo es una de las cuestiones fundamentales, debido a las múltiples actividades laborales que se desarrollan durante la semana.
- Los momentos de incertidumbre que se están viviendo por la pandemia, la pérdida de seres queridos, los problemas familiares y económicos son factores que pudieron intervenir en las repuestas de los docentes.
- Los imprevistos causados por la tecnología, los apagones eléctricos y el desconocimiento de plataformas y aplicaciones tecnológicas pueden contribuir una limitación para desarrollar el trabajo.

7.2. Prospectiva

Entre las posibles prospectivas que podría tener este trabajo cabe mencionar:

- Que la primera prospectiva es la aplicación de la propuesta. Se puede iniciar con la formación de los docentes y esperar el retorno a las aulas para trabajarlo con los estudiantes.
- Realizar un estudio de pre test y post test para analizar el impacto del programa, es decir el desarrollo de inteligencia emocional de los docentes.
- Sistematizar la experiencia y compartirla en otros docentes y centros educativos del cantón.

8. REFERENCIAS

Amutio, A (2000). Componentes cognitivos y emocionales de la relajación: una nueva perspectiva. *Análisis y modificación de conducta*, 26(109), 1-25.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7063829>

Arís, N. (2009). El Síndrome de Burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 829-848.
<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1324>

Bernal, M. (2006). *La inteligencia emocional y el desempeño docente*. (Tesis de Maestría). Lima: Universidad Nacional de Educación.
<http://ojs.une.pe/index.php/faso-unemi/view/699>

- Bertolín, J. (2015). Eficacia-efectividad del programa de reducción del estrés basado en la conciencia plena (MBSR): actualización. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(126), 289-307. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S02115735201500020005
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J., y Segal, Z., (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition *Clinical Psychology: Science and Practice*, 13(3), 230-241. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1093/clipsy.bph077>
- Bisquerra, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? *La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Faros Sant Joan de Déu. <https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/2232.1-Faros%206%20Cast.pdf>
- Bizkarra, K. (2005). *Encrucijada emocional*. Bilbao: Desclée de Brouwer. <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433019509.pdf>
- Body, L., Ramos, N., Recondo, O., y Pelegrina, M. (2016). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través del programa mindfulness para regular las emociones (PINEP) en el profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87(30.3), 47-59 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802512>
- Buitrón, S., y Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 41(8), 1-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775388>
- Cejudo, J. y López-Delgado, M. (2017). Importancia de la Inteligencia Emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa* (23), 29-36. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16300331>
- Cherniss, C. y Goleman D. (2001). *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*. New York: Jossey-Bass.

https://www.researchgate.net/publication/40942935_The_Emotionally_Intelligent_Workplace_How_to_Select_for_Measure_and_Improve_Emotional_Intelligence_in_Individuals_Groups_and_Organizations

Corral, Y., Corral, F. y Franco A, (2015) Procedimientos de muestreo. *Revista Ciencia de la Educación*, 26(46), 151-167.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/46/art13.pdf>

Enríquez, H. (2011). *Inteligencia emocional plena: hacia un programa de regulación emocional basado en la conciencia plena*. (Tesis Doctoral). Málaga: Universidad de Málaga. Recuperado de:
<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5053/Tesis%20Doctoral%20de%20H%C3%A9ctor%20Arturo%20Enr%C3%ADquez%20Anchondo.pdf?sequence=1>

Escalante, P. (2019). *Inteligencia emocional de los docentes de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial del Distrito de Abancay de Apurímac en el año 2018*. Lima: Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac.
https://repositorio.unamba.edu.pe/bitstream/handle/UNAMBA/759/T_0464.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified versión of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2466/pr0.94.3.751-755>

Fragoso, R. (2006). La inteligencia emocional en el docente universitario: *el caso de la licenciatura de Administración de Empresas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. México D.F: X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_01/ponencias/1515-F.pdf

García, B. (2012). Pertinencia de un programa de Inteligencia Emocional dirigido a docentes de la segunda etapa de la escuela básica en Venezuela. *Revista de Investigación*, 36(76), 97-112.

http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S101029142012000200007&script=sci_abstract&tlng=en

García, L. (2019). Explorando indicadores de una docencia mindful. *Un estudio de caso a través del diseño y aplicación del programa mindfulness para docentes desde mi práctica contemplativa y hacia una docencia consciente y compasiva*. Cantabria: Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/16352>

