

Desarrollo de Bienestar Emocional y flujo de los docentes de la Institución Educativa San
Juan Bautista

German Segundo Gil Franco

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Programa de Maestría en Educación

Bogotá, D.C.

2021

Desarrollo de bienestar emocional y flour de los docentes de la Institución
Educativa San Juan Bautista

German Segundo Gil Franco

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Educación

Asesora

Soledad Niño Murcia

Magister en Comunicación Social

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Programa de Maestría en Educación

Bogotá, D.C.

2021

Contenido

Introducción	15
Capítulo 1. Problema.....	17
1.1. Planteamiento del problema	17
1.2. Pregunta Problema	22
1.3. Justificación.....	22
Capítulo 2. Objetivos.....	24
2.1. Objetivo General	24
2.2. Objetivos Específicos.....	24
Capítulo 3. Marco Referencial	25
3.1. Antecedentes Investigativos	25
3.1.1 Antecedentes Internacionales.....	25
3.1.2. Antecedentes Nacionales.....	30
3.1.3. Antecedentes Locales.....	32
3.2 Marco Teórico	34
3.2.1 Desarrollo de bienestar emocional.....	34
3.2.2 Desarrollo de fluidez o fluir.....	39
3.2.2.1 Experiencias óptimas.....	40
3.2.4 Competencias socioemocionales.....	41
3.2.3 Satisfacción laboral.....	44
3.3 Marco Pedagógico.....	45
Capítulo 4. Diseño Metodológico	49
4.1 Enfoque Metodológico.....	49
4.2 Tipo de Investigación	49
4.3. Línea de investigación institucional.....	50

4.4 Grupo de investigación.....	50
4.4.1 Línea de investigación del grupo de investigación.	50
4.6 Instrumentos	50
4.6.1 Variables.....	52
4.6.2 Matriz de variables.	53
4.7 Población y muestra	54
4.8 Fases de investigación.....	55
4.8.1 Fase de Exploración.	56
4.8.2 Fase de Desarrollo.....	57
4.8.3 Fase de Validación.	57
4.9 Estrategias de Análisis	57
Capítulo 5. Resultados.....	58
5.1 Resultados del objetivo específico relativo a la disposición al flujo de los docentes	58
5.1.1 Variables asociadas al describir la disposición de las personas a experimentar “experiencia psicológica óptima”.....	58
5.1.2 Variables asociadas al contexto en que se da el flujo.	60
5.1.3 Variables asociadas al éxito y al desafío.	61
5.1.4 Variables asociadas a las metas, las competencias y la importancia de la tarea.	62
5.2 Resultados objetivo 2 asociado con las características que llevan al docente a la satisfacción laboral, compromiso y búsqueda de su felicidad.....	66
5.2.1 Análisis de la relación con la Satisfacción y Bienestar subjetivo de los docentes de la Institución Educativa San Juan de Betulia.	66
5.2.2 Variables asociadas con la fuerza de voluntad.....	66
5.2.3 Variables asociadas con la atención.	69
5.2.4 Variables asociadas con el desempeño laboral	72
5.3. Resultados Fase de Validación.....	78

5.3.1 Estrategia pedagógica de los docentes asociada al flujo.....	78
5.3.2 Variables asociadas a las necesidades del bienestar en relación con el flujo	79
6. Propuesta	82
6.1 Título. Seminario Felicidad en el desempeño escolar.....	82
6.1.1 Primer proyecto pedagógico.....	82
6.1.2 Estrategia: pintura con vinilos, danza, trabajos colaborativos	82
6.1.3 Propósito de formación: crear espacios lúdico-pedagógicos orientados a la formación docente para la mejora del bienestar emocional de los docentes.	82
6.1.4 Actividades.....	84
6.2 Segundo proyecto pedagógico: disfruto las competencias socioemocionales.	90
6.2.1 Propósito de formación.	90
6.3 Evaluación de la propuesta.....	93
Conclusiones	95
Recomendaciones.....	97
Referencias	98
Anexos.....	105

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1 Rúbrica coevaluativa del trabajo colaborativo	52
Tabla 2 Cuadro de variables	53
Tabla 3 Estadísticos Descriptivos: Fluir.....	58
Tabla 4 Síntesis -estadísticos descriptivos	65
Tabla 5 Estadísticos descriptivos	77
Tabla 6 <i>Resultados Grupos focales</i>	80
Tabla 9 Encuesta de bienestar laboral	108

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1 Gráfico Pareto resultados encuesta diagnóstico (anexo 1).	19
Figura 2 Resultados prueba diagnóstica de satisfacción laboral (anexo 2)	21
Figura 3 <i>Amigos del bienestar</i>	35
Figura 4 Activadores del bienestar	36
Figura 5 Emociones positivas	38
Figura 6 Micro-competencias para la Vida y el Bienestar	42
Figura 7 Algunos factores predictivos de la satisfacción laboral.	45
Figura 8 Marco pedagógico	46
Figura 9 <i>Muestra</i>	54
Figura 10 Caracterización de docentes	55
Figura 11 Fases de la propuesta	56
Figura 12 Ítem 1: <i>fluir</i>	59
Figura 12 Ítem 2: tipo de actividad con qué experimentó flow	60
Figura 13 Ítem 3: ¿Sientes que tienes éxito cuando la realizas?	61
Figura 14 Ítem 4. ¿Es una actividad desafiante para ti?	62
Figura 15 Ítem 5. ¿sientes que cumples tus expectativas o metas?	63
Figura 16 Ítem 6: ¿tienes las Competencias para superar este desafío?	63
Figura 17 Ítem 7 ¿la tarea que realizaste es una tarea importante para ti?	64
Figura 18 Mi trabajo está lleno de significado y propósito	67
Figura 19 El tiempo vuela cuando estoy trabajando	68
Figura 20 Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo	68
Figura 21 Estoy entusiasmado con mi trabajo	69
Figura 22 Trabajando olvido todo mi alrededor	70
Figura 23 Mi trabajo me inspira	71
Figura 24 Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar	71
Figura 25 Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo	72
Figura 26 Estoy orgulloso de mi trabajo	73
Figura 27 Inmersión en el Trabajo	73
Figura 28 Trabajo continuo	74

Figura 29 Trabajo como reto	74
Figura 30 Persistente en el trabajo	75
Figura 31 Cuesta desconectarme del trabajo	75
Figura 32 Si las cosas van mal, continuo	76
Figura 33 Círculo cromático	86
Figura 34 Colores ocres	89
Figura 35 Charla dificultades sobre Competencias socioemocionales en los docentes	110
Figura 36 Técnica del rompecabezas sobre competencias socioemocionales	110
Figura 37 Roles y temas como Autonomía, asertividad, autorregulación, prosocialidad	111
Figura 38 Relatoría por equipos socioemocionales: Asertividad	111
Figura 39 Relatoría sobre competencias socioemocionales: empatía	112
Figura 40 Lluvia de ideas para el diagnóstico	112

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1 Entrevista dirigida a docentes de la IE San Juan Bautista de Betulia.....	105
Anexo 2 Encuesta para valoración de la disposición al flujo	107
Anexo 3 Encuesta de Bienestar y Trabajo (UWES) ©	108
Anexo 4 Encuesta para grupos focales.....	109
Anexo 5. Evidencias fotográficas.....	110

Nota Aprobatoria

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Marzo 24 de 2021

Dedicatoria

A Dios, quien me concede el bienestar más profundo en toda mi puntual existencia.

A mi hijo, mis hermanos sustento incondicional de mi bienestar subjetivo

Agradecimientos

De manera especial, quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a:

La Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Fundación Universitaria Los Libertadores por brindarme el espacio para fortalecer competencias pedagógicas e investigativas.

Todos los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista de Betulia-Sucre, por participar en la etapa exploratoria y de diseño de los planes lúdicos para la mejora del bienestar emocional institucional.

Resumen

El proyecto cuyo objetivo es fortalecer el bienestar emocional y fluir de los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista del municipio San Juan de Betulia en el Departamento de Sucre implica una propuesta pedagógica que aporta al mejoramiento de las competencias socioemocionales de los docentes de preescolar, básica y media, exploradas a partir de la valoración de una encuesta basada en el modelo Bar-On y el nivel de disposición mediante escalas de flujo. Describe la relación entre competencias socioemocionales y bienestar de los docentes para la estructuración de programas de bienestar dirigidos a docentes conducentes a la formación en competencias socioemocionales de bienestar para el fortalecimiento de la satisfacción laboral.

El trabajo opta por un enfoque mixto o comúnmente denominado cuali-cuantitativo porque mezcla de manera estratégica, métodos cualitativos y cuantitativos, dando prioridad al primero. Para su análisis aplica un diagnóstico previo basado en un cuestionario de competencias socioemocionales de Bar-On, (2006) donde adapta al contexto institucional. Entre sus conclusiones potenciar la dimensión lúdica desde la propuesta abre espacios para controvertir desde actividades participativas para investir al docente de un cierto poder mágico que le permita ser flexible ante las experiencias de la vida, al soñar mundos posibles y enfrentarlos. La actividad lúdica genera bienestar emocional en la medida que los absorbe y compromete en el desempeño laboral.

Palabras-clave: bienestar, desempeño laboral, experiencia óptima, fluir

Abstract

The project whose objective is to strengthen the emotional well-being of the teachers of the San Juan Bautista Educational Institution of the San Juan de Betulia municipality in the Department of Sucre involves a pedagogical proposal that contributes to the improvement of the socio-emotional competencies of preschool, basic and mean, explored from the assessment of a survey based on the Bar-On model and the level of disposition through flow scales. Describes the relationship between socio-emotional competencies and well-being of teachers for the structuring of well-being programs aimed at teachers leading to training in socio-emotional well-being competencies for strengthening the job satisfaction.

The work opts for a mixed approach or commonly called quali-quantitative because it mixes in a strategic way, qualitative and quantitative methods, giving priority to the first. For its analysis, it applies a previous diagnosis based on a questionnaire of socio-emotional competences of Bar-On, (2006) where it adapts to the institutional context. Among its conclusions, promoting the playful dimension from the proposal opens spaces for controversy from participatory activities to invest the teacher with a certain magical power that allows him to be flexible in the face of life experiences, when dreaming possible worlds and facing them. Playful activity generates emotional well-being to the extent that it absorbs and engages them in job performance.

Keywords: well-being, job performance, optimal experience, flow

Introducción

El trabajo investigativo titulado “Desarrollo de bienestar emocional y fluir de los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista del municipio de Betulia, en el departamento de Sucre, se apoya en la psicología positiva en particular los pensamientos, acciones y emociones encaminadas a la felicidad a partir de las necesidades de formación en la pedagogía de la educación emocional desde una perspectiva constructivista (Bisquerra, 2013). En este sentido, parte del desarrollo de la inteligencia emocional desde los presupuestos de Gardner (1995), Goleman, (2010) y Csikszentmihályi, (2005), Seligman y Csikszentmihalyi, (2000) quienes imbrican la exploración de las competencias socioemocionales de autoconocimiento y percepción de las emociones propias y en los demás para ser más productivos en el trabajo. Así las cosas, ser competente emocional es mejor en la actualidad que poseer un alto cociente intelectual.

Dentro del bagaje conceptual, cabe destacar el bienestar subjetivo o emocional que involucra el dominio de los sentimientos y emociones de las personas frente situaciones de la vida familiar o laboral. Para ello, Cabero (2015) se refiere a las categorías relativas al bienestar denominadas “los amigos del bienestar” y son: *Identidad positiva*, que el docente se identifique con su profesión en su labor social formadora, *Vida positiva*, pensar con optimismo que puede alcanzar muchas metas y generar cambio personal e institucional, *estar presente (mindfulness)*, es apersonarse que su posición como estamento educativo impregnado de pedagogía puede transformar el clima institucional; *la vida con emociones positivas*, esto es, pensar en la felicidad propia y los de los demás dejando de lado las reacciones tóxicas en la convivencia social, *la vida implicada*, referida al compromiso que tiene con docente consigo mismo de ser parte de una familia y una comunidad y, *la vida con sentido*, comprende dotar de significado la labor docente, las acciones y pensamientos propias en función de los demás.

En suma, el bienestar apunta a la felicidad y es lo único que las personas más deben desear en la vida y de lo que se tiene menos conocimiento porque involucra estados donde se valora la propia vida, se establecen conceptos positivos diferentes a estados de depresión, tristeza, angustia o estrés laboral. Según Csikszentmihályi, (2010) pensar en la felicidad requiere integridad para sortear los obstáculos y contratiempos de manera flexible y creativa, que genere bienestar el ser más generosos y prosociales (dado al servicio). Todo esto surge de la necesidad de balancear las situaciones o experiencias positivas y negativas, y orienta la vida a buscar lo que se quiere.

Basados en los presupuestos anteriores, el primer Capítulo 1 se relaciona con el Problema, su planteamiento y su justificación donde se describe las debilidades en competencias socioemocionales en relación con la satisfacción laboral y calidad de vida de los docentes.

El capítulo 2 relaciona los objetivos generales y específicos.

El capítulo 3 referencia los antecedentes investigativos, internacionales, nacionales y locales. Además, incluye el marco teórico desde los ejes bienestar emocional quien imbrica el fluir, las experiencias óptimas y las competencias socioemocionales y la satisfacción laboral. Y, el marco pedagógico.

El capítulo 4 comprende la metodología desde los métodos mixtos, elucida el enfoque, tipo de investigación, las líneas de investigación institucional, el grupo de investigación y su respectiva línea. Contiene los instrumentos, la población de 23 docentes, las fases y estrategias de análisis.

Y, el capítulo 5 describe los resultados atendiendo a cada objetivo, conclusiones y recomendaciones del trabajo.

Capítulo 1. Problema

1.1. Planteamiento del problema

Estudios previos enmarcados en investigaciones de la psicología positiva apuntan a valorar el papel primordial que juegan los docentes en el desarrollo de las competencias sociales y emocionales de sus estudiantes, con sus implicaciones y preocupaciones en la promoción del bienestar, tanto de los estudiantes como de sus docentes, mediante la generación de climas de seguridad y emociones positivas en la institución (García, 2018).

Con los estudios de Csikszentmihalyi (1998) se aborda el de bienestar subjetivo o *well being*, en general, desde sus componentes como es la felicidad y calidad de vida. Así, cuando un docente polariza todos sus esfuerzos hacia lo que mejor sabe hacer, además le fascina hacer y, si lo lleva a feliz término, se introduce en un “estado *flow*” al estar totalmente ensimismado en su praxis educativa para su propio goce y disfrute, donde el espacio-tiempo son indefinidos, y el pensar, sentir y actuar se concatenan sin descanso. Entre estos estudios se analiza el concepto de *flow* en muchos contextos educativos para la introducción de programas de bienestar emocional conducentes a la formación permanente de los maestros mediante estrategias para gestionar positivamente sus emociones, y a la vez, favorecer el bienestar particular y el de sus estudiantes.

Para Seligman (2011), quien hizo muchas aportaciones a la psicología positiva, el bienestar debe estar impregnado de unas interacciones sociales positivas, la definición de unas metas claras que generen satisfacción a los docentes por alcanzarlas y, sobre todo, buscar que la carrera docente sea significativa para él. Esto imbrica emociones positivas o vida placentera, compromiso o vida comprometida (*Engagement*), significado o vida significativa y logros (Seligman, Morueta, y Conde, 2006).

Entre estos estudios cabe destacar aquellos destinados a valorar el bienestar, como el titulado *Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad*, auspiciado por la Universidad Pontificia Bolivariana Católica del Perú, Lima (Perú), donde analizan las propiedades psicométricas de las escalas de florecimiento y afecto positivo y negativo (Diener et al., 2010), para la evaluación del bienestar concluyendo a partir de un análisis factorial, estadísticos adecuados tanto para la escala de florecimiento como para la de afectividad (Bardales y Uribe, 2020).

Desde la perspectiva valorativa del bienestar, en la actualidad se busca que, las instituciones orienten a sus empleados a ser productivos, sentirse satisfechos, puedan desarrollar su creatividad y estar comprometidos con la organización para que así puedan lograr juntos resultados extraordinarios a través de un estado denominado de “fluidez” o flow. De este modo, el trabajo “Predicción de la satisfacción y el bienestar en el trabajo: hacia un modelo de organización saludable en Colombia” busca analizar la influencia de variables como percepción del clima social, descripción del trabajo y flow (Nader, Bernate, y Santa-Bárbara, 2014).

Esta investigación aporta desde su revisión, que una persona que se sienta feliz, funciona de manera más apropiada, vive mayor cantidad de años, tiene mejor salud física y rinde mejor en el trabajo. Esta relación entre la felicidad y el desempeño laboral circunscribe las ideas de organizaciones saludables como todas aquellas que propenden:

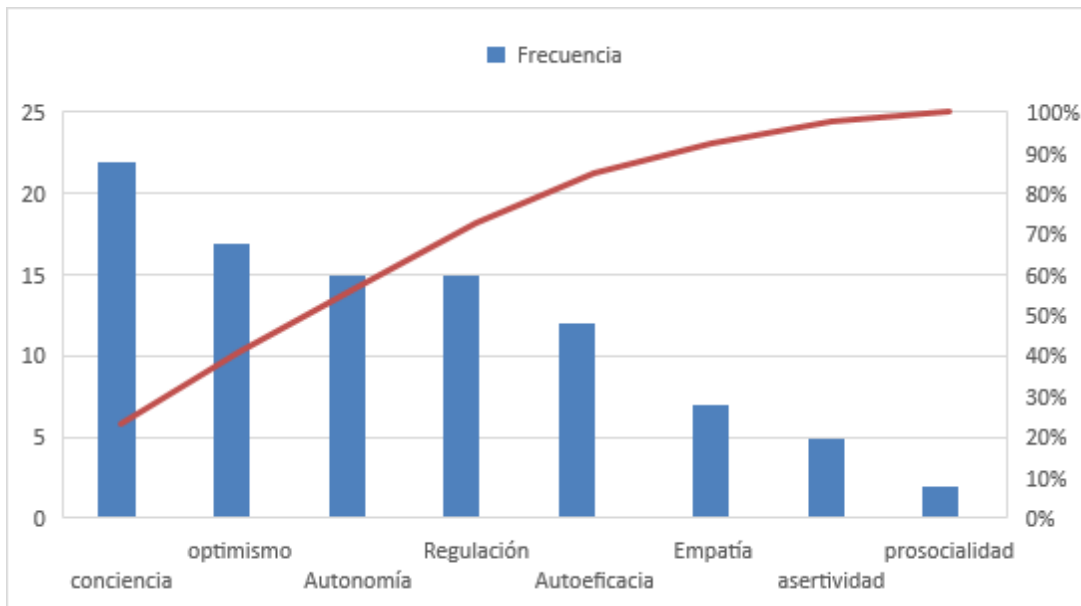
En la implementación de estrategias que llevan al desarrollo de un clima laboral positivo, implementación de valores y el fomento de fortalezas y virtudes institucionales coherentes con la visión y misión de la organización; el desarrollo y mantenimiento de relaciones positivas mediante el fomento de estilos de liderazgo positivos (Nader, Bernate, y Santa-Barbara, 2014, p. 41).

En el microcontexto del problema de investigación, por un lado, están las dificultades: 1) Sociales y emocionales y 2) la percepción de su bienestar emocional en el trabajo de los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista del municipio San Juan de Betulia, Sucre.

Esta institución de carácter pública se encuentra en la subregión Sabana en el centro del departamento de Sucre, caracterizada por ser fértil con clima cálido. La población de familias proviene en su mayoría de estratos 1 y 2, dedicadas generalmente a la ganadería y la agricultura. La población total en el 2020 contó con 534 estudiantes, 23 docentes, 2 directivos docentes, un rector y coordinadora, un orientador escolar y seis administrativos.

Para efectos diagnósticos, la Oficina de Psicorientación Escolar, centró su análisis en una muestra-objetivo de 23 profesores, donde aplicó una prueba online (ver anexo 1) durante la semana institucional de abril de 2020, adaptada a las situaciones del contexto y basada en la escala de valoración de Bar-On (1997) cuyos resultados se condesan en la ilustración figura 1.

Figura 1
Gráfico Pareto resultados encuesta diagnóstico (anexo 1).



Fuente: propia según escala de Bar-on (1997)

Estas competencias están relacionadas con el bienestar subjetivo, pues, si la prosocialidad, la empatía, la autoeficacia en los docentes, es muy baja (0-45%), se tendrá pocos docentes comprometidos por trabajar por la institución, involucrarse en la toma de decisiones, coadyuvar a fijar objetivos alcanzables, participar desde las direcciones de área con criticidad y activamente en la trazabilidad de los planes de mejoramiento. Para el caso de las relaciones entre los docentes, la gran mayoría dicen tener conciencia, es decir, ser “capaz de comprender, reconocer y distinguir mis propias emociones, puede ser a través de la percepción de las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz” (Salovey y Mayer, 1990) menos del 30% de ellos dicen tener buena calidad de vida (Gil, 2020).

Consecuentemente, una de las razones por las cuáles es interesante abordar esta problemática investigativa, es la necesidad de analizar la percepción de su bienestar emocional a través del compromiso y la satisfacción en su trabajo docente a partir de la aplicación de escalas validadas en Latinoamérica y el desarrollo de una propuesta pedagógica socioformativa que parta de problemas del contexto.

