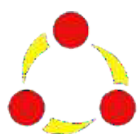


V CIIIE 2023

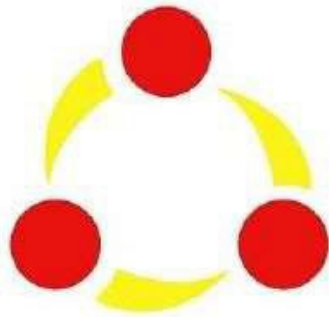
V CONGRESO INTERNACIONAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BIENESTAR



Asociación
Aragonesa de
Psicopedagogía

18-21 Mayo 2023

José Luis Soler Nages
Jacobó Cano Escoriaza
Ana Rodríguez Martínez
Alfonso Royo Montané
Rafael Sánchez Sánchez
(Coords)



Asociación Aragonesa de **Psicopedagogía**

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía. 1ª edición, 2023

Coordinación de la obra: José Luis Soler Nages, Jacobo Cano Escoriaza, Ana Rodríguez Martínez, Alfonso Royo Montané, Rafael Sánchez Sánchez

ISBN: 978-84-09-57581-7

Estas actas recogen los trabajos seleccionados por el equipo de publicación, de acuerdo con los criterios de calidad establecidos por el Comité Científico del Congreso.

Se han agrupado por orden alfabético del primer autor, dentro de los campos de trabajo establecidos inicialmente en el Congreso: revisiones teóricas, trabajos empíricos, y, experiencias profesionales.

Toda la responsabilidad ante conflictos de intereses que pudiere haber corresponderá al autor/es de las comunicaciones. De igual modo, serán responsables frente a terceros de la originalidad y propiedad de dichos trabajos.

El equipo coordinador

Diferencias en habilidades de *mindfulness* y bienestar psicológico en docentes

Differences in Mindfulness Skills and Psychological Well-being in Teachers in confinement and post-confinement situations

Patricia Roca Varela

Susana Cormenzana

Txemi Santamaría

Iñigo Aguinaga

Estefanía Mónaco

Facultad de Ciencias de la Salud.

Universidad de Deusto

Resumen

La llegada de la pandemia por COVID-19 ha supuesto un complejo reto para los/as docentes, quienes tuvieron que adaptar su profesión drásticamente a la modalidad online, simultáneo a su adaptación personal a la situación de confinamiento. En este sentido, las exigencias del entorno requerían de habilidades de afrontamiento eficaces, entre las que destacan las competencias socioemocionales. Por consiguiente, el presente estudio tiene como objetivo analizar las diferencias en los docentes en situación de confinamiento y post-confinamiento respecto a su bienestar y a las competencias *mindfulness*. Para ello, se ha desarrollado un diseño longitudinal con una muestra de 114 docentes españoles formados en *mindfulness*. El estudio mide variables sociodemográficas, el Cuestionario de *Mindfulness* Docente y las Escalas de Bienestar de Ryffs en mayo 2020 y noviembre 2020. Los resultados no muestran diferencias en cuanto a bienestar y competencias *mindfulness* en situación de confinamiento domiciliario y post- confinamiento por considerarse ambas altamente exigentes respecto a la tarea docente. Se discuten nuevas direcciones de investigación y las implicaciones arrojadas en torno a la promoción de la salud docente.

Palabras clave: *docentes, confinamiento, bienestar psicológico, competencias mindfulness.*

Abstract

The COVID-19 pandemic posed a complex challenge for teachers, who had to drastically adapt their profession to the online modality, simultaneously with their personal adaptation to the confinement situation. In this sense, the demands of the environment

required effective coping skills, among which socioemotional competencies stand out. Therefore, the present study aims to analyze the differences in teachers in confinement and post-confinement situations with respect to their well-being and mindfulness competencies. For this purpose, a longitudinal design was developed with a sample of 114 Spanish teachers trained in mindfulness. The study measures sociodemographic variables, the Teaching Mindfulness Questionnaire and the Ryffs Well-Being Scales in May 2020 and November 2020. The results show no differences in well-being and mindfulness competencies in home confinement and post-confinement situations as both are considered highly demanding with respect to the teaching task. New research directions and implications for teacher health promotion are discussed.