Gerits, L., Dekersen, J., y Verbruggen, A. (2004). Emotional intelligence and adaptive success of nurses caring for people with mental retardation and severe behavior problems. *Mental Retardation*, 42(2), 106-121. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15008632/>

Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>

González, F. (2010). El lugar de las emociones en la constitución social de los psíquicos: El aporte de Vigotski. *Educação & Sociedade*, 21(70), 132-148. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000200006&lng=en&nrm=iso

Grajales, E y Valerio, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. *Revista*, 1, 145-175. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006

Hernández, G., y Olmedo, E. (2004). Un estudio correlacional acerca del Síndrome del “estar quemado” (burnout), y su relación con la personalidad. *Apuntes de Psicología*, 22(1), 21(1), 121-136. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/46>

- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*, México D.F: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes* (12), 47-68
http://institucional.us.es/revistas/fuente/12/art_1.pdf
- Justo, C. (2010). Intervención sobre los niveles de burnout y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (Mindfulness). *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 271-288.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3792444>
- Kabat- Zinn, J. (2011). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós S.A.
<http://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2020/10/Mindfulness-para-Principiantes.pdf>
- Kabat - Zinn, J. (2013). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós S.A.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Qu2bDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Kabat+-+Zinn,+J.+\(2013\).+Mindfulness+para+principiantes.+Barcelona:+Kair%C3%B3s+S.A&ots=RQUzp3BNnG&sig=SnUH7MYuYmPc7mZ89jya_iAXQ0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Qu2bDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=Kabat+-+Zinn,+J.+(2013).+Mindfulness+para+principiantes.+Barcelona:+Kair%C3%B3s+S.A&ots=RQUzp3BNnG&sig=SnUH7MYuYmPc7mZ89jya_iAXQ0#v=onepage&q&f=false)
- Lifar, D. (2003). *Hatha yoga: el camino de la salud*. Buenos Aires: Kier.
<https://www.casadellibro.com/libro-hatha-yoga-el-camino-a-la-salud/9789501770087/931928>
- Mañas, I., Franco, C., Gill, M., y Gil, C. (2014) *Educación Consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo: Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes*. Sevilla: Aconcagua Libros.
<http://www.thesauro.com/imagenes/39884-20.pdf>
- Maslow, A. (1968). *Toward a psychology of being*. Princeton: Van Nostrand
<https://faculty.sfcc.spokane.edu/InetShare/AutoWebs/kimt/maslow%20-%20psych%20of%20health%20into.pdf>

- Mayer, J., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey, y D. Sluyter (Edits.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (págs. 3-31). New York: Basic Books. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001698629904300208?journalCode=gcqb>
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (págs. 396-420). New York: Cambridge University Press. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/2000-07612-018>
- Modrego, M., Martínez, L., López, A., Borao, L., Margolles, R., y García, J. (2016). Mindfulness en contextos educativos: profesores que aprenden y profesores que enseñan Mindfulness. *Revista Interuniversitario de formación del profesorado*, 30(3), 31-46. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802511>
- Pachapuma, L. (2019). *La inteligencia emocional y el desempeño docente en la Facultad de Administración en la Universidad Tecnológica de Lima Sur*. Lima: Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3189>
- Parra, M. (2018). *La relajación como herramienta didáctica en la etapa de educación infantil. Propuesta de intervención desde el sentido del tacto, el Mindfulness y la música*. (Tesis Doctoral). Valladolid: Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/30444>
- Parras-Zafra, S. (2019). *Programa de Mindfulness aplicado al profesorado para mejorar la regulación emocional y reducir el burnout*. Jaén: Universidad de Jaén. <http://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/9739>
- Ramos, N. S., Hernández, S. M., y Blanca, M. J. (2009). Efecto de un programa integrado de mindfulness e inteligencia emocional sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 15(2-3), 207-216. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3095135>