Entre las posibles causas que determinan la problemática está la falta de una pedagogía para el desarrollo de la inteligencia emocional evidenciadas a partir de las competencias socioemocionales

orientadas al disfrute de lo que hacen, el deleite del rol social y académico en los docentes que debe incidir en la mejora de sus prácticas de aula y el clima institucional. Según informe del Plan de Mejoramiento Institucional (2019), la mayoría de los docentes (87%) requieren aprender a trabajar en equipo para conseguir el horizonte estratégico institucional, pero sus bajos niveles de empatía y prosocialidad, les cuesta trabajo pensar en el otro sin perjuicio o celos. Esto implica, poner en juego sus habilidades sociales, en especial, para interactuar de manera saludable basadas en la cooperación, resistir la presión social, manejar y resolver conflictos interpersonales y buscar ayuda cuando sea necesario.

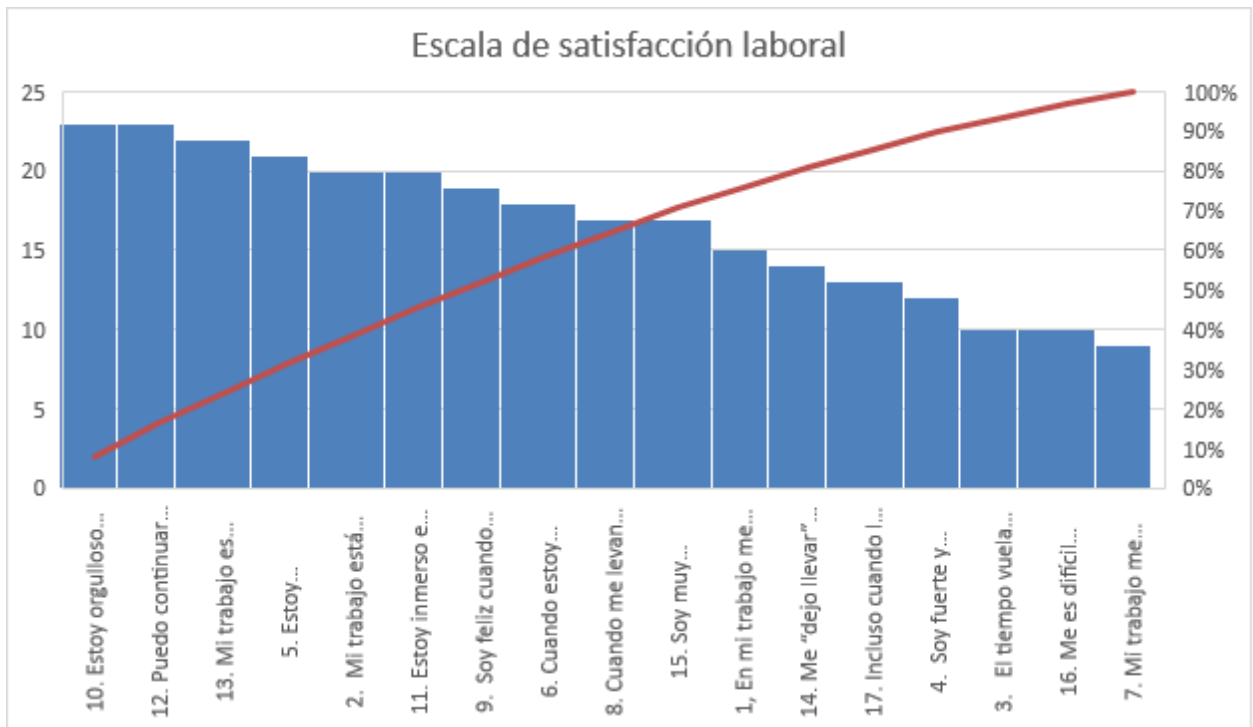
Por tanto, el mientras no se mejore el bienestar emocional en relación con estar presentes, lograr compromiso y sentirse felices con la tarea de enseñar de los docentes, el bienestar, en general, se afectaría. Esto se fundamenta en la teoría de la inteligencia emocional, plasmada en un *best-seller* mundial, que precisa que el coeficiente intelectual (IQ) no es tan necesario como la mente emocional, por tanto, esta permite controlar las emociones propias y la de los demás para poder alcanzar el éxito personal, académico y laboral. En este sentido, el docente o el profesional “requiere algo más allá del intelecto para que le vaya bien en la vida y que potenciar su Inteligencia Emocional le permite encontrar la clave del éxito personal” Goleman, (2010):

La inteligencia emocional empieza con la conciencia de uno mismo y también con la conciencia social. Es decir, cuando se es capaz de reconocer las emociones (y su impacto) en todo lo que nos rodea: así, controlar lo que se piensa para controlar cómo se comporta (p. 41).

Esta situación se apoya en los aspectos atingentes de la inteligencia emocional como 1. Autoconciencia emocional, 2. Auto-motivación, 3. Empatía y habilidades sociales (Goleman, 2010). Las cuatro habilidades juntas procuran por la armonía laboral y la búsqueda de metas compartidas en pro de la calidad educativa institucional.

A partir de estos presupuestos, otros factores que influyen en las causas que originan el problema, es la poca preocupación institucional por el bienestar de los docentes de la mano de los factores socioemocionales están los que apuntan al compromiso y la felicidad en el desempeño laboral. En este sentido, muchos docentes se muestran insatisfechos por lo cual, la oficina de psicorientación nuevamente aplica un test usando formulario Google Drive compartido por enlace a sus dispositivos móviles durante el primer periodo académico 2020 (ver figura 2, anexo 2).

Figura 2
Resultados prueba diagnóstica de satisfacción laboral (anexo 2)



Fuente: propia basada en Schaufeli y Bakker, (2003).

En virtud de la figura 2 se tiene que, menos del 60% de los docentes “dicen ser muy fuertes en el trabajo”, que se desconectan de todo, que su tiempo vuela cuando está en clase. Además, entre el 80 y el 100% de ellos, plantean: estar orgullosos con lo que hacen, expresan que su trabajo es retador, lo desarrollan con entusiasmo y están felices en el trabajo.

Estos datos visualizados son muy dispares y se pueden interpretar como algunos contradictorios, pues, los docentes de mayor edad dicen que pueden esperar hasta su retiro, porque este es lo que saben hacer mejor, pero, su práctica cotidiana no muestra evidencias de cambio metodológico (la misma clase tradicional). Por otro lado, uno de los aspectos situacionales es que la mayoría de los docentes perciben a los demás con muchas falencias y egotismos para ser buenos líderes de los estudiantes y conciliadores en medio de los conflictos institucionales.

Estas situaciones de insatisfacción se pueden apoyar en el desarrollo de competencias para la vida y el bienestar que son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre (Bisquerra, 2020). A partir de los estudios de Thorndike (1920)

lo que precisamente necesitan los profesionales del mundo moderno para interactuar asertivamente es la habilidad básica para comprender y motivar a otras personas o, “inteligencia social”.

Consecuentemente, analizar la percepción del bienestar emocional de los docentes implica relacionar sus competencias socioemocionales, el grado de compromiso, satisfacción laboral y si se sienten felices con su trabajo para orientar una organización saludable.

1.2. Pregunta Problema

¿Cómo contribuir al fortalecimiento del bienestar emocional y fluir mediante una propuesta lúdico-pedagógica para los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista del municipio San Juan de Betulia en el Departamento de Sucre?

1.3. Justificación

Sin duda alguna, el trabajo docente debe propender por estrategias pedagógicas que tienen que ver con el desarrollo biopsicosocial de estudiantes y maestros. Consecuentemente, un trabajo investigativo orientado al desarrollo de bienestar en los docentes de básica secundaria redundaría de manera positiva y pertinente en la mejora del clima de aula institucional, por tanto, se acentuaría su pensamiento auto reflexivo y coevaluativo con miras a ser más asertivo y crítico al punto de lograr excelentes relaciones intersubjetivas compartidas entre pares.

Por otra parte, este trabajo es relevante por cuanto conlleva a reeducar a los docentes para que sean verdaderos compañeros de trabajo, buenos líderes de los estudiantes y mediadores en medio de los conflictos entre maestros. Gardner (2011) enfatiza en la necesidad de fomentar la “dignidad personal” y el “compromiso social”, en los docentes o profesionales para ser conscientes de su propia dignidad y madurez, hacerla valer y actuar en consecuencia.

La pertinencia de este trabajo imbrica reflexionar sobre los aciertos y desaciertos de los docentes en relación con el nivel de éxito alcanzado en sus estudiantes, porque el trabajo formativo en competencias socioemocionales coadyuva en el desarrollo de la inteligencia emocional, y, en la mejora de las relaciones interpersonales entre profesionales de la educación. Así las cosas, reconocer algunos desempeños e indicadores del docente, en especial, habilidades de simpatía, o empatía, por ejemplo, las metas institucionales dadas en el horizonte estratégico alcanzarían un nuevo estatus motivado por la membresía y la cohesión grupal brindada por el fortalecimiento de

la emoción para ponerla en congruencia con la razón y construir una mejor práctica educativa. Consecuentemente, esto conlleva a propiciar experiencias óptimas o flow descrito como:

Una emoción positiva de dominio y seguridad sobre las competencias que se tienen para enfrentar la tarea como un desafío dirigido hacia unas metas y regulada por normas. Además, la concentración es tan acelerada que lo irrelevante es ignorado (...). La conciencia de sí mismo vuela, y la noción del tiempo se desfigura (Csikszentmihályi, 2010, p 12).

Subsecuentemente, la formulación de programas para el desarrollo socioemocional y fluir de los docentes permite sortear la rivalidad intelectual (algunos con maestrías, doctorados, otros sólo licenciados), los celos académicos entre compañeros, señalamientos y “etiquetas” impactando de manera negativa en la consecución de metas compartidas para el logro de los planes de mejoramiento trazados a partir de la gestión académica y directiva cuyos objetivos estratégicos anuales apuntan a “comprometer en un 90% a los docentes en la construcción de ambientes democráticos y pacíficos”(Institución Educativa San Juan Bautista de Betulia, 2020).

Desde esta perspectiva, se espera que la institución incorpore desde el Proyecto Educativo Institucional y sus planes de mejoramiento (PMI), las estrategias socioemocionales durante el proceso de formación como magister en educación, razón para aportarle en la práctica pedagógica, apoyar, cada día en contextos problemáticos permeados por la violencia social, y maximizar los valores humanos contributivos al logro de una formación de alta calidad.

Capítulo 2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Fortalecer el bienestar emocional y flujo de los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista del municipio San Juan de Betulia en el Departamento de Sucre mediante una propuesta pedagógica que aporte al mejoramiento del bienestar institucional.

2.2. Objetivos Específicos

- Identificar las competencias socioemocionales de los docentes de preescolar, básica y media, mediante la valoración de encuesta basada en el modelo Bar-On y el nivel de disposición o frecuencia de la experiencia de flujo en el dominio escolar mediante escalas de flujo.
- Analizar las características que llevan al docente a la satisfacción laboral, compromiso y búsqueda de su felicidad para la estructuración de programas de bienestar.
- Diseñar una propuesta pedagógica dirigida docentes a partir de la formación en competencias socioemocionales para el fortalecimiento del bienestar emocional en la Institución Educativa San Juan Bautista.

Capítulo 3. Marco Referencial

3.1. Antecedentes Investigativos

3.1.1 Antecedentes Internacionales.

Uno de los estudios que apuntan a este trabajo es de Inteligencia Emocional acuñado por Mayer y Salovey (1990), quienes la plantean como “un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información (afectiva) para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (p.189). Desde el principio este concepto tuvo un arraigo científico, sin embargo, con el estudio de Goleman (1995), alcanzó transferencia a muchos otros contextos como el laboral y empresarial gracias al logro de su libro *bestseller* titulado “*Emotional Intelligence*” donde impulsó este concepto, desde la revista Time y convirtiéndolo en un tema de conversación en las aulas y salas de sesiones en las empresas. En este sentido, ser competente emocional es pilar en el mundo laboral porque se adquiere la capacidad de autocontrolar las emociones propias y aprender a redireccionar las de sus compañeros para dirimir el conflicto hacia soluciones positivas, es decir, no violentas.

A nivel familiar este trabajo sobre inteligencia emocional, logró importancia en la crianza de los hijos, para no tratarlos como adultos pequeños, más bien enseñarles a ser independientes o autónomos en sus responsabilidades desde la perspectiva del respeto y la sinceridad. Por tanto, es imprescindible, desarrollar competencias emocionales que favorezcan la interacción social en relación con ser niños simpáticos y empáticos. Vale enfatizar que, en materia de ambientes de aula y familiar, es pertinente rescatar los valores, muy asociados con las inteligencias emocionales y las competencias socioemocionales.

En la Universidad de Castilla-La Mancha, España, se destaca el estudio a nivel de maestría Metodologías innovadoras para promover las competencias emocionales de los docentes (Palomares, 2014) donde los estudiantes-maestros que estaban en proceso de profesionalización aplicaron actividades reflexivas para promover la inteligencia intrapersonal e interpersonal. El carácter metodológico del estudio está basado en la investigación educativa dirigida a la búsqueda de conocimientos que coadyuven a la mejora de los procesos escolares. Entre las metodologías activas están: portafolio, ABP, estudio de casos, diario de aprendizaje; seminarios, trabajo individual dirigido, trabajo autónomo, trabajo colaborativo en equipo y gran grupo, tutorías

grupales. Todas confluyen al portafolio. Utilizó un cuestionario y una entrevista diseñada para este estudio.

En este sentido, plantean como objetivo general “conseguir que el docente aprenda a valorar sus emociones y a percibir, escuchar, interpretar y fomentar las expresiones emocionales del alumnado, propiciando un cambio en las relaciones y el clima en el contexto educativo” (p.120). Una de sus principales acciones fue desarrollar actividades que incorporan la reflexión para reforzar el aprendizaje del estudiante y facilitar oportunidades para su propia autoevaluación y la coevaluación del trabajo de sus compañeros. Para ello, se utilizó un cuestionario diseñado específicamente para este estudio bajo los criterios básicos de validación: relevancia, pertinencia y univocidad. Resalta como novedoso el instrumento y sus objetivos que hay pocas investigaciones suficientemente que formulen, de forma autónoma y científica, propuestas de mejora de la formación del profesorado en competencias emocionales.

Es, importante destacar este trabajo porque está dirigido a docentes a través de la estrategia, trabajar juntos, una noticia de interés que luego se discute y se socializa. Finalmente, se coevalúa sobre las competencias socioemocionales formuladas en torno a la categoría de análisis Emociones y Sentimientos Experimentados e indicadores tales como: aceptación, colaboración compromiso empatía; esfuerzo entre otros (Palomares, 2014). Entre sus hallazgos sobresale “la insuficiente formación inicial del profesorado de Educación Infantil y de Educación Primaria en competencias emocionales” (p. 125). Además, es relevante propiciar investigaciones y experiencias que fomenten las competencias emocionales e interpersonales en el profesorado en proceso de formación. Cabe también destacar la reivindicación de medidas para la prevención del burnout de los docentes en todos los niveles educativos, de igual manera los futuros docentes deben ser competentes para promover una convivencia más ecológica y pacífica en las instituciones educativas.

En esta perspectiva, resignifica el concepto de profesional competente como aquel que conoce y regula sus propios procesos de conocimiento, imbricando estratégicamente, lo cognitivo con lo emocional, adaptándolos constantemente en su práctica profesional y familiar. Por tanto, enfatiza en la habilidad de los docentes para aprender a escuchar, percibir e interpretar las expresiones emocionales propias y de los demás para aplicarlas en el aula.

Otra investigación en México, de autores como Ruvalcaba-Romero y Fuerte, (2017a) efectuaron un estudio en 490 estudiantes que residían en cinco de los municipios de la Zona Metropolitana de Guadalajara (México) con el propósito de identificar la relación existente entre las competencias socioemocionales, las conductas prosociales y el clima escolar. En su desarrollo metodológico utilizaron un cuestionario de características sociodemográficas, en el que se preguntó sobre la edad, género y escolaridad de ambos padres y un inventario de competencias socioemocionales para adolescentes. Es, de notar que el trabajo docente en este contexto investigativo es de apoyar tanto a nivel académico como emocional, y esto se debe a que los profesores gozan de altos niveles de satisfacción con la escuela, para estar prestos a brindar procesos de ayuda a sus alumnos, de manera su compromiso los invita a disponer del tiempo empleado para dirigir la calidad en las tareas escolares.

En este sentido los hallazgos encontrados puntualizan que las escasas relaciones con los profesores y pobres vínculos con la escuela posibilitan una mínima adaptación socioemocional. Adicionalmente, también los docentes diseñan programas de intervención para el ejercicio de conductas prosociales, alcanzando cambios significativos y perceptibles especialmente en el empoderamiento y las relaciones comunicativas y de apego con los profesores y de compañeros clases.

En lo metodológico utilizan las Escalas de Clima Escolar, Factor Relaciones (Moos, Moos y Tricket, 1984) y la Escala de conductas positivas (Orpinas, 2009), utilizada para explorar las conductas prosociales. El proceso de sistematización, con la intención de identificar el nivel predictivo de cada una de las variables realizó un modelo de ecuaciones estructurales. Los resultados mostraron la existencia de una correlación positiva entre las competencias socioemocionales con el clima escolar positivo y con las conductas prosociales (Ruvalcaba-Romero, 2017^a, p 84). Para desarrollar esta investigación utilizaron instrumentos como: Cuestionario de características sociodemográficas de ambos padres; inventario de competencias socioemocionales para adolescentes según Bar-On (2000), versión en castellano de Ugarriza y Pajares (2005) en la adaptación a la población mexicana realizada por estos autores. Por tanto, se resalta como aporte al presente trabajo el auto informe que consta de 48 ítems agrupados en 6 factores:

- Adaptabilidad, que se refiere a la habilidad para manejar el cambio y resolver problemas.

- Competencias intrapersonales, en la que se evalúa la capacidad para entender y expresar las propias emociones.
- Competencias interpersonales, que se refiere a la competencia de entender las emociones de los demás.
- Manejo del enojo, esta habilidad evalúa la capacidad para manejar la emoción de enojo.
- Estado de ánimo, que hace referencia a la competencia para generar emociones positivas y automotivarse. Cabe señalar para la adaptación mexicana se factorizó un sexto elemento relativo al optimismo y autoconcepto referido al grado de aceptación de las cosas futuras.

Dentro su análisis considera, según que quienes poseen competencias sociales y emocionales están atentos a sí mismos, son conscientes de sus emociones y de las necesidades de los demás y mantienen relaciones constructivas y mutuamente satisfactorias, desarrollando, con mayor probabilidad, conductas prosociales (Díazgranados et al., 2014).

Una de las conclusiones atinentes a los investigadores arriba mencionados, apunta que en la enseñanza es imprescindible desarrollar las competencias emocionales, pues, facilitan en general un adecuado ajuste personal, social, académico y laboral que llevan al bienestar.

En España, está el estudio titulado “Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación” (Repetto y Pena, 2010) cuya contribución es interesante destacar, en el diseño y gestión de programas de “Formación Socio-emocional” (FOSOE) por los docentes para desarrollar las competencias emocionales y sociales de los jóvenes, “con el fin de incrementar su aprendizaje académico, su integración social y su inserción/desarrollo laboral, y, por tanto, mejorar la calidad educativa” (p. 2). Opta por la postura de la inteligencia emocional como una mixtura de factores y habilidades pretenden enfrentar el *bullying* o acoso escolar. Además, a partir del desarrollo de competencias socioemocionales pretenden abordar el problema del fracaso escolar como condición socio personal que impide el logro de los desempeños propuestos en cada grado.

Al respecto el eje satisfacción laboral, una investigación del ámbito de la metodología no experimental de tipo *ex post-facto*, con una orientación descriptiva cuyos autores Téllez-Martínez, Cantón-Mayo, García-Martín (2021) se referencia a partir de su estudio en la Universidad de León, España, titulada Impedimentos a la consecución de la satisfacción y el bienestar docente con el objetivo de conocer el grado de satisfacción o insatisfacción profesional de 118 docentes escogidos por muestreo no probabilístico casual. Consideran, entre sus categorías las relaciones con las

competencias socioemocionales como manejo del estrés y ansiedad laboral. Así, coligen una cierta insatisfacción entre los docentes, grado de estrés (12,5%) para Educación Infantil y 16,1% para Educación Primaria y ansiedad (39,1%) de los profesores. Esto se traduce en una relación inversa proporcional entre el estrés, y la satisfacción en las interacciones entre profesores y alumnos. Destacan trabajar el equilibrio emocional, bienestar psicológico, satisfacción y compromiso con la profesión docente como condiciones *sine qua non* para una práctica profesional de calidad, surgiendo “la necesidad de formación del profesorado en educación emocional y el control de las emociones, que minimicen los factores estresores y tratarlos, pues el mayor o menor control emocional será el que fije el nivel de bienestar docente y consecuentemente el de los estudiantes”(Téllez-Martínez, Cantón-Mayo, y García-Martín, 2021).