Keywords: *teachers, confinement, psychological well-being, mindfulness competencies.*

1. Marco teórico

La labor docente se caracteriza comúnmente por ser un mecanismo determinante para el progreso social y bienestar colectivo (Ramírez-Figueredo et al., 2019). Esto conlleva una constante exigencia en los/as profesionales, generando un ambiente escolar caracterizado por el estrés y la presión por su responsabilidad ante los/as educandos y la sociedad en general.

Con la llegada de la pandemia por COVID-19 y las drásticas medidas adoptadas por la emergencia sanitaria los/as docentes tuvieron que transformar drásticamente la escuela tradicional a una modalidad en línea, lo que conlleva una mayor carga de trabajo y reducción en los niveles de autoeficacia percibidos por los/as docentes (Kosir et al., 2020). Por tanto, esta situación pudo generar altos niveles de estrés, síntomas de ansiedad, sensación de inseguridad y malestar físico en la población docente (Observatorio RR HH., 2020, Quispe y García, 2020).

Por otra parte, Mandapat y Farin (2021) mostraron un deterioro significativo en la relación profesor/a-alumno/a, la conexión entre docentes, la implicación de los padres- madres y la estructura de trabajo, simultáneo a una mayor demanda de atención socioemocional por parte del alumnado y alto nivel de responsabilidad social con la escuela y la comunidad. Por tanto, se observa un contexto laboral reclamante que, sumado al impacto de la COVID-19 en su vida personal, familiar y social (Gewertz, 2020), pone en riesgo la salud y el bienestar de quienes lo ejercen. Todo lo anterior, subraya la relevancia de dotar a los/as docentes de las herramientas y competencias que les permita lidiar de manera efectiva y saludable con la compleja situación actual. A este respecto, una amplia

evidencia (p. ej., Bisquerra, 2011; Moriana y Herruzo, 2004) establece la eficacia del mindfulness o la “consciencia plena” para el desarrollo de dichas competencias, de tal forma que el/la docente pueda afrontar de una manera calmada y efectiva la situación estresante a la que se enfrenta día a día.

De forma general, el *mindfulness* se define como “una clase de conciencia centrada en el presente, no elaborativa ni condenatoria, en la que cada pensamiento, sentimiento o sensación que surge en el campo atencional es reconocido y aceptado tal y como es” (Segal et al., 2004, p.47). Gracias a su práctica, diversos estudios de Franco y sus colaboradores, han mostrado notables reducciones en los niveles de estrés, ansiedad, depresión y burnout (Justo, 2009), así como un aumento de resiliencia de los/as docentes tras la formación en mindfulness (Justo, 2010). Además, destacan las mejoras encontradas en el bienestar del alumnado y el clima del aula gracias al desarrollo de competencias socioemocionales y atencionales del/la docente (p. ej., Kosir et al., 2020; Muñoz et al., 2021).

En base a lo previamente expuesto, se han desarrollado multitud de programas para el equipo docente, basados en la adquisición de las competencias mindfulness como habilidades para la vida diaria. Por ejemplo: Mindfulness-Based Wellness Education (MBWE; Poulin, 2009), Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE, Jennings et al., 2019) y el Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula; González, 2009); los cuales han mostrado ser eficaces para el desarrollo y mantenimiento de la salud, bienestar y calidad de vida en el contexto educativo (Mañas et al., 2014).

2. Objetivos

Por lo tanto, el objetivo principal de este estudio es conocer el nivel de bienestar psicológico de los/as docentes formados en mindfulness en situación de confinamiento y en situación post-confinamiento, comparando ambas medidas. Además, también se pretende analizar las diferencias en ambas situaciones el nivel de sus competencias mindfulness.

3. Metodología

3.1. Participantes

La muestra del presente estudio está compuesta por 114 docentes (78% mujeres y resto hombres) de 12 centros educativos de España confinados/as en sus hogares, como consecuencia de las restricciones establecidas en España ante la irrupción de la COVID-19. Además, todos los/as participantes estaban formándose en el programa TREVA

cuando se aplicaron los cuestionarios que conforman la presente investigación.