- Ramos, N y Salcido L. (2017). Programa Inteligencia Emocional Plena (PINEP) aplicando Mindfulness para Regular Emociones. *Revista de Psicoterapia*. 28(107), 259-270.
<https://ojs.revistadepsicoterapia.com/index.php/rdp/article/view/152>
- Redó, N. (2007). *El Síndrome de Burnout en los docentes de educación infantil y primaria en la zona del Valles Occidental*. Catalunya: University International de Catalunya. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/9344>
- Redó, N. (2009). *El Síndrome de Burnout en los docentes*. ESPAÑA: EOS. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1324>
- Rodríguez, T., García, C. M., y Cruz, R. (2005). Técnicas de relajación y autocontrol emocional. *Medisur*, 3(3), 55-70.
<https://www.redalyc.org/pdf/1800/180019787003.pdf>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman S. L., Turkey, C., y Palfai, T.P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. En J. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure y health* (págs. 125-151). Washington: American Psychological Association.
https://www.researchgate.net/publication/234155533_Emotional_Expression_and_Health
- Simmons, S. y Simmons J. (1998) *¿Cómo medir la inteligencia emocional?* Madrid: EDAF.
<https://books.google.com.pe/books?id=nLoLY5xB6r4C&printsec=frontcover>
- Simón, V. (2006). Mindfulness y neurobiología. *Revista de psicoterapia*, 66(67), 5-30.
https://psicoterapiabilbao.es/wp-content/uploads/2015/11/Mindfulness_y_neurobiologia.pdf
- Simón, V. (2011). *Aprender a practicar Mindfulness*. Barcelona: Sello Editorial SL.
<https://avatar.org.es/wp-content/uploads/2014/10/Aprende-Mindfulness.pdf>

- Sivananda, S.S. (1996). *Hatta Yoga: Ejercicios Yoguicos para hombres y mujeres/yoga exercises for men and Woman*: Editorial kier.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Y0kJAb_9Hi8C&oi=fnd&pg=PA9&dq=Sivananda,+S.S.+\(1996\).+Hatta+Yoga:+Ejercicios+Yoguicos+para+hombres+y+mujeres/yoga+exercises+for+men+and+Woman:+Editorial+kier&ots=dXITAxMRm&sig=GelLG-830YfrZvWyRb4o_IZTGaY#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Y0kJAb_9Hi8C&oi=fnd&pg=PA9&dq=Sivananda,+S.S.+(1996).+Hatta+Yoga:+Ejercicios+Yoguicos+para+hombres+y+mujeres/yoga+exercises+for+men+and+Woman:+Editorial+kier&ots=dXITAxMRm&sig=GelLG-830YfrZvWyRb4o_IZTGaY#v=onepage&q&f=false)
- Vivas, M., Gallego, D., y González, B. (2007). *Educación las emociones*. Madrid: Dikinson.
http://eoeapsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_3_Educacion_Emocional/h_3.1.Documentos_basicos/10.Educacion_las_emociones.pdf
- Zaccagnini, J (2004). *¿Qué es la inteligencia emocional: la relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana?* Madrid: Biblioteca Nueva.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=257282>

9. ANEXOS

Anexo 1. Instrumento para el Pre y Post Test

Trait Meta-Mood Scale-24 -TMMS-24-
 1 2 3 4 5

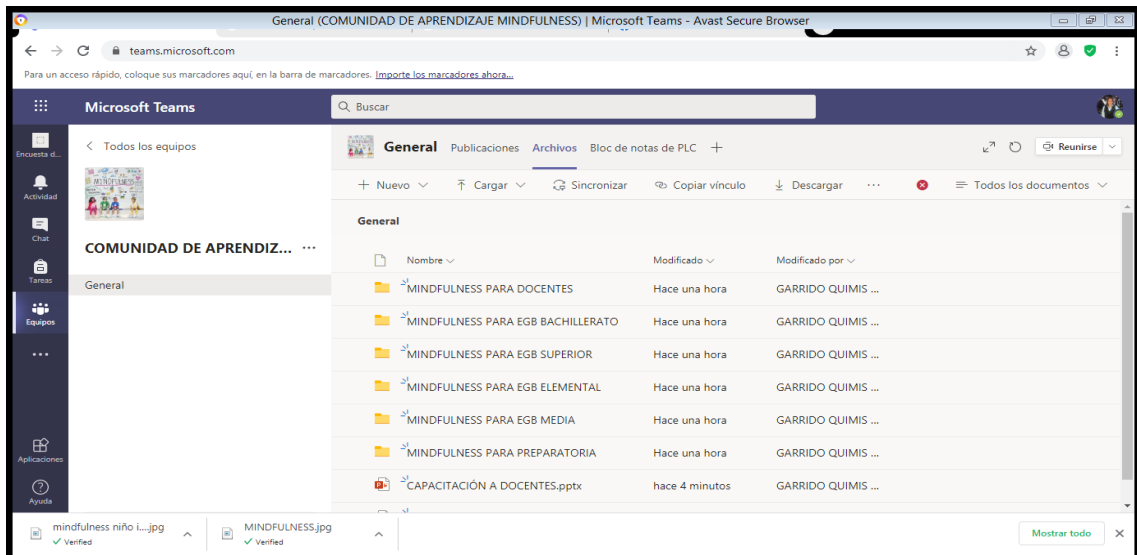
Pocas veces (1) raras veces (2) a veces (3) a menudo (4) muy a menudo (5)