Allí mismo en Madrid, España, se referencia el trabajo Organización del aula de convivencia y efectos en la reducción de conductas contrarias con una muestra a 46 centros de la región de Andalucía, implementaron las denominadas aulas de convivencia. Diseñaron un instrumento basado en una escala Likert para medir la Escala «Conductas Contrarias» analiza los efectos del plan de convivencia sobre la disminución de los problemas de convivencia de tipo físico a la planta física, violencia entre compañeros, y rivalidades o celos entre miembros de la comunidad educativa (Morueta y Conde, 2015). Este último aspecto, se relaciona con los indicadores categorizados en el problema inicial, y es, la toxicidad de algunos docentes cuando alguien gerencia procesos académicos a favor de la institución. Se resalta que el alto nivel de toxicidad en el contexto laboral

Desde el trabajo titulado *Bienestar emocional en educación: empecemos por los maestros*, de García (2017) se investiga el rol fundamental que juegan los docentes en el desarrollo de las capacidades emocionales de sus estudiantes en el Espacio Europeo de Educación Superior. Además, aporta la inclusión de la educación emocional en el currículo. El trabajo se apoya en la psicología positiva que plantea facilitar el desarrollo y felicidad o bienestar, tanto de los estudiantes como de sus docentes, a partir de la generación de climas de seguridad y emociones positivas en el aula.

En su ejecución, las competencias emocionales ocupan un lugar primordial en la formación de los docentes, ya que el objetivo de este trabajo es, por un lado, analizar el estado emocional de los docentes y, por otro, presentar un Programa de Bienestar Emocional para docentes. Su arraigo teórico reside en las teorías de la Inteligencia Emocional (Salovey y Mayer), y la psicología

positiva, en particular, el bienestar (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Con la propuesta de formación dirigida a docentes entregan nuevas metodologías para ponerlas al servicio del proceso de enseñanza e implementarlas en el aula que contribuyan a auto disciplinar las emociones de los docentes y a su bienestar propio (García, 2017). Este trabajo aporta al desarrollo del concepto de inteligencia emocional y bienestar ya que se fundamenta en la psicología positiva y apunta al mejoramiento continuo de los docentes de manera que aflora la formulación y gestión de programas de formación socioemocional que redunden positivamente en el clima escolar e institucional.

Un trabajo con enfoque mixto interesante que aporta al presente y coadyuva para efectos diagnósticos de profundización es, *El Inventario de Flow en Trabajo: Evidencia de Validez de la Versión brasileña*. Se apoyan en el concepto de *flow* como experiencia positiva y estado mental que puede influenciar la actividad laboral en 640 profesionales a partir de una adaptación de las propiedades psicométricas de la versión brasilera del Inventario de *flow* en el trabajo. Con la valoración del estado de experiencia óptima se identifican emociones positivas, satisfacción, y bienestar. Es relevante aquí porque correlaciona *flow* y satisfacción laboral imprimiendo al *flow* un carácter catalizador de la pasión por el trabajo (Salessi y Omar, 2018).

Algunas investigaciones en la Universidad de Western Sydney, Macarthur, Australia, aplican instrumentos de valoración para las experiencias óptimas relacionadas con el *flow* tales como *Development and Validation of a Scale to Measure Optimal Experience: The Flow State Scale* donde utilizan doce escalas en el campo *The Flow State Scale* (FSS) compuesta por 36 ítems con las dimensiones del flujo planteadas por Csikszentmihalyi (1990, 1993). Se aplicó entrevistas a 394 personas validadas por análisis factoriales confirmatorios apoyando las nueve escalas (Jackson y Marsh, 2019). Sus resultados resaltan correlaciones positivas y coherencia interna entre los ítems.

3.1.2. Antecedentes Nacionales.

Referenciando algunos estudios en Colombia, en la ciudad de Popayán de Castaño (2019) se efectuó un trabajo titulado *Implicaciones y dificultades en el proceso de adaptación y el rol de las competencias socioemocionales en población estudiantil inmigrante y socioculturalmente diferenciada en el contexto de la Universidad Cooperativa de Colombia, Campus Popayán y, analizar las dificultades adaptativas, y las políticas de hospitalidad*. Este trabajo apunta al presente en relación con la instauración de programas y políticas institucionales encaminadas a favorecer el

bienestar universitario a partir de diagnósticos socioemocionales como la discriminación por origen geográfico y así prevenir el rechazo y la invisibilización en un entorno institucional. Se pretende estudiar cómo afecta el arraigo y el desarraigo en el aprovechamiento de oportunidades de formación profesional en la universidad por parte de estudiantes que han tenido que desplazarse de sus lugares de origen para buscar otras formas de existencia a través de un proyecto educativo profesional. La falta de programas de bienestar universitario que acojan las falencias de autoestima y optimismo llevan a invisibilidad muchos estudiantes que llegan a estudiar y desertan por la falta de apoyo logístico y emocional (Castaño, 2019).

Desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Rendón (2019) estudió Las competencias socioemocionales y los estilos de enseñanza de maestros en formación y egresados desde un enfoque cuantitativo y alcance descriptivo y correlacional. Se plantearon como objetivo evaluar la competencia socioemocional de dichos maestros en formación y egresados. La muestra fue de 131 estudiantes y egresados. En la recolección de datos aplicaron dos instrumentos: un cuestionario tipo escala para valorar las competencias socioemocionales y la prueba de inteligencia emocional Trait Meta-Mood Scale [TMMS 24]. Se encontró que el liderazgo es la competencia que presenta las valoraciones más bajas. La competencia con mayor valoración fue el manejo de conflictos. En la prueba de inteligencia emocional el puntaje promedio más bajo estuvo en el factor de percepción emocional, y el más alto en el de regulación emocional (Rendón, 2016).

En la universidad Mariana en Nariño Pasto, se destaca un trabajo bibliográfico referido “La autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales” cuyo objetivo es analizar la influencia de la autorregulación cognitivo-emocional en el desarrollo de competencias socioemocionales, en la formación inicial de los maestros del sur occidente colombiano. Para efectos metodológicos desarrolló una revisión bibliográfica con una selección de 100 artículos desde una de las categorías orientadas a lograr una aproximación a partir de un enfoque mixto de autorregulación cognitivo-emocional. Colige que los procesos de autorregulación en un contexto educativo coadyuvan a mejorar el ambiente institucional, por tanto, permiten el control de la ira, la minimización de ofensas, sarcasmos y proyecciones de sí mismo en otros (Revelo, 2015).

Un trabajo realizado en la Universidad de Antioquia de la investigadora Rendón (2016) establece que el desarrollo de las competencias socioemocionales minimiza las relaciones tóxicas

entre miembros de la comunidad educativa y el *bullying* escolar basada en la idea que la educación de las emociones de la mano del desarrollo cognitivo conlleva al éxito profesional, social y familiar (Rendon, 2016). Este estudio hace aportaciones relevantes al presente porque el matoneo se presenta tanto en estudiantes como en profesores haciéndoles muchas veces a estos últimos un clima desfavorable y toxico limitando su liderazgo y participación activa en procesos de gestión académica, directiva o comunitaria. En este sentido, una propuesta formativa dirigida a docentes que involucren actividades

3.1.3. Antecedentes Locales.

En la Institución Educativa Gabriel García Márquez de Corozal, Paternina y Mendoza, (2019) desarrollaron una propuesta titulada Factores Socioemocionales que afectan el Ambiente de aula en los estudiantes de quinto grado apoyada por el Programa Ondas de Colciencias y la Secretaría de Educación de Sucre. Parten de la problemática de que los niños expresan su agresividad en juegos deportivos, se golpean con exceso de fuerza produciendo caídas a los jugadores de equipos contrarios; no aceptan con humildad cuando son vencidos en partidos de futbol, llegando hasta el punto de atacar físicamente contra el grupo vencedor. Surgió la necesidad de hacer un estudio sobre las competencias socioemocionales de los estudiantes de quinto grado de la sede Ospina Pérez II a través de la aplicación de un cuestionario para evaluar estas competencias y desarrollar un plan de mejora.

Entre sus objetivos está describir los desempeños socioemocionales que afectan el ambiente de aula en los estudiantes de quinto grado. Este trabajo investigativo se apoya en un enfoque cualitativo. Y, en su diseño metodológico estructuran dos fases: Fase Diagnóstica, que desarrolla encuestas sobre conductas en casa y escuela. También en ella se aplica una prueba socioeconómica y de contexto desarrollada por el Ministerio de Educación Nacional, desde las Pruebas Saber quinto grado para identificar elementos del ambiente de aula. Además, un cuestionario psicotécnico con situaciones cotidianas que resulta de adaptar el inventario de Bar-On al contexto institucional. Y, la Fase de aplicación, que implementa actividades participativas y de trabajo colaborativo (Paternina y Mendoza, 2019). Sus hallazgos evidenciaron que las competencias socioemocionales de empatía y prosocialidad son las que tienen los porcentajes mínimos durante la aplicación del cuestionario de Bar-On adaptado a niños.

En Ovejas Sucre, un municipio impregnado de la violencia social por grupos ilegales armados se llevó a cabo una investigación auspiciada por la Universidad del Norte, cuyo autor Hernández, (2016) tituló Competencias socioemocionales como factor protector ante el desarrollo de síndromes internalizantes y externalizantes en los adolescentes víctimas del conflicto armado. Este estudio pertenece a la investigación cuantitativa a partir de un diseño no experimental de corte transversal de tipo descriptivo – correlacional. Allí describe el impacto negativo del ambiente agresivo y descontrolado que genera el desmoronamiento de las familias, la ansiedad, la depresión y la angustia como efectos de factores intimidantes y jalonadores de una cultura tanatología llevada al desplazamiento social, la pérdida del territorio hogareño y la búsqueda de nuevos horizontes insondables.

Este trabajo aporta al presente porque deja claro que un ambiente institucional toxico, violento con niveles de riesgo excepcionales, desequilibra emocionalmente a una población estudiantil creando trastornos en la comunicación. Esta investigación resalta que en las instituciones que velan por el bienestar psicosocial de las personas víctimas del conflicto armado, al entrar a los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) descuidan el tratamiento psicosocial en especial el fortalecimiento de competencias socioemocionales.

Otro estudio de Mercado y Viloría, (2017) realizado en el municipio de Sampués, en el departamento de Sucre (Colombia) titulado La Convivencia Escolar: es la forma de construir las relaciones interpersonales entre los miembros de la Comunidad Educativa, plantea una propuesta de intervención cuyo objetivo pretende fortalecer la Convivencia Escolar en la Institución Educativa Mariscal de ese municipio, bajo un tipo Investigación Acción Participativa (IAP), con una muestra de estudiantes de décimo grado donde se presenta el mayor índice de violencia escolar. Para crear espacios pedagógicos de bienestar emocional contributivos de una escuela saludable, implementa talleres recreativos, mesa redonda y cine foros, como herramientas didácticas el desarrollo de competencias sociales y comunicativas que coadyuven el desarrollo de una Convivencia pacífico y un ambiente democrático.

Entre sus conclusiones relevantes está el impacto del cineforo en la mejora de la actitud para socializar aspectos no coincidentes, puntos de vista diversos. Las diversas situaciones conflictivas presentadas en otros países en contextos escolares muy represivos, permitió argumentos críticos contrastados con la realidad de cada estudiante participe.

A escala local no se encontraron registros de trabajos sobre bienestar en los docentes.

3.2 Marco Teórico

El desarrollo y valoración de este trabajo se fundamenta en dos ejes vertebradores: el bienestar subjetivo o emocional como condición intrínseca de las personas pese al dominio de sus sentimientos y emociones frente situaciones de la vida familiar o laboral. Y, adicionalmente, los estados de fluidez o flow inherentes al primer eje que confrontan en grado de satisfacción en la vida, en el trabajo y las relaciones intersubjetivas con el desempeño en un contexto de profesionales de la educación.

3.2.1 Desarrollo de bienestar emocional.

Si se les preguntara a muchísimos docentes colombianos ¿qué es lo que quieren de la vida? Es posible obtener respuestas como “estar bien”. Y, esto se refieren precisamente, a un bienestar subjetivo o, en palabras de Cabero “es la valoración positiva que cada persona hace de sí misma y de su vida, sin que esta valoración tenga que implicar que los otros estén de acuerdo con ella” (Cabero, 2015, p. 41). Así, lo que piense otra persona de otro, no debería importar tanto. Sin embargo, contrario a esta situación, la gran mayoría de las personas viven a partir del concepto que otros tienen de ellas y les afectan en gran medida en su desempeño familiar o, laboral. Por tanto, buscar la felicidad en la casa o el trabajo, constituye mayor relevancia que el bienestar.

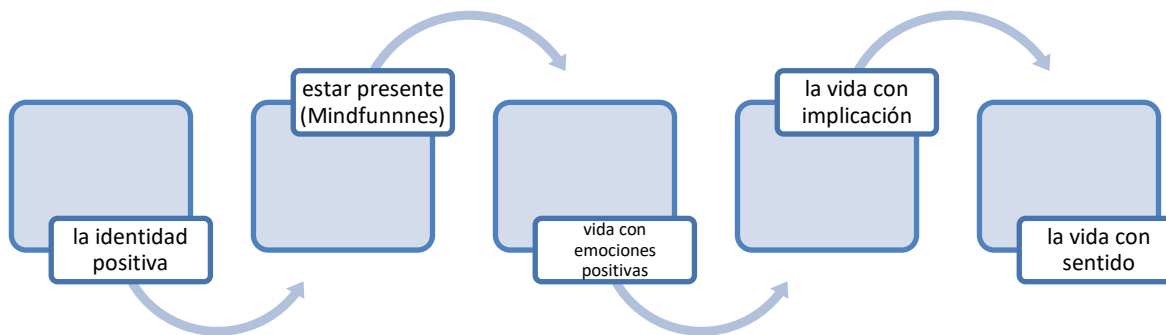
Cuando un docente se siente feliz, es porque realmente se encuentra en el lugar apropiado o donde quiere estar, donde trata de balancear las situaciones o experiencias positivas y negativas, se compromete consigo mismo y orienta la vida a buscar lo que quiere. Por eso la felicidad es lo único que las personas más desean en la vida y de lo que se tiene menos conocimiento porque involucra estados donde se valora la propia vida, se establecen conceptos positivos diferentes a estados de depresión, tristeza, angustia o estrés laboral. Además, la felicidad impone entereza en los obstáculos y contratiempos sorteándolo de manera flexible y creativa, de manera que genera bienestar el ser más generosos y caritativos; dar apertura a las relaciones sociales colaborativas, experiencias de alegría y disfrute.

Muchos piensan encontrar el bienestar en los instantes de la vida, mas no en la manera de vivirlas y en la capacidad de darles una respuesta que resulte positiva. El bienestar y la felicidad confluyen en estar bien con la vida y sentirse satisfecho. Si un docente se siente bien y contento

con su desempeño laboral debe también estar contento con consigo mismo y con la vida que se tiene a pesar de que padezca o sufra vicisitudes y caídas que lo exhorten a levantarse con mayor fuerza. Invita a incrementar exponencialmente momentos de bienestar a la vida, propiciarlos consciente y responsablemente, así como contagiárselos a los otros compañeros de trabajo: “El bienestar se activa cuando se positivizan y se potencian la imagen positiva y valiosa que la persona tiene de sí misma, y la positividad y satisfacción de su vida” (Cabero, 2015, p. 55).

Por eso se habla de los amigos del bienestar: Identidad positiva, Vida positiva, estar presente o *mindfulness*, la vida con emociones positivas, la vida implicada, y, la vida con sentido que se mapean en la figura 3.

Figura 3
Amigos del bienestar



Fuente: Adaptado de Cabero, (2015)

El primer aspecto dado en la figura 3 tiene que ver con el primer amigo del bienestar: la identidad positiva. Este concepto obliga a presaber que la identidad es congruente con el conjunto de rasgos que siente y definen una persona; con los que se reconoce y que la hacen diferente de las otras. Esto resulta de sus competencias socioemocionales de autoconocimiento de la escucha de la percepción que tiene los demás de uno mismo. Este tópico es relevante porque conforme al grado de identidad positiva que tenga un docente de aula potencia una autoestima positiva o una autoestima insuficiente.

La vida positiva de un docente se orienta a partir de las competencias que tienes para vivir la vida con felicidad que conlleva a implicarse con lo deseado o interesa dotándola de sentido. En

este punto se articulan para los “amigos del bienestar” los cuatro activadores del bienestar que se visualizan mejor en la figura 4.

Figura 4
Activadores del bienestar



Fuente: Adaptado de Csikszentmihályi, (2010).

• **El estar presente o mindfulness**

La capacidad de estar presente en el ahora y el aquí, se orienta a tener activa la conciencia en cada circunstancia, despertar la reflexión sobre los actos de la vida, se acepta lo que se observa de las circunstancias externas y de sí mismos. Desde la aceptación se puede trabajar para cambiar las cosas porque genera emociones favorables desde el actuar obteniendo mejores resultados. Un estado de conciencia activa y autorreflexiva en el quehacer pedagógico, conlleva a reducir los pensamientos negativos, a mejorar las relaciones personales, y optar por empatizarse con los demás en el contexto laboral (Cabero, 2015).

• **La vida con emociones positivas**

Uno de los investigadores de la felicidad, Diener (2008) plantea una fórmula rápida y fácil para obtener el nivel de bienestar de los docentes: restar de la frecuencia y duración de las emociones positivas la frecuencia y duración de las negativas. La positividad no solo estar atento

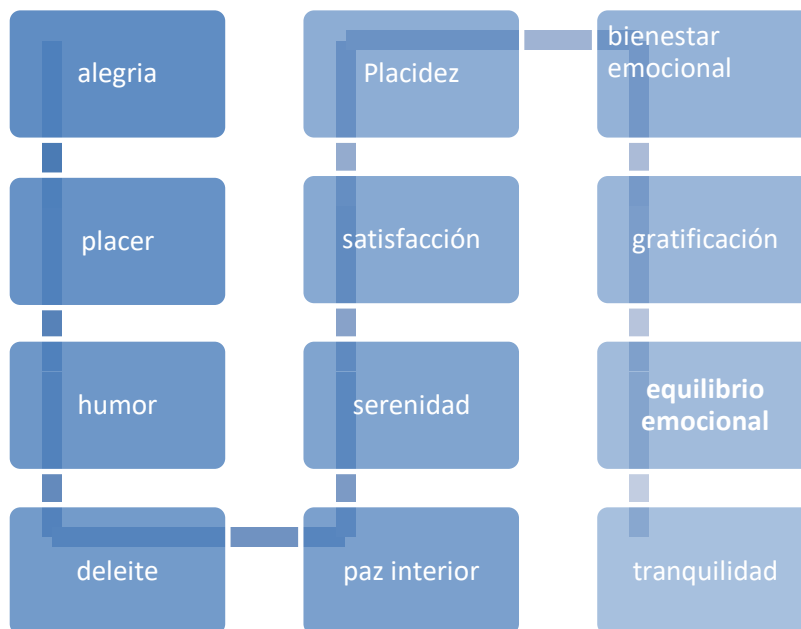
a minimizar la emocionalidad negativa: se trata de cultivar y hacer crecerla positiva para incrementarla (citado en Pérez, 2016).

Hablar de felicidad en el contexto de la psicología positiva presupone las emociones positivas, aquellas que son agradables y favorables y cuyas acciones producen mayor agrado ante los otros, haciéndolos más sociales, cooperativos y con tendencia a ayudar a los otros (prosocialidad), se está más motivados. Invertir en emociones positivas es invertir en felicidad en salud y en las emociones más poderosas son el amor, la alegría, el interés, la esperanza y la gratitud.

Muchos autores se refieren a las emociones y las clasifican en tres grupos, a saber: emociones negativas, fruto de una evaluación dañina del evento respecto a los propósitos iniciales trazados. Las emociones positivas son aquellas que devienen de una valoración satisfactoria a manera de logro, progreso u objetivo personal alcanzado. Son muy importantes de desarrollar en la vida porque afirman la supervivencia y búsqueda del bienestar). Involucran lo agradable que lleva al regocijo y bienestar. Y, las emociones ambiguas, resultado de una combinación de positivas o negativas en virtud de las situaciones detonadoras, por ejemplo, la sorpresa puede asumirse conforme al acontecimiento que la provoque (Lazarus, 1991, p 82). En este contexto, se recalca según (García, 2017), “las emociones positivas son la base del bienestar emocional”. Sin embargo, es posible afirmar que las emociones se puedan caracterizar independientemente de la polaridad porque son diversas y están supeditadas al manejo que se le dé.

En la figura 5 se destaca la síntesis de las emociones positivas.

Figura 5
Emociones positivas



Fuente: Adaptado de Bisquerra, (2000)

Teniendo en cuentas este desglose las emociones positivas ayudan al bienestar neuro-cerebral, cardiovascular y en la producción de serotonina, al estar felices; el cuadro aparece muy cargado, pero las emociones positivas relevantes son quizás, felicidad y el bienestar emocional.

- La vida con implicación.