3.2. Procedimiento.

Los datos con los que se ha llevado a cabo la presente investigación han sido recabados en pleno confinamiento (mayo 2020) y tras el inicio presencial del curso escolar (octubre 2020). Para ello, los/as participantes cumplimentaron un cuestionario auto- aplicado a través de *Google Forms*, tras haber completado el consentimiento informado y garantizando el anonimato y confidencialidad de los datos. Este estudio cuenta con la aprobación por parte del Comité de Ética de la Universidad de Deusto.

3.3. Instrumentos de Evaluación

Para evaluar las Competencias Mindfulness de los/as participantes, se ha utilizado el Cuestionario de Mindfulness Docente (CMD, Amutio et al., 2022), compuesto por 23 ítems divididos en las siguientes cuatro escalas: conciencia interpersonal, autoconciencia, conciencia corporal y clima del aula.

Por otro lado, se ha seleccionado la adaptación española de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff (Díaz et al., 2006) para medir la variable dependiente del presente estudio. Este instrumento está compuesto por: autoaceptación, relaciones positivas con otros, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida y crecimiento personal, que en su total se componen de 30 ítems.

Ambos instrumentos han mostrado buena consistencia interna (Amutio et al., 2022 y Díaz et al., 2006).

3.4. Diseño

Dado que el objetivo principal del presente estudio trata de conocer las diferencias en Competencias Mindfulness y en Bienestar Psicológico tanto en confinamiento como después de su cese, se llevó a cabo un diseño longitudinal, basado en las diferencias de medias intra-sujeto. Los análisis del presente estudio se realizaron utilizando el programa estadístico IBM SPSS Statistics versión 23.

4. Resultados

Inicialmente, se analizó la consistencia interna de los instrumentos del estudio, utilizando el *coeficiente de Cronbach* (α). Partiendo del criterio general de George y Mallery (2003) los valores de α obtenidos resultan aceptables ($\alpha \geq 0,70$) excepto la subescala de *Autoconciencia* del instrumento sobre competencias mindfulness docente ($\alpha = 0,37$).

Posteriormente, se realizaron los estadísticos descriptivos (ver Tabla 1). Asimismo, para analizar el cambio observado en los niveles de bienestar psicológico y competencias mindfulness de la muestra docente durante el confinamiento domiciliario y post-

confinamiento domiciliario, se llevó a cabo la prueba *t Student de medidas repetidas*. Los resultados, recogidos en la Tabla 1, muestran diferencias significativas en las puntuaciones globales de las Competencias Mindfulness [$t(113) = 3,90, p = 0,00$] en la subescala de Autoconciencia [$t(113) = 11,64, p = 0,00$] de dicho instrumento y en la subescala Autonomía [$t(113) = -2,18, p = 0,03$] de la escala de Bienestar Psicológico. Concretamente, los/as docentes refieren haber empeorado significativamente sus Competencias Mindfulness y mejorado su Autonomía.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de las variables del estudio y diferencia de medias entre los periodos.

Variables	N	Media	DT	Varianza	t	p
Competencias Mindfulness						
Autoconciencia T1	114	24,29	3,502	12,26	11,64	.000
Autoconciencia T2	114	20,00	2,80	7,84		
Conciencia Corporal T1	114	20,10	3,70	13,67	-1,80	0,08
Conciencia Corporal T2	114	20,67	4,30	18,45		
Clima Clase T1	114	36,77	4,92	24,16	-1,47	0,15
Clima Clase T2	114	37,32	4,95	24,53		
Conciencia Interpersonal T1	114	19,00	2,43	5,88	0,28	0,78
Conciencia Interpersonal T2	114	18,93	2,75	7,55		
Global T1	114	100,16	11,08	122,79	3,90	0,00
Global T2	114	96,92	11,73	137,49		
Bienestar Psicológico						
Autoaceptación T1	114	19,05	2,77	7,67	-1,07	0,29
Autoaceptación T2	114	19,27	3,06	9,35		
Relaciones Positivas T1	114	26,26	3,64	13,28	-0,55	0,59