<i>Trait Meta-Mood Scale-24 -TMMS-24-</i>	1	2	3	4	5
1. Presto mucha atención a los sentimientos					
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento					
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					

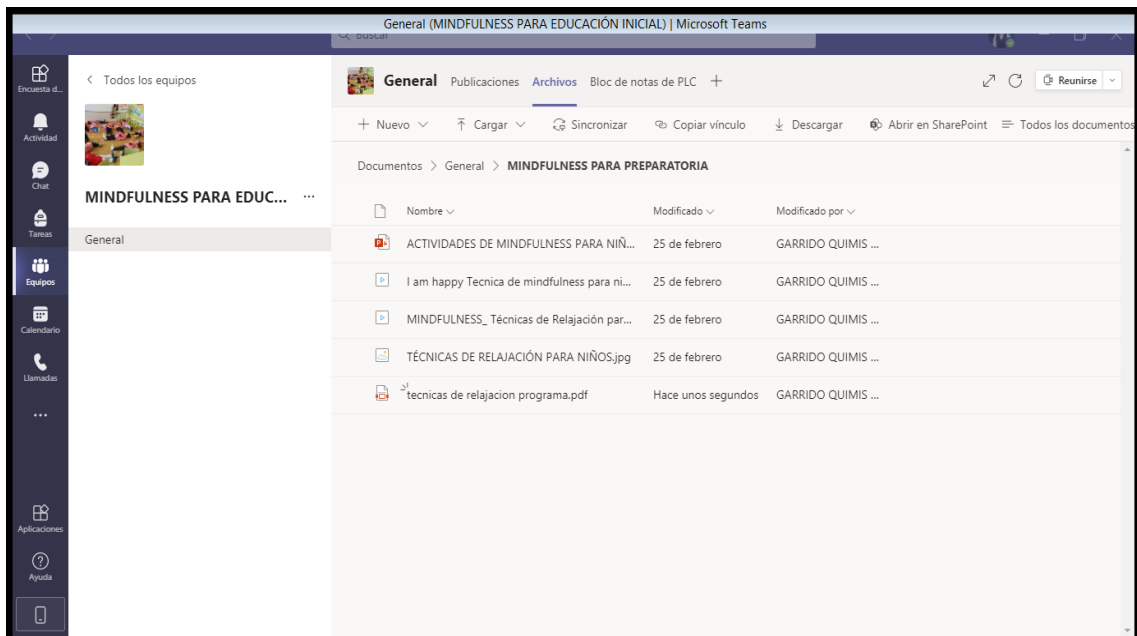
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo					
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente					
7. A menudo pienso en mis sentimientos					
8. Presto mucha atención a cómo me siento					
9. Tengo claros mis sentimientos					
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos					
11. Casi siempre sé cómo me siento					
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas					
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones					
14. Siempre puedo decir cómo me siento					
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones					
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista					
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables					
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20. Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal					
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme					
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz					
24. Cuando estoy enfadado(a) intento cambiar mi estado de ánimo					

Anexo 2. Creación del grupo “Comunidad de aprendizaje mindfulness” en la plataforma Teams donde tienen acceso docentes.