Desde este factor es comprensible la búsqueda de bienestar emocional sin fijar la atención y la voluntad a todo aquello que es verdaderamente significativo para el docente. Es imprescindible luchar por lo que es importante, lo que mueve todas las energías psíquicas, las motivaciones e intereses que se quieren alcanzar en la vida. Cuando se busca lo deseado con fe y ansias implica a los docentes a asumir el reto de vivir la vida con implicación. En consecuencia, esto es:

Elegir de la vida aquello que importa y hacerlo, y en tanto sea posible dejar a las obligaciones que son renunciables y que no tienen repercusión a medio y largo plazo. Cuando se elige en qué implicarse o que viven con implicación lo que sea sin haberlo elegido perciben un nivel superior de satisfacción, orgullo y felicidad (Csikszentmihályi, 2010, p. 40).

Desde esta perspectiva, la frase del filósofo Marco Aurelio: “Realiza cada una de tus acciones como si fuera la última de tu vida” perpetra en la reflexión práctica de un estado emocional

orientado en una experiencia diaria consciente y ciega en hacer algo para los otros que suponga un reto y luego valorar qué nivel de bienestar le reporta este tipo de acciones, y compararlo con el bienestar que le reportan actividades que son dirigidas exclusivamente personales, no para el beneficio de los otros.

- La vida con sentido

El sentido de la vida dota de significado a las vivencias; y dota de fuerza para resistir y seguir obstinados en la construcción de lo que se desea. Por tanto, cuando se construye un proyecto de vida se otorga sentido y significado a la vida sea laboral o familiar. En este sentido, un proyecto de vida es un conjunto de objetivos de futuro que se centra la persona y las estrategias concretas que va acogiendo para su conquista. Alcanzar un proyecto de vida que circunscriba cambio axiológico, actitudinal; las necesidades, sueños y preferencias es una condición de dotar a la vida de sentido. Así las cosas, el sentido de la vida y el proyecto de vida direccionan a los docentes otorgándoles motivación y resiliencia. Por eso destaca al tenor de Abraham Lincoln “Al final, lo que importa no son los años de la vida, sino la vida de los años”.

Subsecuentemente, el bienestar emocional va acompañado de emociones. Si el docente es un líder que colabora en el desarrollo institucional y proyección a la comunidad esto impacta en las emociones de los demás ganando un a membresía o cohesión grupal de igual manera que experimenten experiencias óptimas o estados de fluidez (flow) que también impacten directamente en las ganancias en el equipo docente.

3.2.2 Desarrollo de fluidez o fluir.

A pesar que se han escrito muchos artículos y libros sobre el flujo o fluir (flow) es el primer trabajo que se desarrolla en el contexto sucreño. Según Csikszentmihályi, (2010) el concepto de flow, reconocido mejor como experiencia óptima equivale a un estado en el que se sumergen las personas (en este caso docentes) cuando están comprometidas, involucradas y tienen total control consciente de una actividad que pareciesen aisladas del exterior, es decir, viven intensamente cada momento de manera placentera que no importa los obstáculos o inversión que implique, por el solo hecho de hacerla.

Consecuentemente, las actividades de flujo tienen como función ofrecer experiencias agradables donde se imbrica el juego, la música, el yoga y la meditación; la competición, el azar,

el baile, el arte y los deportes. En educación, una clase agradable, dialógica, participativa, que parte de los saberes previos de los estudiantes, que involucran aprendizaje basado en proyectos, clase volteada o Flipped Classroom mediados por TIC, favorecen la concentración, el interés y las experiencias óptimas, que la clase tradicional.

A partir de Cortés, Cifre, y Vera, (2015), el flow posee tres dimensiones pilares: absorción, o total concentración en la actividad, disfrute y motivación o interés intrínseco. Sin embargo, otros piensan que solo con la absorción y el disfrute son suficientes porque la predisposición, apenas es, un detonador para la producción de la experiencia. Un aspecto es seguro que el estado de fluir surge:

Cuando las personas se enfrentan a una tarea que posee dos características: supone un reto para la persona trabajadora y ésta a su vez posee las competencias necesarias para llevarla a cabo; pero cuando un grupo de gente abraza metas y normas que mejorarán su disfrute de la vida hay siempre la posibilidad de que esto suceda a costa de otros (Csikszentmihályi, 2010, p 150).

Este fluir jalona el pensamiento positivo presente cuando los docentes con sus pensamientos, actitudes y sentimientos atraen las cosas buenas a su vida, piensan que les vendrán cosas buenas lo que favorece la búsqueda de bienestar y satisfacción con la vida (felicidad, salud, productiva y significado).

3.2.2.1 Experiencias óptimas.

Abordar este concepto que interconecta el bienestar con el fluir surge dentro de secuencias de actividades orientadas a la consecución de una meta y reguladas por normas por lo que supone todo el esfuerzo de la energía psíquica y las habilidades adecuadas. Las experiencias óptimas: “facilitan un sentimiento de participación al determinar el contenido de la vida que está tan cerca de lo que queremos decir normalmente como felicidad como cualquier otra cosa que se pueda imaginar” (Csikszentmihályi, 2010, p. 128).

Para un docente, una de estas experiencias consiste en socializar que implica estar con otras personas lo que puede facilitar el intercambio de estrategias didácticas, el testimonio de una intervención pedagógica, el trabajo colaborativo en la redacción de un informe académico, o simplemente, contar las anécdotas e historias de eventos graciosos, chistes sin ridiculizar a minimizar a nadie.

Cabe destacar que estas experiencias se propician en un ambiente de laboral positivo saludable, es decir, donde coexista una interacción proactiva entre los factores externos y los intereses particulares, lo que coadyuva a la generación del estado de fluidez (*flow*) en los docentes y, como consecuencia, la institución educativa consigue sus objetivos estratégicos.

3.2.4 Competencias socioemocionales.

El bienestar de un docente en su contexto laboral implica que ser un facilitador de la convivencia pacífica entre los diferentes miembros de la comunidad educativa. Esto orienta el diseño de estrategias colaborativas para la creación de ambientes y logro de metas trabajando juntos. Según Balongo, y Mérida, (2016) las aulas replican la amplia diversidad sociocultural que determina a la sociedad actual. Esto se favorece al poseer altas competencias socioemocionales. Según la perspectiva de Bisquerra, las competencias de la emocionalidad entendidas como el “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”(Bisquerra, 2003).

La conjunción de ambas, o la interacción de las competencias emocionales y sociales, orientan ineludiblemente las competencias de vida y bienestar definidas como “la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución problemas personales, familiares, profesionales y sociales para potenciar el bienestar personal y social” (p. 19).

En una institución con docentes con altos niveles de competencias socioemocionales se crean las instituciones saludables, Kelloway y Day (2005) señala “aquellas en la que existen factores físicos y psicosociales que favorecen el bienestar y la salud de sus asociados” (citado por Nader et al., 2014, p 34). Dentro de las psicosociales sobresalen las competencias socioemocionales que interaccionan con las emociones positivas en el trabajo, la satisfacción con el trabajo y las relaciones sociales que se establecen entre docentes.

Desde esta perspectiva, las competencias socioemocionales interrelacionan las emociones positivas y las habilidades sociales necesarias para la generación de ambientes institucionales saludables. En este sentido, cuando se asocian con la simpatía, se refieren a sentimientos de pena o preocupación por la situación de otra persona. Además, la persona se forma consciente de sus propios sentimientos y emociones, los diferencia y conoce el porqué de los mismos. La asertividad es una de esas cualidades que llevan a forjar competencias entendida como la facilidad para

expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de una manera no destructiva. Es relevante, también pretender formar docentes en la empatía, esto es, que: advierta, comprenda, y aprecie los sentimientos de los demás, “poniéndose en los zapatos del otro”.

Las competencias socioemocionales están interrelacionadas con el bienestar subjetivo. Al respecto Bisquerra (2008) al referirse a las experiencias de satisfacción o bienestar implica desarrollar las Competencias para la vida y el bienestar que contribuyen a ser personas equilibradas y sanas. Establece para lograr esas competencias microcomponentes como los siguientes:

Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar objetivos positivos y realistas determinados plazos.

Toma de decisiones: permite viabilizar la responsabilidad por las propias decisiones, a partir de una autorreflexión.

Buscar ayuda y recursos: capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos favorables convenientes.

Ciudadanía activa, participativa, crítica, responsable y comprometida: implica reconocimiento de los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad.

Bienestar emocional: capacidad para gozar de forma consciente de bienestar y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.

Fluir: capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social. También es congruente con el trascender y autorrealización humana (Oliveros, 2018).

En la figura 4 se ilustra las micro-competencias para la Vida y el Bienestar.

Figura 6
Micro-competencias para la Vida y el Bienestar



Fuente: (Bisquerra, 2003)

Otras competencias que apuntan al bienestar tienen que ver con las competencias de: autoconciencia, autorregulación, empatía, asertividad, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos.

Autoconciencia: Se orienta a la toma de conciencia de las propias emociones.

Autorregulación. Se refiere a la capacidad para moderar o manejar las propias reacciones emocionales ante situaciones intensas.

La empatía. Capacidad de la persona para “ponerse en los zapatos del otro”.

La asertividad. Se describe como el comportamiento que busca la igualdad en las relaciones humanas, para actuar en defensa de los intereses propios, sin ansiedad injustificada, además, permite que la persona exprese con sinceridad y sin ofender o herir susceptibilidades respetando los derechos personales de los demás.

La motivación. Conlleva a la acción y la toma decisiones.

Trabajo en equipo. Favorece competencias comunicativas, intersubjetivas y de trabajo colaborativo.

Resolución de conflictos. Se caracteriza por constituir una situación de choque, confrontación, ruptura, alarma o amenaza entre aquellas personas a las que afecta (Repetto et al., 2010).

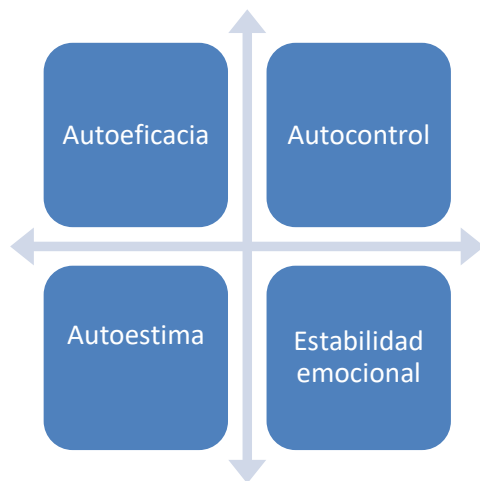
3.2.3 Satisfacción laboral.

Uno de esos problemas detectados es, que muchos docentes no se sienten satisfechos (la satisfacción es un indicador de bienestar emocional) con lo que hacen y les da ansiedad y depresión el ambiente laboral que viven a diario. De ahí, surgen las preguntas. ¿Por qué los estudiantes corren para salir de la escuela cuando el día es libre de clases por reuniones o seminarios de docentes? ¿Por qué unos docentes cambian sus emociones y sentimientos de angustia a tranquilidad cuando llega la hora de salida de su jornada laboral?

Tanto estudiantes como docentes indican que la satisfacción laboral representa una respuesta afectiva o emocional hacia el trabajo. La satisfacción laboral emerge tanto de procesos emocionales como cognitivos, a través de los cuales el sujeto evalúa su experiencia en el trabajo. Existen dos perspectivas en la comprensión de este concepto, desde Thompson y Phua (2012), piensa la satisfacción laboral desde lo cognitivo (cognitive job satisfaction), y la afectiva (affective job satisfaction), representativa de una respuesta emocional positiva del empleado hacia el trabajo como un todo y se valora que exprese un nivel general desde el nivel de agrado por su trabajo mediante escalas Likert o diligenciando una encuesta con un listado no exhaustivo de atributos (Pujol Cols y Dabos, 2018).

Muchos estudios analizan la satisfacción laboral desde sus determinantes desde sus procesos emocionales como cognitivos, a través de los cuales el sujeto evalúa su experiencia en el trabajo. Desde un enfoque disposicional (Judge, Locke y Durham, 1997), se observan los efectos de la personalidad sobre la satisfacción laboral. Para su valoración, se emplea un conjunto de conclusiones básicas, esenciales e inconscientes que los individuos formulan acerca de sí mismos, de otros y de su ambiente. Algunos factores predictivos para la satisfacción laboral se muestran en la figura 7.

Figura 7
Algunos factores predictivos de la satisfacción laboral.



Fuente: propia

Estos factores se entrelazan con las competencias socioemocionales por lo que los programas encaminados a tratarlas es primordial y pertinente.

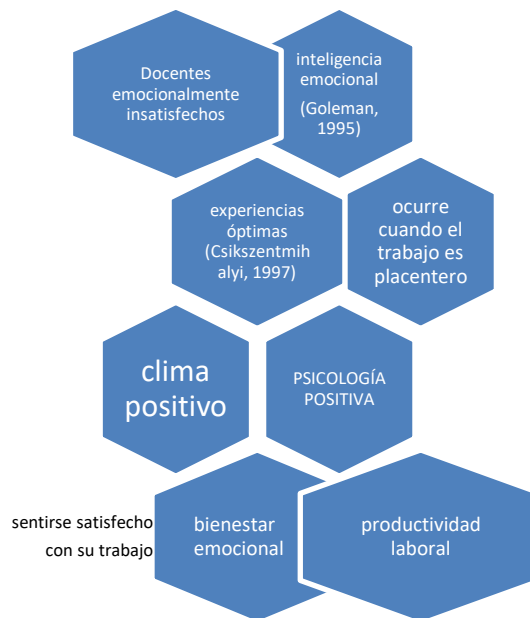
Es útil elucidar tres tipos de estudios relativos a la satisfacción laboral. Desde los estudios situacionales, se tiene que, puestos de trabajo que ofrezcan buenas condiciones laborales y sean generadores de bajos niveles de stress son más proclives a conducir a mayores niveles de satisfacción laboral. La falta de autonomía se encuentra fuertemente relacionada con menores niveles de satisfacción laboral. Con los estudios disposicionales se pudo llegar a que altos niveles de estrés minimizan la satisfacción laboral. Y, por último, los estudios interaccionistas, dejan entrever que las variables situacionales como la autonomía, el liderazgo participativo y las posibilidades de carrera son relevantes y, la auto-eficacia y la centralidad del trabajo se configuran como fuertes predictores para amplificar la satisfacción laboral.

3.3 Marco Pedagógico

Este se fundamenta en la psicología positiva cuya base está en la educación de la inteligencia emocional Goleman, (1995) cuyas pretensiones apuntan al uso inteligente de las emociones de modo que ayuden a guiar la conducta y los procesos de pensamiento con el propósito de alcanzar el bienestar personal. Por eso hoy las nuevas tendencias pedagógicas apuntan a la educación emocional para administrar efectivamente con las emociones propias y de los demás saben interpretar y comunicarse, gozan de una situación favorable en todos los campos de la vida. Según

Goleman (2001), las personas que reúnen todas estas características son emocionalmente avanzadas, y se sienten más gratificadas, son más enérgicas y más idóneos de dominar las competencias socioemocionales que concretan el rendimiento.

Figura 8
Marco pedagógico



Fuente: adaptada de Csikszentmihalyi, (1997).

Goleman (1995) fue quien profundizó y recogió los demás estudios como el Salovey y Mayer (1990), quien considera que la inteligencia emocional es: 1) Conocer las propias emociones. Esto involucra poseer conciencia de las emociones propias; identificar un sentimiento en el contexto en que ocurre. 2) Manejar las emociones: apunta al dominio de los propios sentimientos para poder expresarlos apropiadamente, pero implica concientizarse sobre las emociones. Entre los desempeños están afinar las expresiones de violencia, rabia o irritación en las relaciones interpersonales. 3) Motivarse a sí mismo: la motivación compele a la acción que es impulsada por una emoción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionados. Es, por tanto, que la motivación debe fijar su mirada en el logro de propósitos y concentrar todas las fuerzas en su alcance y productividad. 4) Reconocer las emociones de los demás: entre estos desempeños está la empatía, que parte del autoconocimiento emocional para beneficiar a otras personas.

Así, en los docentes, es muy valiosa porque se dirige a procesos de apoyo psicológico a los estudiantes viéndolos desde su óptica. 5) Establecer relaciones: en un contexto educativo es un arte

de establecer buenas relaciones con los profesores, estudiantes o padres de familia. Entre los desempeños concierne competencias sociales como el liderazgo, la popularidad y la eficacia interpersonal para ser capaces de tratar con afabilidad, asertividad a los demás. Según Topping et al., (2000) establecer relaciones está ligado al desarrollo de la competencia social, sin embargo, otros estudios plantean conectar lo social con lo emocional, saliendo a relucir el término de competencia socioemocional (Cherniss, 2000), Coombs-Richardson, 1999), Zins et al, 2000).

Pese a la anterior, el trabajo de Goleman enfatiza en profundizar solamente en las competencias emocionales. Y se entienden como el “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” coexistiendo dos grandes tendencias en su desarrollo: las que apuntan a la inteligencia intrapersonal orientada a identificar las emociones propias y controlarlas de forma apropiada; y, una parte interpersonal relacionada con las habilidades para identificar las emociones, sentimientos y conducta en los demás, de la mano de las habilidades sociales y capacidad de apoyo emocional (empatía).

Cabe destacar que la educación emocional se orienta al desarrollo de las habilidades de vida y bienestar, o aquellas para asumir comportamientos adecuados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales que apuntan a potenciar el bienestar personal y social. Estas engloban: la búsqueda de situaciones que ameriten toma decisiones y una solución, valorar el nivel de riesgo y recursos), el establecimiento de objetivos positivos alcanzables, la capacidad para enfrentar conflictos sociales y problemas interpersonales, contribuyendo con medidas positivas e encaminadas a los problemas; poner en juego la capacidad para resolver conflictos pacíficamente, considerando la óptica y los sentimientos de los demás, la capacidad para complacerse de forma consciente de bienestar subjetivo y transferirlo a las personas que rodean. Y, por último, poner en relieve la generación de experiencias óptimas en la vida laboral y comunitaria (*fluir* o *flow*).

Las propuestas o programas de educación emocional cobijan las competencias socioemocionales que facilitan las relaciones interpersonales entretejidas de emociones. De hecho, un docente escuchador y empático le abre muchas puertas a la prosocialidad para colaborar, ayudar y estar presto hacia los demás. Una experiencia ardua es establecer las condiciones para el

aprendizaje del fluir en las instituciones educativas donde los docentes y directivos generen experiencias óptimas (Csikszentmihalyi, 1997) completa el tema sobre el bienestar.

Por otra parte, la formulación de planes, programas y propuestas de educación emocional en las tendencias actuales apuntan a la socioformación para promover el establecimiento de recursos y espacios para facilitar la formación humana integral, desde un enfoque por competencias para actuar con eticidad en los contextos familiar, escolar y social del docente. Uno de sus pilares es que implica la construcción del proyecto ético de vida, como parte emancipadora de la dignidad humana desde el bienestar y lo que hace feliz en el trabajo. La socioformación gira en torno a los problemas en contextos, problematizadores que forman un sistema de interacción entre el bienestar emocional del docente, su fluir y el clima institucional en el que fluctúan fuerzas externas del entorno ecológico. De la identificación de los problemas de contexto surgen los compromisos éticos que exhortan a la configuración de una organización sana o, aquella que crea estrategias fundadas en la satisfacción y bienestar de sus trabajadores.

Toda esta complejidad dada en la socioformación se caracteriza por asumir las competencias como una dimensión más de la persona porque son un componente de la formación humana integral para vivir en interacción consigo mismo, los demás y el contexto ecológico. Implica también valorar la formación como un proceso sistémico de corresponsabilidad entre la persona y el entorno sociocultural, económico y medioambiental impregnado de la formación ética en todos los espacios formativos (Tobón, 2014). En este punto, un programa en el contexto de las competencias interpersonales como la valoración del otro u otra desde la empatía, la prosocialidad y el autocontrol emocional son pilares en el profesorado. Por tanto, un proyecto socioformativo orientado a apoyar al compañero en lugar de criticarlo, para ponerse en su lugar y mirar desde sus ojos.

Capítulo 4. Diseño Metodológico

4.1 Enfoque Metodológico

Para el desarrollo del proyecto de bienestar emocional y fluir de los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista, se opta por un enfoque mixto o comúnmente denominado cuali-cuantitativo porque mezcla de manera estratégica, métodos cualitativos y cuantitativos, expresando el nivel de profundidad de cada uno y quién prima sobre el otro. En este sentido, priman los métodos cualitativos como la descripción y confrontación de los hallazgos con la teoría de los amigos del bienestar, el desarrollo de proyectos éticos de vida, conforme al bienestar emocional y fluir de los docentes. La parte cuantitativa corresponden a la organización porcentual, medias, puntajes sumativos de los resultados de la aplicación de las escalas para valoración del fluir y la satisfacción laboral, además, de las falencias surgidas a partir de los grupos focales.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio... además, utilizan evidencia de datos numéricos, verbales, textuales, visuales, simbólicos y de otras clases para entender problemas en las ciencias (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p 612).