Relaciones Positivas T2	114	26,34	3,43	11,73		
Autonomía T1	114	27,36	5,09	25,90	-2,18	0,03
Autonomía T2	114	27,98	5,13	26,30		
Dominio del Entorno T1	114	24,96	3,22	10,35	0,63	0,53
Dominio del Entorno T2	114	24,80	3,28	10,74		
Crecimiento Personal T1	114	20,29	2,55	6,50	0,29	0,78
Crecimiento Personal T2	114	20,24	2,92	8,54		
Propósito en la Vida T1	114	24,27	3,77	14,18	-0,67	0,50
Propósito en la Vida T2	114	24,30	3,50	13,60		
Bienestar Psicológico Global T1	114	115,94	14,55	211,72	-0,93	0,35
Bienestar Psicológico Global T2	114	116,75	14,97	224,15		

5. Conclusiones y discusión

El objetivo principal del presente estudio fue analizar el bienestar psicológico de los/as docentes con formación en mindfulness en pleno confinamiento y en la vuelta a la presencialidad escolar. Los resultados obtenidos no muestran diferencias significativas entre los dos periodos considerados.

Por un lado, tanto la situación de confinamiento como la vuelta a la presencialidad han supuesto eventos de alta demanda para los/as docentes. La educación en remoto requería de adaptaciones curriculares urgentes, así como del manejo de las TICs y transformación del modo de comunicarse con el alumnado, las familias y el resto de las profesionales de la educación. Posteriormente, tras el cese del confinamiento, los/as docentes han tenido que enfrentarse a la readaptación nuevamente de impartir clases en formato presencial, junto con las consecuencias psicosociales derivadas de la situación de pandemia tanto en ellos mismos, como en el alumnado y en las medidas adoptadas (p. ej., distancia social; Troncoso, 2022). En consecuencia, es predecible que los/as participantes en situación de confinamiento mantuvieran similares niveles de bienestar en post-confinamiento, ya que ambos eventos, con sus peculiaridades, pueden resultar similarmente estresantes.

En cuanto a la disminución en los niveles de competencia mindfulness en el aula, cabe considerar que la muestra del presente estudio llevaba más de un año realizando el programa TREVA cuando inició la investigación, por lo que es posible que en la primera pasación ya hubiera efectos de la intervención. Por consiguiente, las diferencias obtenidas en las competencias mindfulness no han de explicarse en base a la eficacia del programa y cabe considerar otras variables que hayan podido influir en dicha autopercepción de

los/as docentes. Por ejemplo, la presencialidad conlleva a un mayor número de estímulos en el ambiente que el formato online y el periodo de post- confinamiento vino acompañado de un notable incremento de exigencias impuestas en su profesión (Cipriano y Brackett, 2020), lo que ha podido repercutir en su estado de consciencia plena.

En definitiva, el presente estudio enriquece la literatura sobre el estado psicológico de los/as docentes tras la llegada de la pandemia por COVID-19. Además, muestra la relevancia de fomentar el desarrollo de competencias mindfulness y sugiere investigar acerca de los factores que pueden predecir el bienestar del docente, con el fin de promover la salud de un sector tan importante para la sociedad, como es la educación. Sin embargo, cabe considerar que no se ha obtenido una medida pre-intervención (en este caso, antes de comenzar la formación del programa TREVA) ni pre-confinamiento que hubieran funcionado como línea base con la que comparar los resultados en situación de confinamiento. Por consiguiente, no se puede hablar de causalidad ni eficacia. Además, la baja fiabilidad de una de las escalas del Cuestionario de Competencias Mindfulness y el tamaño muestral también afectan a la potencia estadísticas de los resultados obtenidos. Por tanto, se recomienda, por un lado, la interpretación cautelosa de los hallazgos encontrados en el presente estudio; y, por otro lado, que futuras líneas de investigación perfeccionen el diseño utilizado en el presente estudio, mediante: la incorporación de un grupo control y medidas pre-intervención, incremento de la muestra y un análisis mas exhaustivo acerca del rol que ha supuesto las competencias mindfulness ante este evento tan estresante.