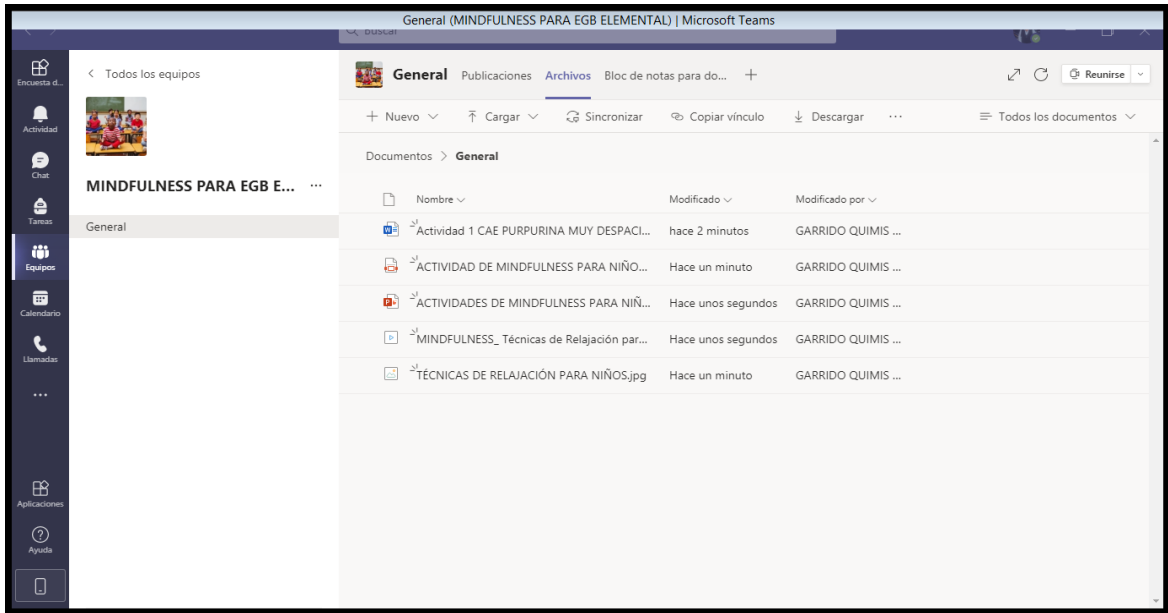
COMUNIDAD DE APRENDIZAJE MINDFULNESS



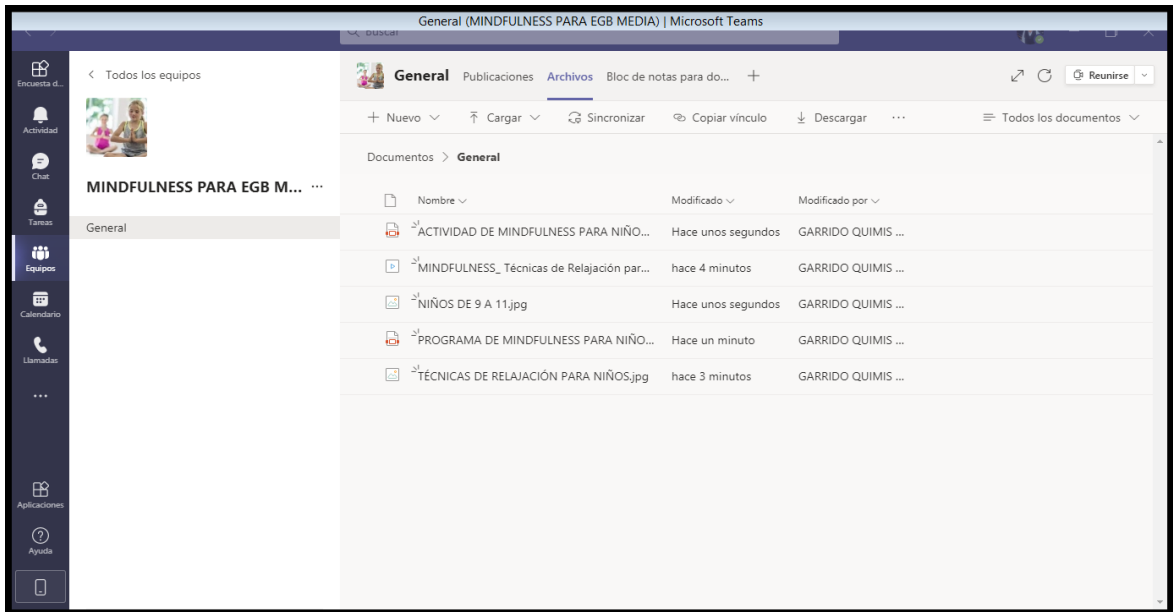
COMUNIDAD DE APRENDIZAJE PARA EDUCACIÓN INICIAL