El análisis cuantitativo, con la aplicación de instrumentos para valorar el nivel de disposición al fluir (flow) parte de la validez externa dada por un grupo de expertos, que se efectúa con medias, desviaciones estándar y sus inferencias precisas.

4.2 Tipo de Investigación

El propósito de este estudio mixto concurrente que implica “recolección y análisis simultáneos de datos Cuantitativos y Cualitativos” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p 619) es caracterizar las situaciones que llevan a los docentes a experiencias óptimas orientadas al bienestar y fluir. Para la rama cuantitativa, se obtienen datos porcentuales, medias y desviaciones estándar a partir de la aplicación de escalas Likert para valoración el fluir y la satisfacción laboral en una muestra de 23 docentes de la Institución educativa San Juan Bautista de Betulia-Sucre.

Para la rama cualitativa, se describe y explican los resultados de las dos encuestas y las conclusiones de los grupos focales distribuidos en equipos pequeños en entorno a las situaciones que lo hacen felices y satisfechos a los docentes de la misma institución conservando el tamaño de la muestra (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p 623).

4.3. Línea de investigación institucional

Obedece a la línea Evaluación, aprendizaje y docencia, por cuanto procura forjar unas competencias para el siglo XXI donde el clima institucional, el aprendizaje emocional y la construcción de tejido social se conjugan en la población objeto de estudio. Además, del rol del docente y su trabajo colaborativo.

4.4 Grupo de investigación

Se adscribe al grupo de investigación “La razón pedagógica” cuya misión es contribuir con la deconstrucción de los procesos educativos en todos los niveles y metodologías, a través de la formación de profesionales investigadores e innovadores en educación y pedagogía. Por tanto, impulsa a la generación y resignificación del conocimiento a partir de propuestas investigativas de profesores y estudiantes centrados en el quehacer pedagógico enmarcado en el primer eje relativo a la enseñanza que “atiende problemáticas de la docencia, los métodos, las didácticas generales y especiales, los sistemas de evaluación, el currículo, la evaluación y las mediaciones físicas, tecnológicas y humanas” (Fundación Universitaria Los Libertadores, 2019).

4.4.1 Línea de investigación del grupo de investigación.

Apunta a la línea “Educación, sociedad y cultura”, ejes que viabilizan el trabajo pedagógico e investigativo de manera bidireccional en la formación de docentes con altas calidades socioemocionales, idóneos para mediatizar aprendizajes con estrategias bien diseñadas y pensadas a la luz del desarrollo humano integral.

4.6 Instrumentos

La fase exploratoria involucra las formas de comportarse de algunos docentes dejan entrever su grado de insatisfacción en su desempeño laboral. Esto es, que las condiciones de bienestar institucional aún no están dadas o se requiere un esfuerzo por parte del equipo docente y las directivas. Por eso, en esta fase cobran relevancia la aplicación de las escalas de flujo para

identificar cuándo un docente está percibiendo flujo y hasta qué punto están comprometidos con lo que hacen (Jackson, Eklund, y Martin, 2019).

Las Escalas de disposición (Jackson et al., 2019) configuran el instrumento en dos presentaciones: desde el nivel de disposición, valorando la frecuencia de la experiencia de flujo en la escuela. Para efectos del presente estudio se opta por la escala para medir la disposición que tienen las personas a experimentar lo que se denomina “experiencia psicológica óptima” o flow (Csikszentmihalyi, 2005) en virtud de los aportes a la psicología positiva (ver anexo 2).

La escala consta de 8 ítems tipo Likert con 5 opciones de respuesta de los cuales cada uno representa una dimensión diferente: balance desafío-habilidad, combinación acción-conocimiento, objetivos claros, concentración en las tareas, sentido de control, pérdida de conciencia de sí mismo, transformación del tiempo y experiencia autotélica (Nader et al., 2014, p 5).

Su pertinencia se precisa desde la necesidad de valorar el grado de concentración que tienen en su práctica pedagógica cotidiana, transformación de su desempeño laboral en una experiencia autotélica o, aquella que aporta alto grado de bienestar o satisfacción al efectuar su trabajo, es decir, “su atención de quien la experimenta se centra en la actividad en sí misma y no en sus posibles consecuencias”.

Para la fase dos o Desarrollo, se aplica una encuesta de bienestar a 23 docentes que se describe a continuación:

Encuesta de Bienestar y Trabajo (UWES) vía documento de google drive conforme a una escala Likert que mide es el compromiso, desde la absorción, dedicación y vigor, versión corta basada en Cabero, (2015) y validada por Schaufeli y Bakker, (2003) y adaptada a la problemática subyacente en la muestra de docentes.

Por otra parte, en su fase 3 o final se aplica una rúbrica a cada integrante de cada grupo organizado en el desarrollo de los talleres socioemocionales. Esta va de la mano de la aplicación de técnica grupos focales a partir de preguntas orientativas enviadas por grupos de WhatsApp a los docentes. Culmina con la valoración de la rúbrica de la tabla 1.

Tabla 1

Rúbrica coevaluativa del trabajo colaborativo

<u>NOMBRE COMPAÑERO/A:</u>		Bienestar emocional y fluir			
ASPECTOS EVALUAR	A	INSUFICIENTE (0 PUNTOS)	ACEPTABLE (0,5 PUNTOS)	EXCELENTE (1 PUNTO)	PUNTUACIÓN
PARTICIPACION ACTIVA EN EXPERIENCIAS DE BIENESTAR EMOCIONAL (MÁXIMO 1 PUNTO)		<i>No participa en el grupo.</i>	<i>Participa mínimamente al grupo.</i>	<i>Participa con facilidad al grupo.</i>	
CALIDAD DE LA INTERACCIÓN (MÁXIMO 1 PUNTO)		<i>Es poco dado a participar en actividades de goce y disfrute.</i>	<i>Tiene dificultades en el momento de interactuar en la diversidad y limita su experiencia de bienestar.</i>	<i>Su experiencia de bienestar es satisfactoria, se integra con facilidad en las experiencias socioculturales y acepta con respeto la diversidad.</i>	
TOTAL					

Fuente: propia

4.6.1 Variables.

- **Variable Dependiente.** Bienestar emocional y fluir. En el contexto educativo equivale formarse en cómo enfrentar las presiones laborales, la vida cotidiana para buscar el equilibrio emocional y mantenerse sano y a la vez contribuir a alcanzar los objetivos institucionales. Así el fluir se refiere al estado mental de flow congruente con un estado emocional positivo que fue implementado a raíz de las investigaciones de Csíkszentmihályi (2010), quien goza de prestigio en la comunidad de psicólogos beneméritos de la psicología positiva. Algunas características que definen al fluir son: eliminación de las distracciones, equilibrio entre el reto y las competencias de la persona, supresión del miedo al fracaso, continua emoción de sorpresa cuando se experimenta la actividad, y, se hace lo que se ambiciona hacer con seguridad, entre otras.
- **Variable Independiente.** Diseño de una propuesta lúdico-pedagógica para los docentes. Basada en la socioformación mediante proyectos que parten de un problema de contexto asociado con las relaciones intersubjetivas y sus competencias socioemocionales.

4.6.2 Matriz de variables.

Tabla 2
Cuadro de variables

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	CATEGORIAS	TÉCNICAS/INSTRUMENTOS	MUESTRA
<ul style="list-style-type: none"> Identificar las competencias socioemocionales de los docentes de preescolar, básica y media, mediante la valoración de encuesta basado en el modelo Bar-On y el nivel de disposición o frecuencia de la experiencia de flujo en el dominio escolar mediante escalas de flujo. 	<ul style="list-style-type: none"> Bienestar emocional 	<ul style="list-style-type: none"> Fluir Experiencia óptima 	<ul style="list-style-type: none"> Cuestionario online basado en las Escalas de disposición Jackson et al., (2019) que valoran la frecuencia de la experiencia de flujo la escuela (anexo 2) 	La muestra cuenta con 23 docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista.
<ul style="list-style-type: none"> Analizar las características que llevan al docente a la satisfacción laboral, compromiso y búsqueda de su felicidad para la estructuración de programas de bienestar. 	<ul style="list-style-type: none"> Bienestar emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> Satisfacción en el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta sobre nivel de satisfacción en el trabajo basada en una escala Likert (anexo 3). Grupo focal (ver anexo 4) 	Se cuenta con 23 docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista. 23 docentes
<ul style="list-style-type: none"> Diseñar una propuesta de bienestar a partir de la formación en competencias socioemocionales para el fortalecimiento del clima institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de una propuesta lúdico-pedagógica para los docentes 	<ul style="list-style-type: none"> Actividades lúdicas para el bienestar de los docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectos socioformativos para la formación en competencias socioemocionales. 	Con 23 docentes

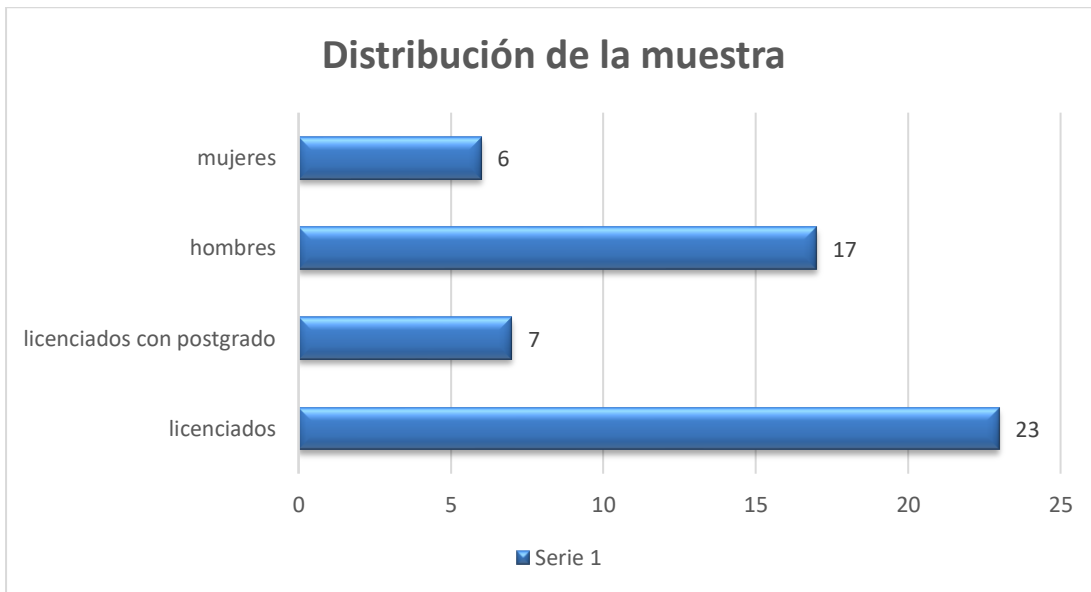
Fuente: propia

4.7 Población y muestra

La población y muestra son coincidentes en el presente estudio realizado en la institución Educativa san Juan Bautista de Betulia, Sucre. Ambos resultados constan de 23 docentes distribuidos según muestra la figura 9.

Figura 9

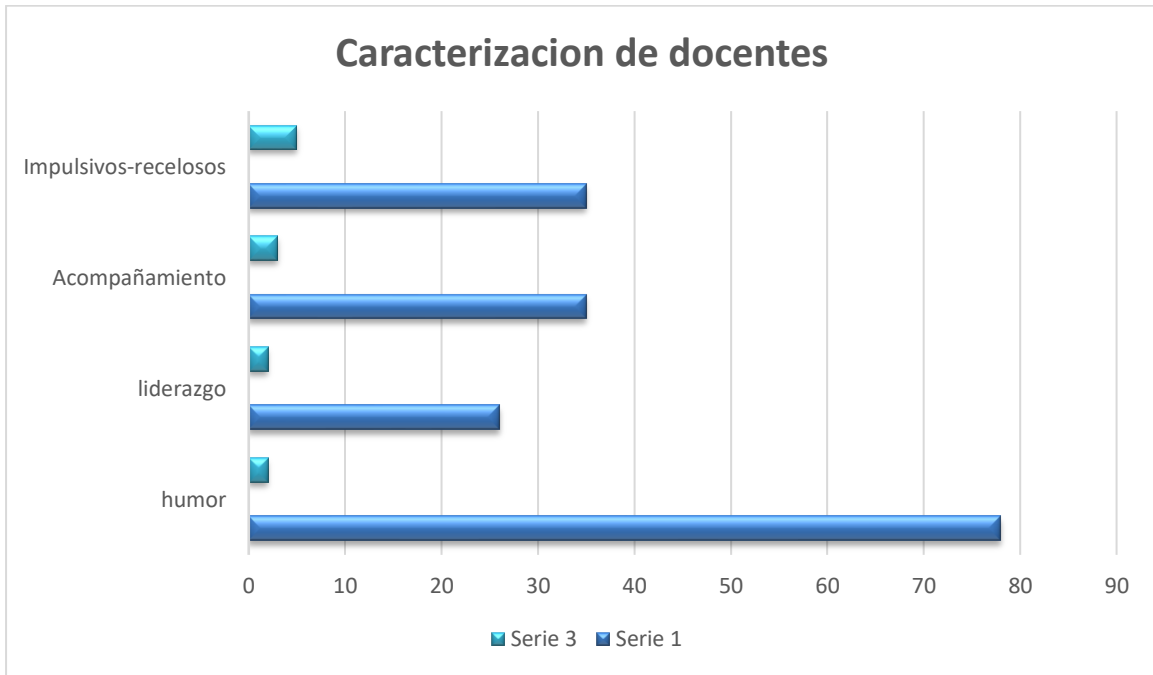
Muestra



Fuente: propia

Esta población se caracteriza a partir del gráfico que el 100% de la muestra (23) tienen un pregrado o licenciatura en educación y de éstos, sólo 7 docentes, han finalizado o estudian en el nivel de postgrado (especialización, maestría o doctorado). La mayoría 11 de 23 (48%) de los docentes pertenecen al estatuto del decreto 2277/69 y el resto 52%, al estatuto nuevo (1278/2002). El primer equipo docente lleva más de 12 años de experiencia docente y el segundo equipo son el resultado de traslados y concursos de méritos con menos de cinco de laboral en la institución. En la figura 10 se puede apreciar de mejor manera.

Figura 10
Caracterización de docentes



Fuente: Oficina de psicorientación IE San Juan Bautista de Betulia (2020).

Según charlas e informes desarrollados por la oficina de psicorientación escolar (ver anexos, fotografías) la muestra se caracteriza por poseer docentes con un grupo con buen sentido del humor, algunos impulsivos, herméticos y recelosos; un pequeño grupo (26%) poseen liderazgo, son inquietos y les gusta proponer actividades en pro de la institución. Para un 35% de los docentes tienen la percepción de satisfacción laboral a medida que mejoren salarios, culminen ascensos en el escalafón del 1278/2002, recojan deudas contraídas y alcance actualización pedagógica permanente. Respecto, la promoción de experiencias óptimas la institución educativa no cuenta con políticas de bienestar saludables para detonar situaciones de flujo con eficacia en su desempeño. Pues, todo lo contrario, la lucha por el estrés y la ansiedad laboral por tantas obligaciones burocráticas de la actividad docente sumada al tiempo de aula. Consecuentemente, es importante pensar en actividades formativas que conlleven al bienestar mediante el compartir lúdico en los docentes.

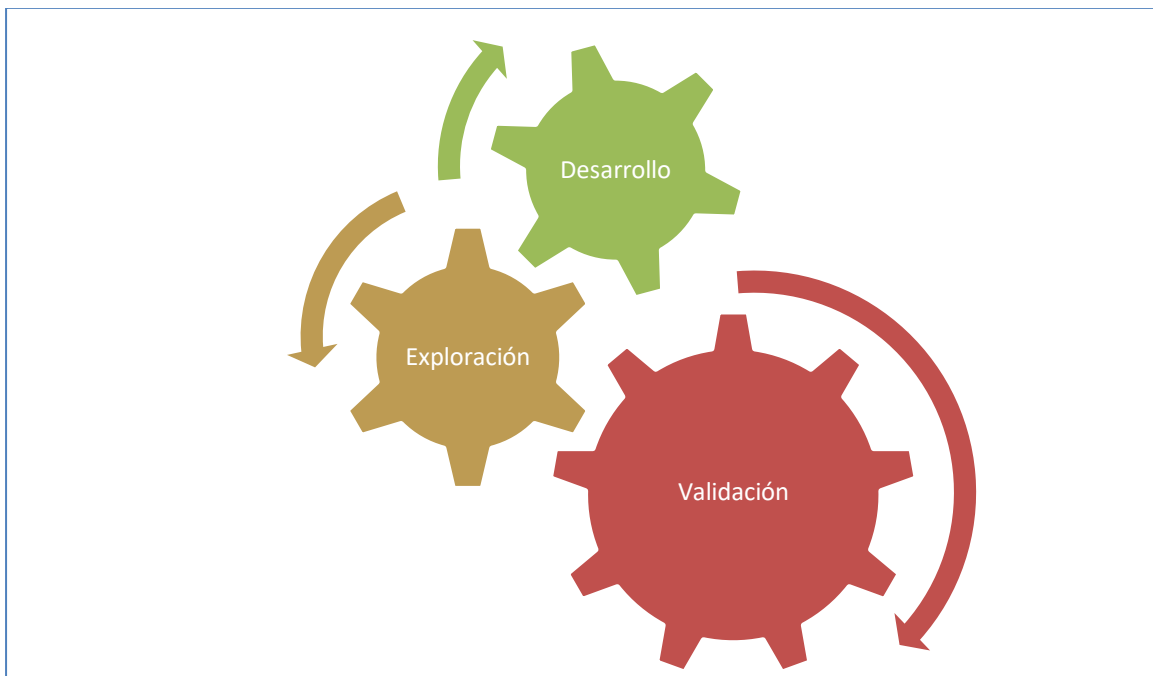
4.8 Fases de investigación

Este trabajo se fundamenta e implementa desde el enfoque mixto en especial, lo cualitativo desde la Investigación Acción Participación, IAP, herramienta valiosa para suscitar procesos

persistentes de desarrollo. Desde Rahman y Fals Borda (1991) los estudios basados en esta metodología surgen de la necesidad de adoptar una estrategia de capacitación apoyada en el “aprender haciendo” para posibilitar un trabajo sistemático de registro y análisis de las percepciones, testimonios, juicios y comprensiones que son aportados por la muestra denomina fase exploratoria. Luego se desarrolla e implementa una propuesta participativa y se cierra con la fase de validación para retomar la comprensión de la realidad social y material de todos los que vivencian la problemática (Casilimas, 1996).

El trabajo no es visto como final más bien sus conclusiones sirven de carta de navegación para la generación de otros planes y programas que se puedan encauzar hacia otra investigación. Así las cosas, se estructuran tres fases relevantes visualizadas en la figura 11.

Figura 11
Fases de la propuesta



Fuente: propia

4.8.1 Fase de Exploración.

Se aplica una escala para medir la disposición al fluir validada por Jackson et al., (2019). subyacente en los docentes de la población y muestra objetivo (ver anexo 2).

4.8.2 Fase de Desarrollo.

En esta fase se aplica la técnica de grupos focales como un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los docentes, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Consiste en una entrevista grupal entre investigador y docentes para obtener información sobre la percepción de su bienestar laboral en un ambiente de interacción centrando la conversación en la satisfacción laboral, los aspectos contradictorios o ambiguos en su desempeño laboral (Kitzinger, 1995). Como apoyo se usa entrevista online vía formulario de Google por enlace de WhatsApp (ver anexo 3).

4.8.3 Fase de Validación.

De los hallazgos encontrados, se toman unos desempeños e indicadores para la creación de una propuesta basada en talleres socioemocionales dirigidos a docentes. En esta parte, están las guías socioemocionales (2) como evidencias del proceso descriptivo y explicativo (ver anexo 4).

4.9 Estrategias de Análisis

Los resultados de la aplicación de la escala de *fluir* se sistematizan por medio de análisis categórico bidireccional, uno cuantitativo, a partir de la herramienta SPSS –v24, de estadística descriptiva usando cuadros con variables, indicadores y valoración por conjuntos de ítems. Y, el otro, cualitativo, basado en la construcción de un discurso cohesivo y sintético sobre los hallazgos en contrastación con la teoría. Así las cosas, en su fase final diseña unos talleres socioformativos desarrollado bajo la modalidad de aprendizaje invertido (modalidad híbrida que combina el trabajo en casa, semipresencial y virtual) desde un análisis categórico y la aplicación de rúbrica de coevaluación (ver tabla 2). Los puntajes obtenidos se valoran desde un informe gráfico y descriptivo.

Capítulo 5. Resultados

5.1 Resultados del objetivo específico relativo a la disposición al fluir de los docentes

Estos se desglosan conforme a las distintas variables relacionadas con los hallazgos iniciales encontrados en la matriz de variables (tabla 3).

5.1.1 Variables asociadas al describir la disposición de las personas a experimentar “experiencia psicológica óptima”

La valoración del fluir se explora mediante la Fase de Exploración para describir la disposición que tienen las personas a experimentar lo que se denomina “experiencia psicológica óptima” o flow (Csikszentmihalyi, 2005). En las tablas 3 a 11 se sintetizan los estadísticos para el anexo 2 aplicados a 23 docentes. Las siguientes son las respectivas tablas de estadísticos a través de medias, que mide el valor respecto a uno central, las desviaciones estándar que indica cuanto se dispersan los datos, y las medianas que indica el valor que se ubica en el centro de la distribución de frecuencias. La tabla 3 condensa los resultados obtenidos de la escala de valoración de la disposición al fluir y corresponde a 7 ítems.