6. Referencias

- Amutio, D., Herrero, L., López, J. & Santamaría, T. (2022), Validación del Cuestionario de Mindfulness Docente. *Pendiente de publicación*.
- Arslan, G. (2021). Understanding wellbeing and death obsession of young adults in the context of Coronavirus experiences: Mitigating the effect of mindful awareness. *Death Studies*, 1-10.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Cipriano, C., & Brackett, M. (15 de junio 2020). Teachers are anxious and overwhelmed. They need SEL now more than ever. *EdSurge News*. <https://www.edsurge.com/news/2020-04-07-teachers-are-anxious-and-overwhelmed-they-need-sel-now-more-than-ever>
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle,

- C., & Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Doménech, F. (2011). El bienestar psicológico del profesorado: Variables implicadas. Anuari de la Agrupación Borriana de Cultura. Universitat Jaume I, Castellón. Recuperado de:
<https://www3.uji.es/~betoret/Investigacion/BORRADOR%2012%20ARTICULO%20con%20resumen%20y%20pic.pdf>
- Emerson, L. M., Leyland, A., Hudson, K., Rowse, G., Hanley, P., & Hugh-Jones, S. (2017). Teaching mindfulness to teachers: A systematic review and narrative synthesis. *Mindfulness*, 8(5), 1136-1149.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon
- Gewertz, C. (2 de junio de 2020). How Technology, Coronavirus Will Change Teaching by 2025. Education Week. <https://www.edweek.org/ew/articles/2020/06/03/how-technology-coronavirus-will-change-teaching-by.html>
- González, L. (2009). El Programa “TREVA” de Relajación en la Escuela. *Revista Perspectiva Escolar*, (336), 60-66.
- Jennings, P. A., DeMauro, A. A., & Mischenko, P. (2019). Cultivating awareness and resilience in education: The CARE for teachers program. In *Handbook of Mindfulness-Based Programmes*, 219-230.
- Justo, C. (2009). *Meditación Fluir para serenar el cuerpo y la mente*. Madrid: Bubok.
- 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*.
- Keng, S. L., Smoski, M. J., & Robins, C. J. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical psychology review*, 31(6), 1041-1056.
- Košir, K., Dugonik, Š., Huskić, A., Gračner, J., Kokol, Z., & Krajnc, Ž. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *Educational Studies*, 1-5.
- Mandapat, A. M., & Farin, E. N. (2021). School climate and work from home challenges of teachers during the Covid 19 pandemic in secondary schools in the Division of Zambales, Philippines. *J. Educ. Soc. Behav. Sci.* 34, 103–111. doi:

10.9734/JESBS/2021/v34i230309

- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., & Gil, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*, 193-229.
- Moriana Elvira, J. A., & Herruzo Cabrera, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 4(3), 597-621.
- Muñoz, A. M., Quintana, P. A., Gómez, J. E. C., & González, I. D. V. (2021). Relación de estrés y el trabajo mediante sistemas durante el periodo de confinamiento en docentes y personal administrativo de una Institución de Educación Superior. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E39), 325- 340.
- Observatorio RR HH. (2020). Mas de la mitad de los docentes sufre ansiedad por covid-19 y la vuelta a las aulas. Recuperado de:
<https://www.observatoriorh.com/orhposts/mas-de-la-mitad-de.los.docentes.sufreansiedad-por-el-covid-19-y-la-vuelta-a-lasaulas.html>
- Poulin, P. A. (2009). *Mindfulness-based wellness education: A longitudinal evaluation with students in initial teacher education*. University of Toronto (Canada).
- Quispe, F., & García, G. (2020). Impacto psicológico del covid-19 en la docencia de la Educación Básica Regular. *Alpha Centauri*, 1(2), 30-41.
- Ramírez-Figueroa, A. J., Jiménez-Idrovo, Í. V., & Nagua-Jiménez, L. F. (2019). El mindfulness y la salud docente. *Ágora de Heterodoxias*, 5(2), 70-91.
- Ryff, Carol D. & Keyes, Corey Lee M. (1995). *The structure of psychological well-being revisited*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727.
- Segal, Z. V., Teasdale, J. D., & Williams, J. M. G. (2004). Mindfulness-Based Cognitive Therapy: Theoretical Rationale and Empirical Status. In S. C. Hayes, V. M. Follette, & M. M. Linehan (Eds.), *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive-behavioral tradition* (pp. 45–65).
- Troncoso, J.L., (2022). ¿De vuelta a la normalidad? Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia covid-19. *Cuadernos de Neuropsicología*, 16(1).
- Unesco (2020). *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis*. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa?fbclid=IwAR1B

Bi6CoRKalki-Yi2IpussZMMzzRtHZvIdsyXyP I4D2P92-IKjLWfyOTQ