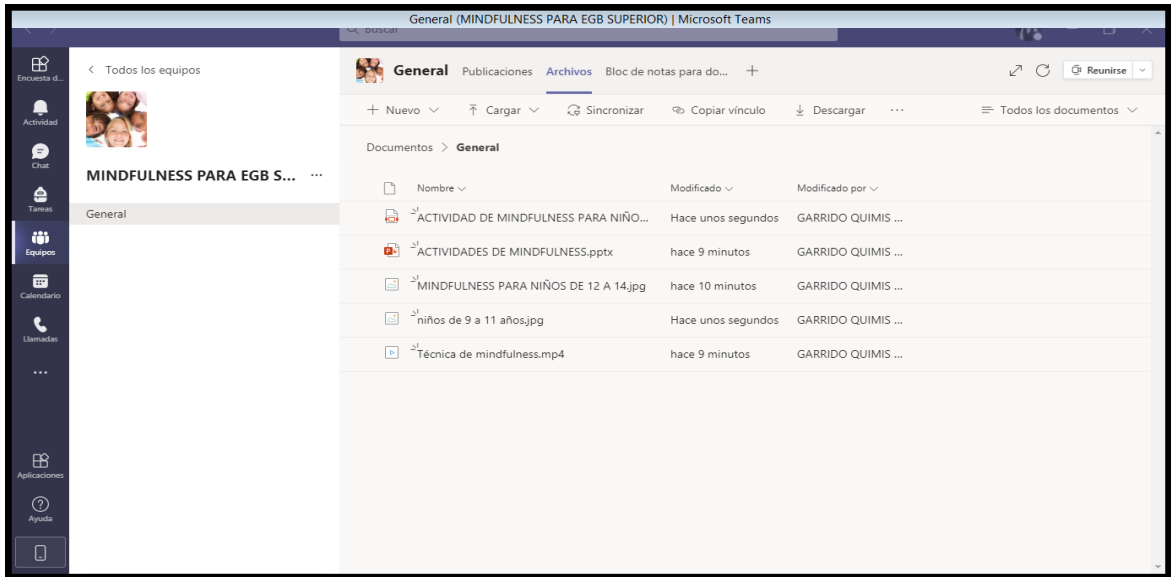
COMUNIDAD DE APRENDIZAJE PARA EGB ELEMENTAL



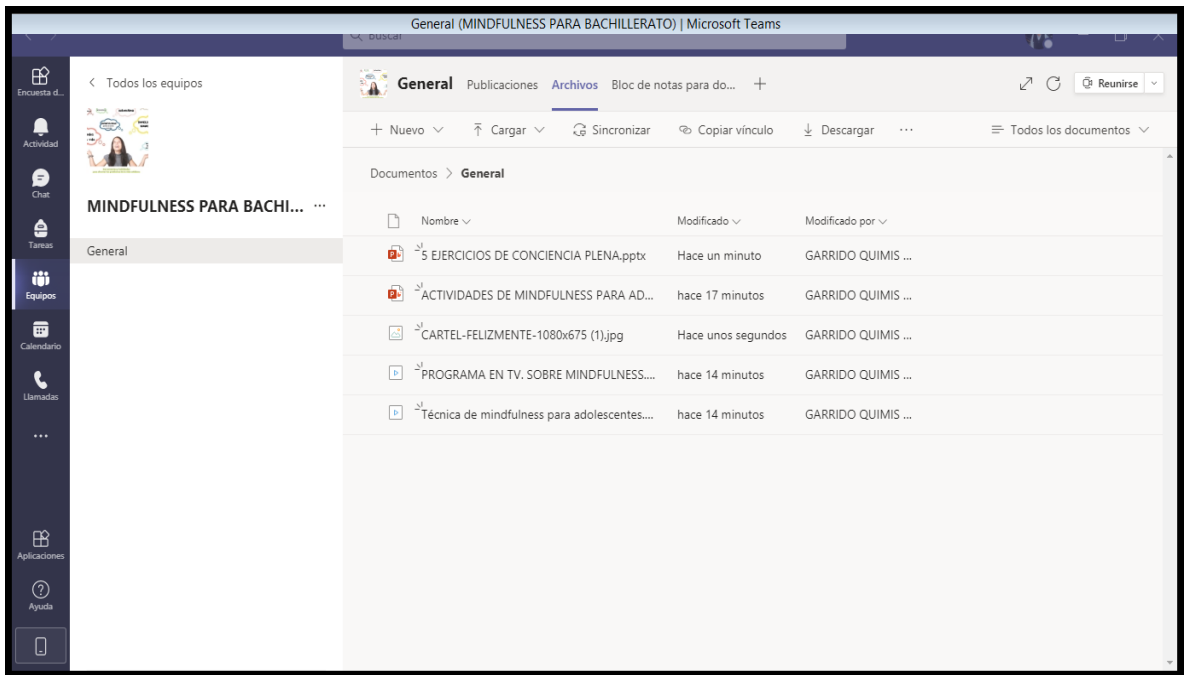
COMUNIDAD DE APRENDIZAJE PARA EGB MEDIA



COMUNIDAD DE APRENDIZAJE EGB SUPERIOR



COMUNIDAD DE APRENDIZAJE PARA BACHILLERATO



Anexo 3. Comunidad de aprendizaje en Facebook