Tabla 3
Estadísticos Descriptivos: Fluir

		1. fluir	2. tipo de actividad	3. ¿Sientes que tienes éxito cuando la realizas?	4. ¿Es una actividad desafiante para ti?
N	Válido	23	23	23	23
Media		,87	3,04	2,91	3,09
Mediana		1,00	2,00	3,00	3,00
Desviación estándar		,626	1,965	1,083	1,083
Suma		20	70	67	71
Ítem		5. ¿Sientes que cumples tus expectativas o metas?	6. ¿sientes que tienes competencias suficientes para superar este desafío?	7. ¿la tarea que realizaste es una tarea importante para ti?	
N	Válido	23	23	23	23
Media		3,00	3,35	2,65	
Mediana		3,00	4,00	3,00	
Desviación estándar		1,128	,775	1,152	
Suma		69	77	61	

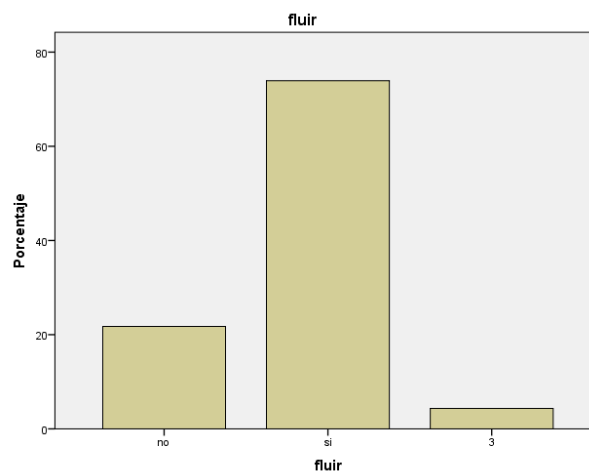
Fuente: propia.

Se ve que los datos son muy dispersos para las preguntas sientes que cumples tus expectativas y la tarea es importante para ti. Las asimetrías demuestran que la distribución es asimétrica negativa o a la izquierda, lo que significa variabilidad por debajo de la moda en las respuestas. En la tabla 3 la suma de los puntajes oscila entre 20 y 71 en cambio en la tabla 4, estos son más altos (61-77) lo que se traduce en que las respuestas relativas a las expectativas, las competencias suficientes y la importancia de la tarea los docentes le dieron mayor importancia sin prever que las respuestas iniciales (ítems 1 a 4) son predecesoras y articuladas para que sea efectivo el flujo. Por tanto, pareciese que sustentan el flujo desde el simple parecer y olvidan la relevante de la tarea para que se pueda dar un flujo óptimo, completo.

A continuación, se presenta el informe estadístico ítem por ítem de la aplicación de la encuesta sobre valoración del flujo en los docentes (anexo 2).

Al preguntar a los 23 docentes si habían vivido una experiencia que involucra concentración, metas, retos, esfuerzo, dedicación para describir lo que se llama experiencia optima o flujo, solo el 73.9% afirmó experimentar. El resto o 21.7% dijo que no. La figura 11 lo recoge.

Figura 12
Ítem 1: flujo



Fuente: propia

Una vez confirmada la pregunta se encontró que un 73.9% respondieron “Si” experimentaron una experiencia de flujo, el resto, “No”. Es decir, a partir de la comprensión del flujo como un tejido de experiencias que van desde la atención y concentración máxima hasta emborracharse completamente olvidándose del espacio-tiempo hasta terminar la tarea poniendo a su disposición

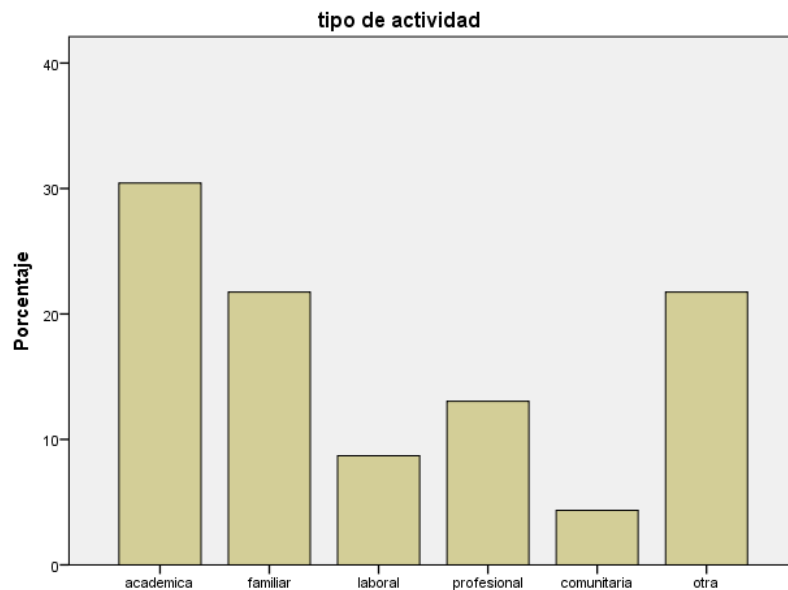
todas sus más altas competencias y grado de satisfacción, queda explícito que con este subgrupo se pasará a las preguntas siguientes.

Una vez detectada la frecuencia para el fluir, el segundo paso consistió en identificar qué tipo de contexto fue en el que se dio (ver figura 11).

5.1.2 Variables asociadas al contexto en que se da el fluir.

En primera instancia, verificar el contexto según la figura 12, donde se genera la experiencia de fluir apunta a ver si tiene que ver con el desempeño laboral, personal o familiar.

Figura 13
Ítem 2: tipo de actividad con qué experimentó flow



Fuente: propia

Según la pregunta ¿En qué tipo de actividad experimentó fluir? (figura 12), se tiene que sólo el 30.4% fue actividad de tipo académico, 21.7%, dicen que lo experimentaron en el contexto familiar, un 13% en su desempeño profesional y un mínimo porcentaje, en el contexto laboral con un 8.7%. Se tiene un sector que no especifica (21.7%).

Según estos datos son muchos los contextos en que se vive el fluir siendo la actividad académica, en segundo lugar, la familiar, en tercer lugar, el profesional y el cuarto laboral. Ello evidencia un alto grado de insatisfacción laboral motivado por las pocas experiencias óptimas vividas. En este sentido, Bisquerra, (2005) argumenta que la imprecisión o duda de los docentes

sobre el verdadero contexto en que se dan las experiencias óptimas se debe a una débil conciencia emocional, que se consigue a través de la autoobservación y de la observación del comportamiento de las personas que los rodean, implicando diferir los pensamientos, acciones y emociones.

5.1.3 Variables asociadas al éxito y al desafío.

Las figuras 13 y 14 relacionan un 73.9% entre “casi siempre” y “siempre” para afirmar sentir tener éxito cuando realizan la actividad y un 82.6% para puntualizar que es desafiante la actividad. Esto deja claro que la tarea del docente no es sencilla pero sólo algunas experiencias son significativas para generar flujo y cumplir con un reto: mejorar clima de aula, diferencias culturales, trato con estudiantes vulnerables a los riesgos psicosociales (drogas, pandillas).

Respecto al ítem 3. ¿Sientes que tienes éxito cuando la realizas? Se tiene que 73.9% lo asegura de “siempre” o “casi siempre”. El resto, algunas ves o nunca.

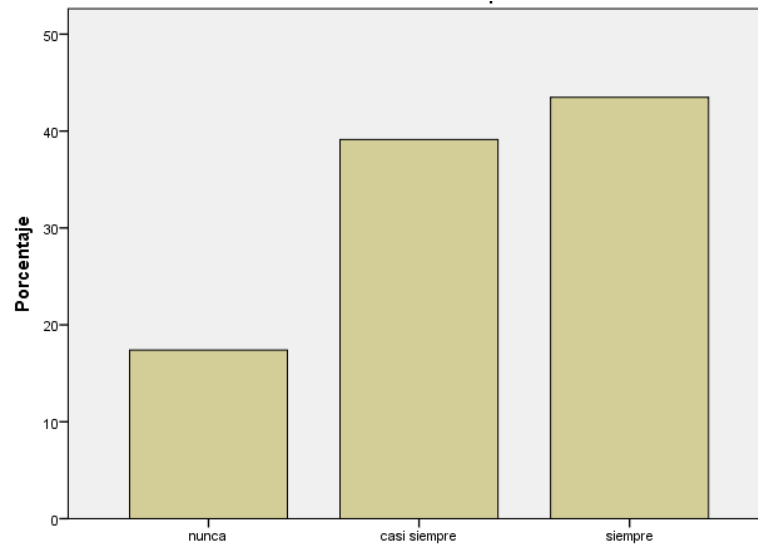
Figura 14
Ítem 3: ¿Sientes que tienes éxito cuando la realizas?



Fuente: propia

El éxito es indispensable en la realización del flujo porque conlleva a la generación de resultados, evidencias y desempeños profesionales. Esto conlleva a que los docentes deben aprender a fluir, por tanto, la experiencia óptima se caracteriza por la fusión entre conocimientos y acción, concentración y alto sentido de control.

Figura 15
Ítem 4. ¿Es una actividad desafiante para ti?



Fuente: propia

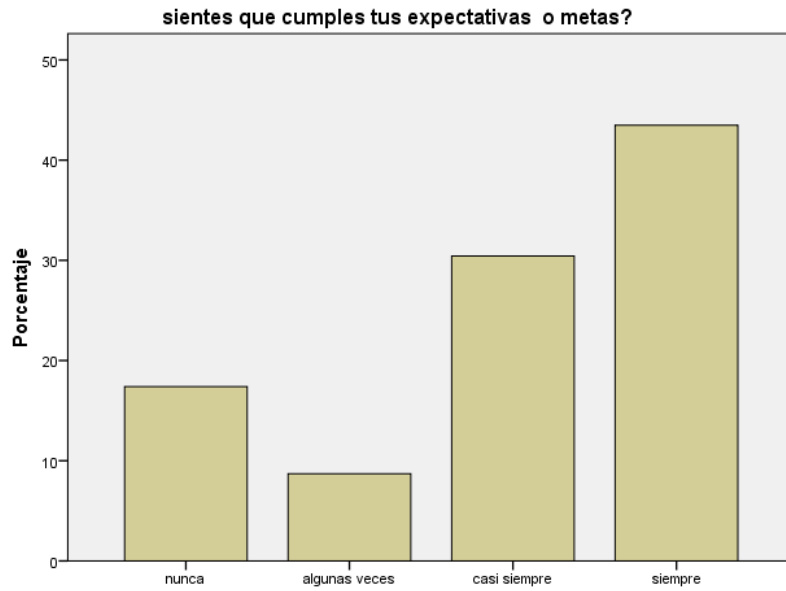
Con el ítem 4 ¿Es una actividad desafiante para ti? El 43.5% asegura que “siempre” y el 39.1% “casi siempre” o sea que sólo 82.6% creen en lo desafiante de sus experiencias óptimas. El desafío se da casi y siempre en solo 18 docentes con características de liderazgo, abiertos al cambio actitudinal y metodológico. Este ítem es inamovible para el funcionamiento del flujo.

5.1.4 Variables asociadas a las metas, las competencias y la importancia de la tarea.

Desde estas tres variables que coadyuvan al flujo el 73.9% dice que su experiencia cumple con ítem 5: ¿sientes que cumples tus expectativas o metas? A su vez, el 82.65% cree tener las competencias necesarias para realizarla y el 52.6% de los docentes dice que la actividad es importante para él. No se nota una nivelación o congruencia entre estos porcentajes, pues si de este grupo le restan importancia, el éxito y las competencias necesarias se ven comprometidas.

El flujo se genera en los docentes en actividades que involucran sus potencialidades en ciertos desempeños que le son favorables o significativos, así efectúan una tarea de impacto institucional porque les nace o su vocacionalidad les compele a realizarla. Aquí entra la motivación de los directivos docentes para ser artífices de enseñar a fluir en sus docentes con actitudes no autoritarias sino de acompañamiento, gestión de un clima institucional positivo que conlleve a minimizar celos y rivalidades entre los docentes. Las figuras 15 y 16 evidencian que estas variables asociadas al flujo.

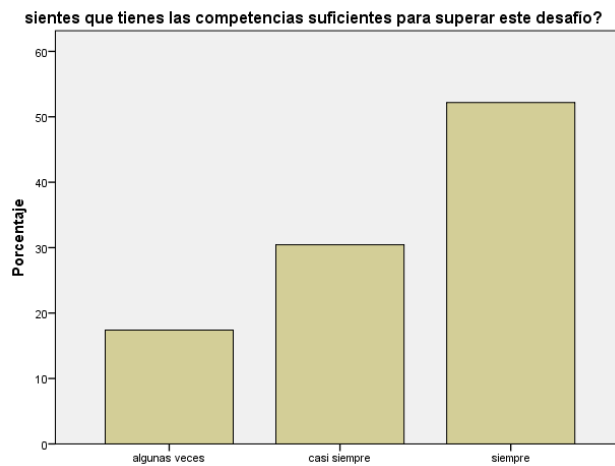
Figura 16
Ítem 5. ¿sientes que cumples tus expectativas o metas?



Fuente: propia

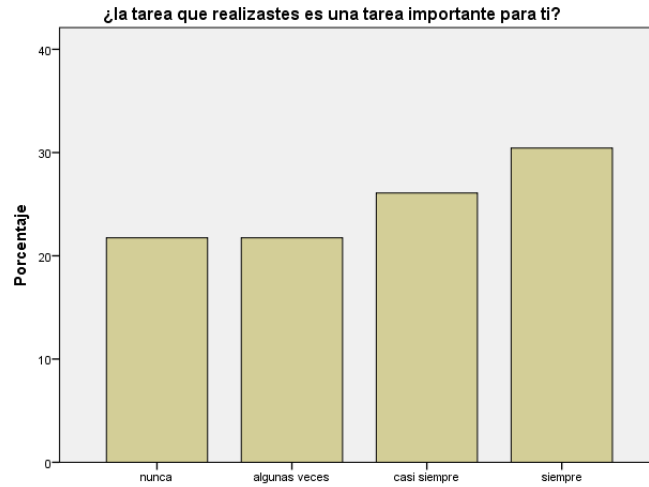
Para el Ítem 6: ¿tienes las Competencias para superar este desafío? El 30.4% dice “casi siempre”, y el 52.2% “siempre sumando un 82.65% que sería la mayoría.

Figura 17
Ítem 6: ¿tienes las Competencias para superar este desafío?



Fuente: propia

Figura 18
 Ítem 7 ¿la tarea que realizaste es una tarea importante para ti?



Fuente: propia

La figura 17, Ítem 7 ¿la tarea que realizaste es una tarea importante para ti? 30.4% dice que “siempre”, y el 26.1% que casi siempre. Solo cumple esta condición un 56.5% de los docentes, no coherente con todas las demás exigencias.

Con las figuras 15, 16 y 17 se desprende, que si los docentes de la IE San Juan Bautista de Betulia, concentraran en mayor tiempo en fomentar su autoformación socioemocional y la generación de trabajo en equipo más que en la transmisión de saberes, lograrían mejores resultados. Consecuentemente, los docentes cuyos directivos proveían en sus desempeños laborales más retos de la mano del fomento de la motivación intrínseca en la práctica educativa, reportaban mayores niveles de implicación. Por otra parte, la importancia que le da el docente a sus tareas actúa como un detonante del estado previo a la experiencia óptima.

En la tabla 4 se sintetizan los estadísticos descriptivos a partir de la media, desviación estándar y varianza. Los datos más dispersos residen en el ítem fluir, realización de metas e importancia de la tarea.

Tabla 4
Síntesis -estadísticos descriptivos

	N	Media	Desviación estándar	Varianza
Fluir	23	0,87	<u>0,626</u>	0,391
tipo de actividad	23	3,04	1,965	3,862
¿sientes que tienes éxito cuando la realizas?	23	2,91	1,083	1,174
¿Es una actividad desafiante para ti?	23	3,09	1,083	1,174
¿Sientes que cumples tus expectativas o metas?	23	3,00	1,128	1,273
¿Sientes que tienes las competencias suficientes para superar este desafío?	23	3,35	<u>0,775</u>	0,601
¿La tarea que realizaste es una tarea importante para ti?	23	2,65	1,152	1,328
N válido (por lista)	23			

Fuente: propia

Según la tabla 4, las desviaciones más bajas como el flujo, las competencias necesarias y lo desafiante de las experiencias son menos dispersas y facilitan correlacionarse entre sí para armar las experiencias óptimas.

Para que los docentes de la Institución Educativa San Juan de Betulia-Sucre obtengan un buen estado de flujo, como experiencia psicológica compleja, integrada por metas claras, retroalimentación inmediata a las propias acciones, trabajo cooperativo, autoconciencia, exclusión de distracciones, carencia de miedo al fracaso, disminución de la defensiva, gestión de aula y equilibrio entre desafío y competencias (Csikszentmihalyi, 1998,) se requiere alinear el flujo en las actividades laborales, propender por metas institucionales y darle mayor importancia a las tareas que le exige su trabajo (datos con varianza muy alta o dispersa). Sin embargo, el flujo podría condensar en tres elementos: la percepción de logro previo a la experiencia, un estado de alta concentración y un estado emocional positivo de bienestar emocional.

En suma, para la mayoría de los docentes (73.8%) la vivencia de experiencias óptimas sucede en contextos diferentes del laboral porque se orientan a la búsqueda de satisfacciones personales, negándose a la realidad laboral que les produce estrés y fatiga ante los sentimientos de incapacidad frente a la presencia de un clima laboral tóxico.

5.2 Resultados objetivo 2 asociado con las características que llevan al docente a la satisfacción laboral, compromiso y búsqueda de su felicidad.

De la fase anterior, el estrés, la ansiedad son determinantes de baja satisfacción laboral en los docentes por carga laboral y actividades burocráticas, planeación, liderazgo, investigación, portería, aseo del aula, cuidador de niños, entre otros. Esta segunda fase parte de la aplicación de una encuesta de bienestar aplicada a 23 docentes de nivel inicial a media académica decantada en variables asociadas con la fuerza de voluntad, con la atención, como se describe en los siguientes acápite.

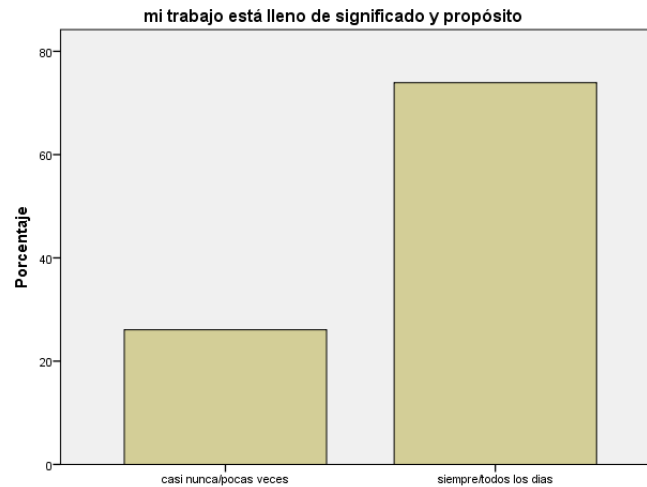
5.2.1 Análisis de la relación con la Satisfacción y Bienestar subjetivo de los docentes de la Institución Educativa San Juan de Betulia.

Inicialmente, se aplicó una encuesta online basada en la percepción del bienestar laboral en los docentes conforme a los siguientes informes estadísticos (ver anexo 3). Esto parte que la idea de bienestar apunta al desempeño laboral y conecta la satisfacción con lo que se hace, el lugar donde se desempeña y la función social que se produce en determinado contexto. Muchos están en carrera docente por no tener otra oportunidad más estable que esta profesión en cuanto a permanencia en el cargo. Sin embargo, son pocos los que manifiestan ser docentes por amor y vocacionalidad a la profesión.

5.2.2 Variables asociadas con la fuerza de voluntad.

En las figuras, 18, referida al significado y propósito, la figura 19, “el tiempo vuela cuando estoy trabajando” y la figura 20, “*Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo*” y la figura 21, “estoy entusiasmado con mi trabajo” describen aspectos sobre la satisfacción laboral conectados con la fuerza de voluntad en el trabajo.

Figura 19
Mi trabajo está lleno de significado y propósito

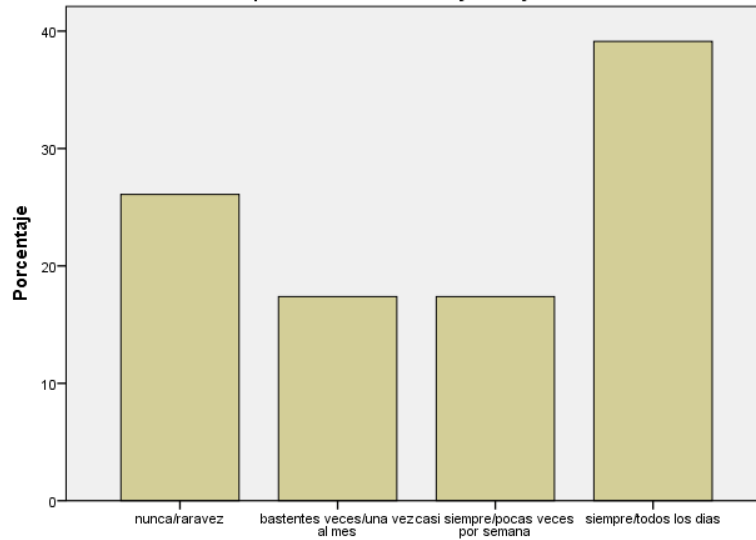


Fuente: propia

Del ítem: “Mi trabajo está lleno de significado y propósito”, solo el 73.9% de los docentes cree siempre o todos los días que su trabajo está lleno de significado y propósito (todos los días). Esto es, crucial en la autoconciencia de su labor social como docente, por la mayoría de ellos cree asimilarlo como parte de la vocacionalidad y las competencias socioemocionales de simpatía, empatía y prosocialidad.

En relación con el ítem “El tiempo vuela cuando estoy trabajando”, sólo el 39.1% dice “siempre” y el 17.4% pocas veces, el resto o, 43.5% mínimamente. Se puede aseverar que, cuando se tiene la percepción que el tiempo vuela en el trabajo constituye una actividad placentera que estimula la dimensión lúdica del docente. Esto es, sentirse bien con lo que hace, se complace en su práctica y trasmite a sus compañeros y estudiantes, la membresía grupal que lo lleva a hacerse parte de un todo institucional. Así, una experiencia lúdica lleva a sentir el espacio-tiempo sin límites porque se orienta al deleite, disfrute, goce y placer en actividades placenteras para llenar ansias espirituales, de emancipación o empoderamiento de competencias socioemocionales asociadas al liderazgo educativo (Díaz, 2010).

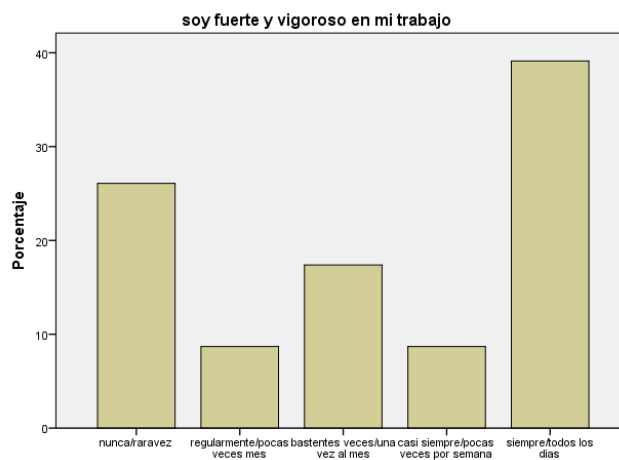
Figura 20
El tiempo vuela cuando estoy trabajando



Fuente: propia

El ítem “Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo”, 39.1% afirma que siempre se mantiene fuerte y vigor y el 8.7% pocas veces en su trabajo o sea casi un 50% de los docentes dice poseer tal virtud y el resto evidencia fatiga, cansancio, estrés laboral, debido a que es, el que le suministra sus ingresos y estabilidad económica. El resto o 52.2% mínimamente. Este trabajo, sin duda alguna, es agobiante para la totalidad y desagradecido por parte de los padres, pese a ello, se sigue adelante en medio de las vicisitudes y críticas con amor orientando los esfuerzos a las metas académicas e institucionales.

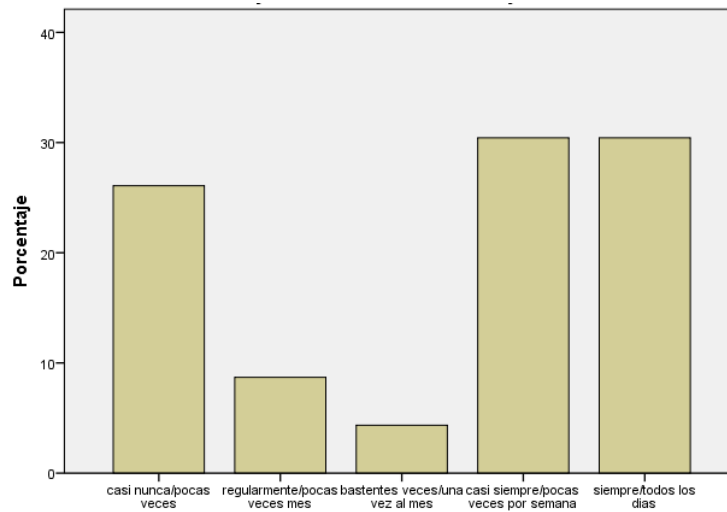
Figura 21
Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo



Fuente: propia

La figura 20 destaca el ítem “estoy entusiasmado con mi trabajo” El 30.4% “siempre/todos los días”, también 30,4% dice que casi siempre/pocas veces por semana, el resto o 39.2% muy mínimo. Se entiende, entonces que el entusiasmo se conecta con la motivación intrínseca que se acompaña de emociones positivas de deleite, felicidad y amor por la carrera docente y este no alcanza el 70% de los docentes.

Figura 22
Estoy entusiasmado con mi trabajo



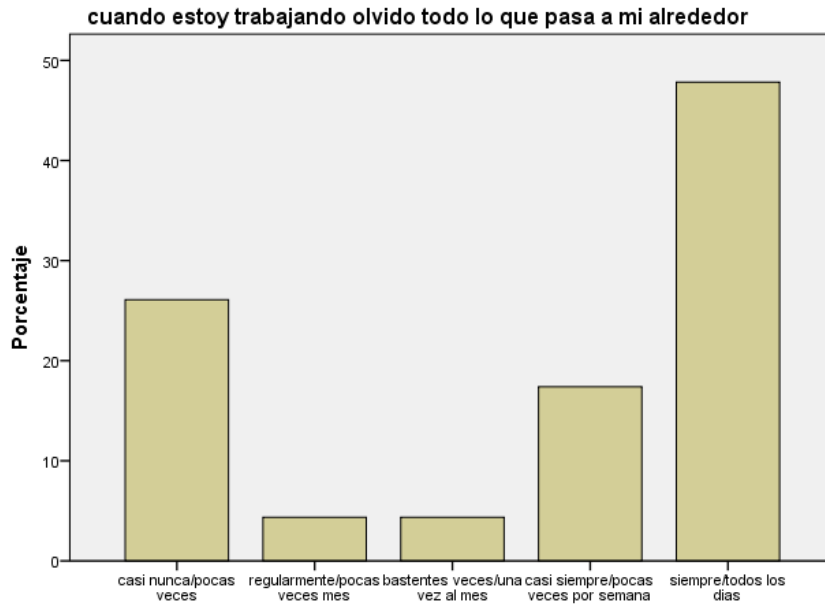
Fuente: propia

El entusiasmo asciende al 60% de los docentes en la mayoría de los casos más frecuentes y se interrelaciona con la felicidad, emoción positiva que determina también el bienestar. Muchas veces la falta de entusiasmo tiene que ver con las marcadas deficiencias de los estudiantes, el clima laboral, la situación económica comprometida, la falta de liderazgo efectivo por parte de los directivos y compañeros.

5.2.3 Variables asociadas con la atención.

La atención es un indicador del flujo, por tanto, a partir de las figuras 22, 23, 24 y 25 sólo el 47.8% dice olvidarse de todo lo alrededor cuando está frente una experiencia de flujo, por tanto, en el ítem “Trabajando olvido todo mi alrededor” el 65.2% dice lo cumple con frecuencia moderada. El resto o 34.7% mínimamente.

Figura 23
Trabajando olvido todo mi alrededor

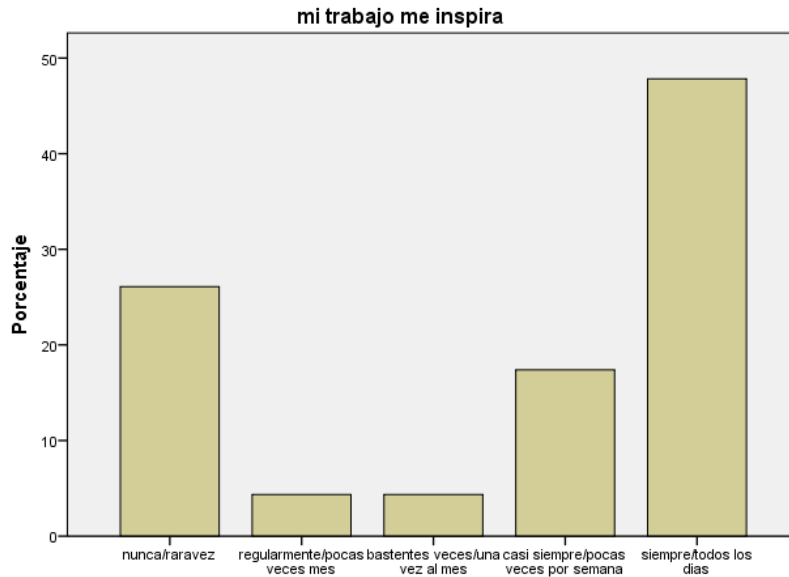


Fuente: propia

Menos de 50% de los docentes dicen “olvidarse de todo cuando están trabajando”. Esta situación obedece a las cargas impuestas por los coordinadores, como vigilantes de patio, estar en el aula con todos los recursos didácticos, llevar los preparadores, observadores del alumno, planillas de calificaciones, planes de aula, planes de área, proyectos obligatorios, comisiones de evaluación, gestión académica, gestión directiva o comunitaria saturan al docente con actividades burocráticas que lo alejan del quehacer pedagógico.

La figura 23, contempla el componente sobre la inspiración inamovible en el fluir, por tanto, es pilar en la concentración, el despliegue de las competencias, el alto nivel de absorción o embebecimiento, adicional a la creatividad surgida, apenas alcanza el 50% de los docentes en la mayoría de las veces (11 de 23), no es coherente con 34,8% de los docentes que dicen “ser felices” y los sientan tantas de ganas al levantarse (69.9%). Esto dejan entrever que trabajar, aunque no se esté conforme o feliz, es solo cumplir con el deber a pesar de la fatiga, el estrés y los conflictos entre padres, estudiantes o profesores como pan de cada día, deben sortear en su quehacer.

Figura 24
Mi trabajo me inspira



Fuente: propia

Respecto al ítem “Mi trabajo me inspira” solo el 65.2% lo cumple el resto muy mínimamente. Por tanto, la inspiración tiene que ver con la vida positiva de un docente quien debe potencias sus competencias para desaprender en la rutina y aprender a vivir la vida con felicidad en la medida que se implica con logros personales, profesionales e institucionales dotándola de sentido.

Figura 25
Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar

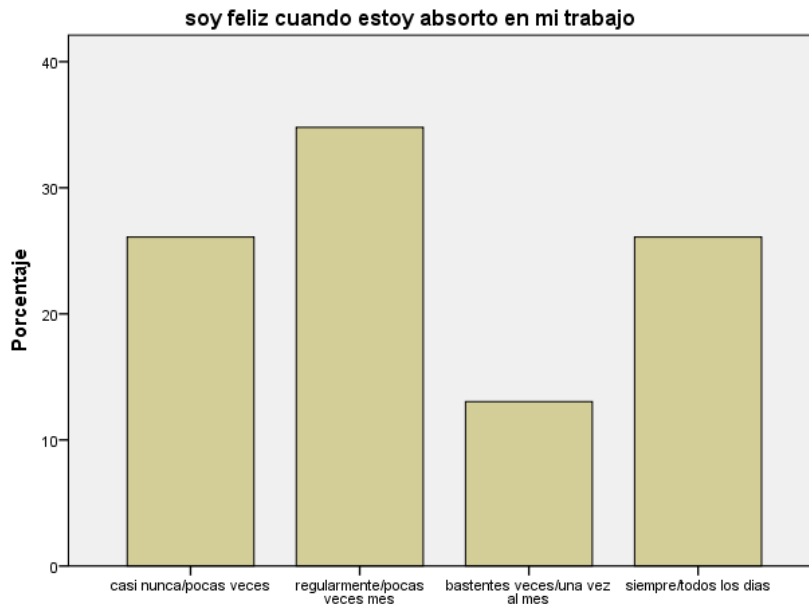


Fuente: propia

Este ítem, de la figura 24 “Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar”, arrojó resultados que ascienden a 73.9% en cumplimiento. El resto o 26% muy mínimo.

Como se explicó en los amigos del bienestar, el estar presente o mindfulness, implican las ganas de trabajar y la absorción en el trabajo pues, el 100% de los docentes que creen experimentar experiencias optima dicen estar presente en el ahora y el aquí, contribuye a despertar en los docentes la conciencia en cada circunstancia, avivar la reflexión sobre los pensamientos y acciones en la vida para observar con claridad las circunstancias externas e intrapersonales.

Figura 26
Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo



Fuente: propia

Del ítem “Soy feliz cuando estoy inmerso en mi trabajo” sólo el 73.9% de los docentes afirma satisfactoriamente estarlo. El resto o 26.1% mínimo o nunca. Si este indicador declina es evidencia que se labora por responsabilidad más que por satisfacción con lo que se hace: Sentir felicidad es muy regular o pocas veces en el mes (34.8%) y para “siempre” un 26.1%.

5.2.4 Variables asociadas con el desempeño laboral

Aunque todas las categorías anteriores apuntan al bienestar laboral, un desempeño orientado a la felicidad imbrica los siguientes 7 ítems que se han dejado de ultimo en la aplicación de la encuesta (anexo 3) como se visualiza en la figura 26.

Del ítem “Estoy orgulloso del trabajo que hago” sólo el 34.8% dice estar orgulloso siempre de su trabajo (8 docentes), 21.7% regularmente. El resto lo afirma con frecuencias muy irregulares. Esto deja entrever que se trabaja por vocación sin importar los méritos que la comunidad educativa le otorgue. En suma, el 47.8% asumen esta posición de orgullo frente a las tareas que realizan, aunque no todas corresponden a la actividad docente.

Figura 27
Estoy orgulloso de mi trabajo

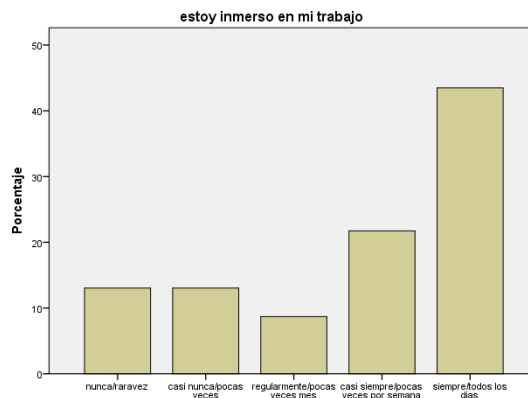


Fuente: propia

Todos los porcentajes están por debajo del 35% lo que amerita una autorreflexión y proceso de formación a partir de estrategias que los haga felices.

Sólo el 43.5% de los docentes afirma que “siempre” están inmerso en su trabajo y el 21.7% pocas veces. El resto con porcentajes muy dispares y poco frecuentes. No se observa congruencia en el estado de fluir más bien aflora pensamientos y acciones encontradas.

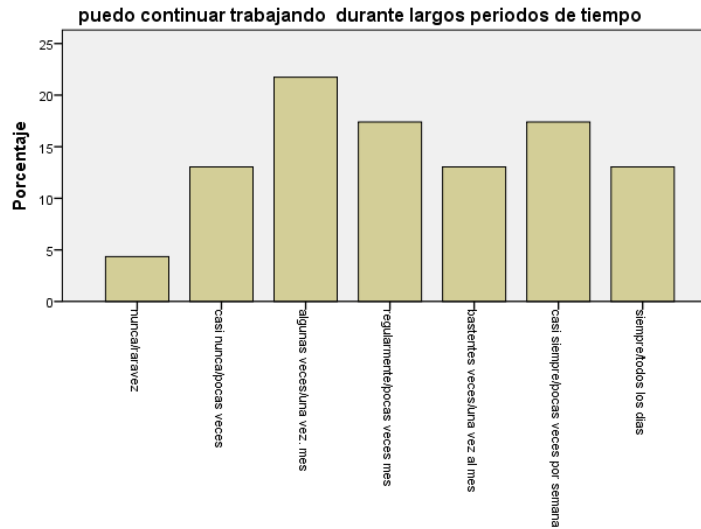
Figura 28
Inmersión en el Trabajo



Fuente: propia

Del ítem Puedo continuar trabajando durante largos periodos de tiempo, solo el 30.4% lo manifiesta; el resto, muy dispares.

Figura 29
Trabajo continuo

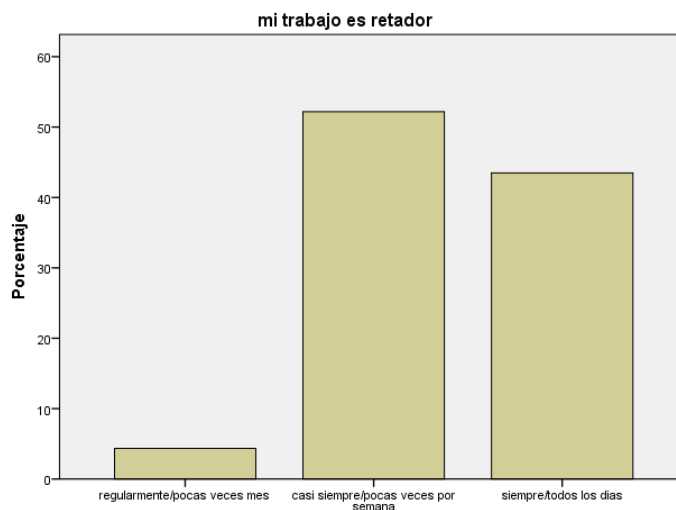


Fuente: propia

Todas las frecuencias relativas están por debajo del 25% lo que no refuerza el verdadero fluir de los docentes.

En la figura 29, ítem “Mi trabajo es retador” solo el 95.7% afirma que ciertamente lo es. El resto o 4.3% que no. El reto es indispensable para la generación de las experiencias óptima. En este punto, la gran mayoría de los docentes dicen que sus experiencias de flow han sido retadoras.

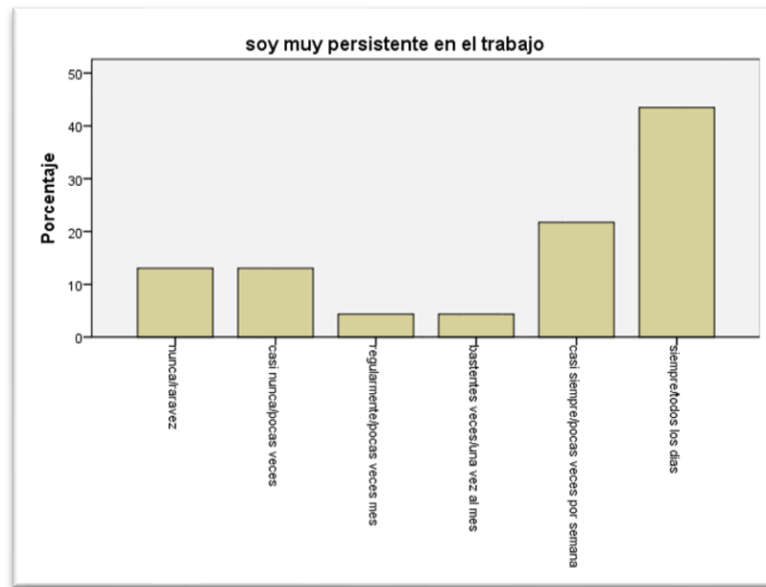
Figura 30
Trabajo como reto



Fuente: propia

La figura 30 relativa al ítem “soy muy persistente en el trabajo” se tiene: siempre/todos los días 43,5% ó 10 docentes, casi siempre/pocas veces por semana, 21,7%, bastantes veces/una vez al mes y 4,3% ó 1 docente. El resto, nunca.

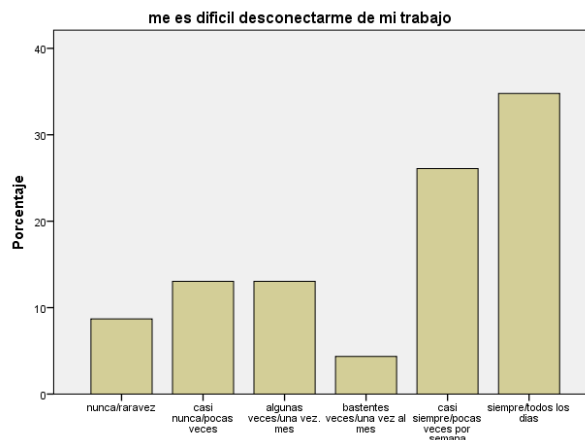
Figura 31
Persistente en el trabajo



Fuente: propia

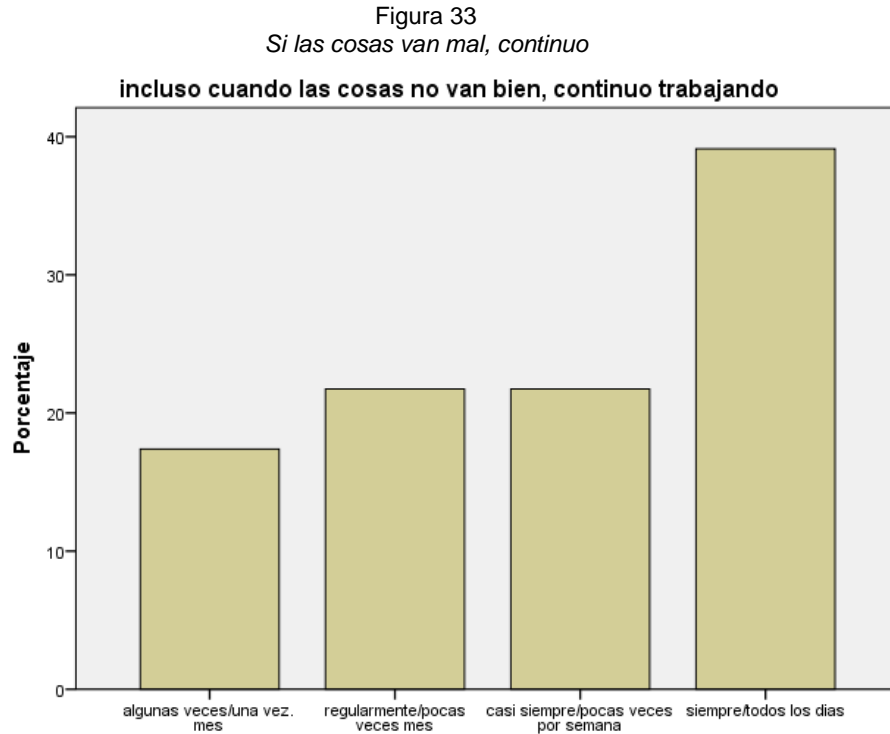
El ítem de la figura 31 “Me es difícil desconectarme de mi trabajo” el 34.8 dice Siempre/todos los días, 26,1% casi siempre/pocas veces por semana, 4,3% bastantes veces/una vez al mes. Este es relevante para el fluir y lo cumple en su mayoría u, 80.9% de los docentes.

Figura 32
Cuesta desconectarme del trabajo



Fuente: propia

La figura 32 refiere el ítem “Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando” 39,1% cree estar siempre/todos los días, 21,7% casi siempre/pocas veces por semana, 21,7% regularmente/pocas veces mes. Este ítem en su mayoría 60.8% lo cumplen.



Fuente: propia

Todos los ítems anteriores de las figuras 25 a 32 afloran simular un flujo en actividades académicas, pero solo en aquellos donde corresponden a sus expectativas, intereses o motivaciones, es cuando resulta verdaderamente significativa para los docentes. En síntesis, se condensan los estadísticos descriptivos en la tabla 5.

Tabla 5

Estadísticos descriptivos

	N	Suma	Medi a	Desviación estándar	Varianza
1. Mi trabajo está lleno de significado y propósito	23	<u>108</u>	4,70	2,245	5,040
2. El tiempo vuela cuando estoy trabajando	23	90	3,91	2,485	6,174
3. Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo	23	86	3,74	2,472	6,111
4. Estoy entusiasmado con mi trabajo	23	93	4,04	2,033	4,134
5. Cuando estoy trabajando olvido todo lo que pasa a mi alrededor	23	99	4,30	2,141	4,585
6. Mi trabajo me inspira	23	93	4,04	2,567	6,589
7. Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar	23	<u>116</u>	5,04	1,581	2,498
8. soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo	23	78	3,39	1,877	3,522
9. estoy orgulloso del trabajo que hago	23	91	3,96	1,821	3,316
10. estoy inmerso en mi trabajo	23	94	4,09	2,353	5,538
11. Puedo continuar trabajando durante largos periodos de tiempo	23	75	3,26	1,789	3,202
12. mi trabajo es retador	23	<u>123</u>	5,35	0,714	,510
13. soy muy persistente en el trabajo	23	95	4,13	2,341	5,482
14. me es difícil desconectarme de mi trabajo	23	91	3,96	2,225	4,953
15. incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando	23	<u>102</u>	4,43	1,619	2,621
N válido (por lista)	23				

Fuente: *propia*

Aquí los puntajes modales están en incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando, mi trabajo es retador y cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar. Se tiene que las experiencias entretejen la persistencia, el reto, la persistencia, pero no se articula con la felicidad y el orgullo en la tarea. Se deja entrever un pseudo *fluir* al desligar la satisfacción laboral.

5.3. Resultados Fase de Validación

5.3.1 Estrategia pedagógica de los docentes asociada al fluir.

A partir de la etapa diagnóstica para la valoración del fluir en la fase de exploración para describir la disposición que tienen las personas a experimentar lo que se denomina “experiencia psicológica óptima” o flow (Csikszentmihalyi, 2005). Para ello se aplicó una encuesta a 23 docentes donde sólo 17 ó 73,95 afirmaron tener una experiencia de fluir. Este tipo de actividad se desarrolló en el contexto académico para un 30,4% y en segundo lugar en el familiar con un 21,7% equivalente a un acumulado del 52,25. El resto en multivariados espacios. Respecto, al éxito o alcanzado en efectuar esta actividad, el 34,8% de los docentes se complacen en alcanzarlo involucrando, además, el desafío las expectativas y metas enmarcado en la escala de “Siempre” con un 43,5%. Para asentar esta posición, se apoyan 52,2% de los docentes en poseer las competencias para enfrentar las tareas y el nivel de importancia otorgado para un 30,4%.

De estos datos se infiere que el docente debe poner su confianza en sus competencias y metas sin darle la total relevancia para su vida. Aunque es contradictorio, muchos esfuerzos se concentran en alcanzar logros en estudios académicos muchas veces por legalidad y mejoramiento económico, pero no trascendental para un cambio educativo.

En contraste con la prueba de valoración del fluir, se aplicó otra encuesta basada en la percepción del bienestar laboral que apunta a que los trabajadores estén felices y estando así logren ser más productivos reflejándose en una empresa más productiva. Con esto se desprenden unos resultados donde siempre o todos los días la mayoría de los docentes (73,9%) creen que su trabajo está lleno de significado y propósito. Sin embargo, al confrontarlo con el nivel de importancia no son congruentes estos resultados. Por otra parte, el tiempo vuela cuando están trabajando en la mayoría de los encuestados (siempre/todos los días, 39,1%).

Gran parte del bienestar en el trabajo involucra otros indicadores como la “fortaleza y el vigor” en el trabajo en un 73.9% con frecuencias que van de alguna vez a todas lo días, “Cuando estoy trabajando olvido todo lo que pasa a mi alrededor”, “Estoy entusiasmado con mi trabajo” y mi “trabajo me inspira” igualmente con un 69.5%. En relación con las ganas ir a trabajar por las mañanas tengo ganas, 74.3%, Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo, 73.9%, estoy orgulloso del trabajo que hago 73.9%, “Estoy inmerso en mi trabajo 73.9%, Mi trabajo es retador 100%,

persistente en el trabajo, 87%, “me es difícil desconectarme de mi trabajo, 78.2%, e Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando 82.5%. Estos resultados obedecen a diversas situaciones relacionadas con los estudios académicos y el deseo de mejora académica y financiera.

Un punto fuerte es que el docente plantea en su totalidad que su trabajo es retador al considerar enseñar para quien no quiere aprender, falta de acompañamiento y apoyo familiar, desinterés por currículos desvinculados de las motivaciones de los estudiantes, entre otros.

Por otra parte, es necesario plantear una propuesta formativa para el proyecto ético de vida de los docentes en relación con las competencias socioemocionales encaminadas a la búsqueda del bienestar, imbricadas con políticas institucionales que potencien la productividad del docente. en este sentido, se plantea la formación periódica con actividades lúdicas, de integración, socialización y construcción a partir de encuentros pedagógicos desde los ejes temáticos, desarrollo profesional, empatía y autonomía.

5.3.2 Variables asociadas a las necesidades del bienestar en relación con el fluir

A partir de la aplicación de la técnica de grupos focales y los saberes previos encontrados en la fase anterior y la consideración que los resultados de una encuesta cuantitativa (ver anexo 4) que puede ser estadísticamente ambiguos o engañosos, es necesario requerir a la aclaración y mayor elaboración. La encuesta se basa en la escala Likert de 1 a 6 donde el mayor es siempre y el menor nunca. Además, los grupos focales pueden ayudar a encontrar las razones en algunas contradicciones.

Bien se sabe que un grupo de 23 docentes los cuales se han dividido en 4 equipos, tres de 6 docentes de inicial y básica primaria y 5 de secundaria según propone Myers (1998) “conforme a la experiencia y la habilidad del moderador, se determine el número adecuado de participantes, sin exceder las 12 personas”. En este sentido, en primer lugar, se establecieron los objetivos con base en los interrogantes usando la herramienta Google Meet: ¿en qué situaciones de tu vida laboral sientes que estas tan embebido, motivado y pones todo tu talento para enfrentar las tareas que surgen en ellas?

El segundo paso es confrontarlas las participaciones en la videollamada con los referentes teorizados. El tercero, es elegir el moderador que en este caso es el investigador, un docente directivo con formación en psicopedagogía. El cuarto paso, es, preparar las preguntas estímulo, de

forma concreta, motivadora para guiar la reunión. Y el quinto, apunta a la sistematización de la reunión la cual son videograbados y luego un análisis categórico de los hallazgos dados en las diferentes discusiones de los docentes.

Las preguntas iniciales para cada equipo colaborativo denominado bajo un nombre, fueron dadas en la tabla 6.

Tabla 6
Resultados Grupos focales

<i>Equipo</i>	No. Integrantes	PREGUNTA ¿Qué es lo que te hace feliz en tu trabajo en la IE San Juan Bautista de Betulia	¿Qué experiencias o acciones te producen bienestar?
<i>El sol</i>	6	La mayoría confluyen con la mejora de la estabilidad económica que los lleve a mejor calidad de vida.	Las respuestas decantan en bailar, reír en fiestas de amigos y familiares. Además, que sus familias estén bien en salud y dinero.
<i>Dinamita</i>	6	Las respuestas apuntan a la profesionalización como magister o doctores titulados de manera que asciendan en escalafón docente y mejore su status académico y financiero.	Estudiar, superarse y crecer como personas.
<i>Vygotskianos</i>	6	La felicidad viene al ver los hijos creer sanamente, apoyarlos en su crecimiento axiológico y profesional para que sean autónomos.	En el contexto familiar apoyar hasta donde se pueda a padres, hijos y hermanos. A nivel laboral, exigir y ver el progreso en los estudiantes.
<i>Coequiperos</i>	5	Se felices es ver a un estudiante que ha superado al maestro y se engalana como un profesional idóneo de manera eficaz.	En el trabajo es necesario una actitud positiva dejando de lado reacciones toxicas que comprometan el clima laboral reduciendo el compartir.
TOTAL	23		

Fuente: propia.

Con lo anterior, las preguntas fueron reducidas al plano familiar y escolar y van de la mano de la mejora en la calidad de vida de los docentes referido al ascenso académico y financiero, las condiciones de vida de los padres, hijos o esposos; en relación al desempeño laboral, la felicidad se vislumbra al contribuir a la formación de un estudiante lejano de los fenómenos sociales de la droga, las pandillas y la vida sin sentido.

Con base en la discusión dada por grupos de WhatsApp para la aplicación de la técnica de los grupos focales se deja entrever el cansancio y la fatiga que deja el trajín diario del docente en multivariadas actividades y experiencias tan concentradas que sopesan el ánimo y la motivación al

trabajo. En este sentido, las actividades placenteras que favorecen la dimensión lúdica como experiencias culturales, contribuyen a la integración y el compartir juntos.

Desde la psicología positiva que se perfila en la búsqueda de la felicidad para una educación emocional en el bienestar y una metodología netamente práctica como dinámicas grupales, autoreflexiones, experiencias lúdicas, entrenamientos de relajación, respiración, o algunas expresiones culturales con esencia de auxiliar el desarrollo de competencias socioemocionales como empatizar con los demás profesores, estar prestos a colaborar mutuamente de manera que el clima sea positivo (Bisquerra, 2013).

Es, por tanto, que Csikszentmihályi, (2005), Seligman y Csikszentmihályi, (2000) aportaron certidumbres del impacto positivo de la educación emocional en el desarrollo metódico de planes de educación emocional con las condiciones mínimas de calidad y dedicación, tienen una marcada influencia para el desarrollo integral de las personas. En este contexto, los celos, las envidias, las rivalidades, las apariencias, los chismes y las murmuraciones son realidades de la falta de una educación emocional, en consecuencia, el ambiente psicosocial en que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje y las interacciones de los estudiantes constituye el clima.

La rutina y la monotonía es lo que agobia tanto a docentes como estudiantes, sumado a la subvaloración de la dimensión lúdica en ellos, se trabajan contenidos por encima del desarrollo de competencias motivados por la metodologías tradicionales que cortan “las expresiones más claras de la felicidad y, del placer, manifiesto en el desenvolvimiento placentero y espontáneo durante el tiempo libre para satisfacer ansias psíquicas, espirituales, de contemplación, entretenimiento, expresión, aventura o socialización en los aprendientes y maestros (Jiménez, 2000).

6. Propuesta

6.1 Título. Seminario Felicidad en el desempeño escolar

6.1.1 Primer proyecto pedagógico

6.1.2 Estrategia: pintura con vinilos, danza, trabajos colaborativos

6.1.3 Propósito de formación: crear espacios lúdico-pedagógicos orientados a la formación docente para la mejora del bienestar emocional de los docentes.

Título: Integración creativa		Código: 01	-Ubicación: docentes de básica primaria y secundaria	
Horas de trabajo directo: 6 h/s		Áreas: Gestión académica	Vinculación:	
Horas de trabajo indirecto: 2 horas/semanales		Docentes orientadores: German Gil		
Estándar curricular: disfruta, goza en integraciones lúdicas para su formación profesional				
Indicador de desempeño: el docente se integra con alegría y disfrute en actividades artísticas participando sin agredir a sus compañeros (MEN, 2009).				
Productos o evidencias: experiencias usando los colores para expresar emociones.				
Problema del contexto: las emociones y su relación con la teoría del color.				
No.	ACTIVIDAD	PASOS	RECURSOS	Temporalización
1.	Saberes previos	<p>A partí de vinilos, temperas y plastilinas por equipo temática se conforman equipos de trabajo, así:</p> <ul style="list-style-type: none"> Equipo 1 dibujar una selfi de un momento feliz en el aula de clase. Equipo 2. Construir una composición colorida usando solo los codos y brazos. Todos deben participar y ponerse de acuerdo en lo que van a plasmar en una cartulina puesta sobre le mesa y todos alrededor con sus codos y brazos. Equipo 3. Corresponde efectuar un dibujo de una 	<p>Pinceles, papel bond blanco, vinilos con primarios, blanco y negro; paleta de colores. Reproductor mp3, música clásica</p>	2 horas

		<p>experiencia graciosa con sus estudiantes o compañeros, pero solo con el pincel en la boca.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo 4. Con los ojos vendados y en una mesa sentados deben dibujar momentos felices coloridos. <p>En el fondo, debe sonar música clásica de Richard Clayderman o para relajarse (Canal YouTube).</p>		
3.	Gestión del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la actividad 1 (Mándalas navideños). ▪ En equipos preparar una dramatización que tenga que ver con el friso de la Actividad 2. ▪ Organizarse en un gran grupo de docentes y montar la Actividad 3 Coreografía del baile “Jerusalema” 	<p>Uso de la técnica con vinilos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mp3 con las pistas de música clásica <p>Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=YiAUZzzrk8o</p>	6 horas
4	Contextualización/diagnóstico	<p>Los colores son multivariados y todos son necesarios para formar una composición hermosa. Así, la diversidad embellece el compartir humanos desde la tolerancia y respeto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diversos tipos de pintura y hojas de trabajo. • Videocámara 	1 horas
5	Aplicación:	<p>Compartir en equipos los refrigerios donde cada docente manifieste como se sintió integrarse a la actividad. Realizar en equipos colaborativos las actividades 4 y 5.</p>		1 horas
6	Socialización	<p>Preparación por equipo donde se expondrán los mejores trabajos, congratulaciones, premios y certificados.</p>		1 hora
7	Evaluación	<p>Proceso continuo y cualitativo alrededor de:</p>		1 hora

		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Satisfacción y agrado en las actividades ▪ Pensamientos y acciones positivas. 		
	Total (horas):			12 horas

6.1.4 Actividades

Actividad 1. Mándalas navideños

Técnicas: vinilo o plastilina

Instrucciones:

Imprimir la plantilla en hoja de oficio.

Seleccionar pinceles y colores o rellenar con plastilina

Mantener los bordes.



Actividad 2. Frisos



Actividad 3. Baile Jerusalema

El baile Jerusalema proviene de Sudáfrica y es el primer tema escrito en zulú. Jerusalema está escrita en idioma venda, hablado en Sudáfrica y su letra. Es un himno místico a la vida donde canta a la ciudad de Jerusalén como un hogar fraternal para todo el mundo. Algunos versos como "Jerusalén es mi casa, sálvame y camina conmigo, no me dejes aquí". O también otros como: "Mi lugar no está aquí" "mi reino no está aquí".

Instrucciones.

Compartir enlace de paso a paso del baile:

<https://www.youtube.com/watch?v=bJyIz0v01T8>

<https://www.youtube.com/watch?v=GuEsZsJ76MU>

Actividad 4. Círculo cromático

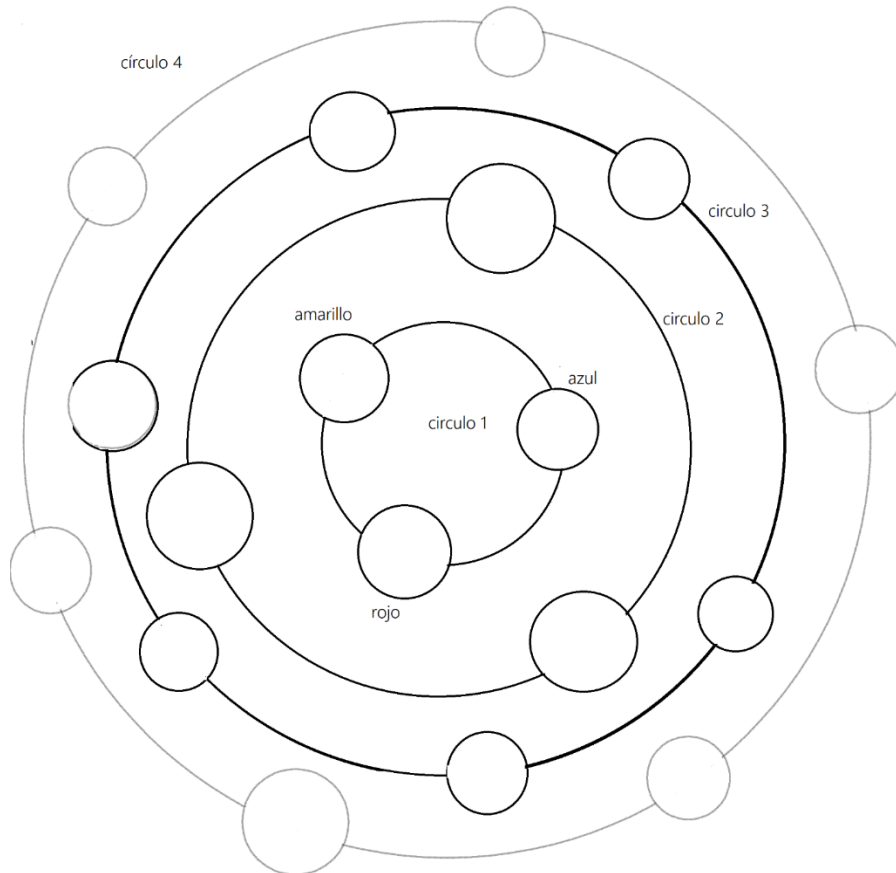
Competencia: disfruta, goza compartir en equipos colaborativos sin agredir a su compañero.

1. En el círculo 1, rellena con vinilos amarillo, azul y rojo.
2. Usando porciones iguales de vinilos o témperas amarillo y azul mezcla y rellena el óvalo intermedio en el círculo 2 (deja un poquito de mezcla en una tapa).
3. Usando porciones iguales de vinilos o témperas amarillo y rojo mezcla y rellena el óvalo intermedio en el círculo 2 (deja un poquito de mezcla en una tapa).
4. Usando porciones iguales de vinilos o témperas azul y rojo mezcla y rellena el óvalo intermedio en el círculo 2 (deja un poquito de mezcla en una tapa).

5. Ahora, combina cada sobra del círculo 2 con el primario que tiene a cada lado y rellena los óvalos del círculo 3.

6. De la mezcla de dos terciarios (círculo 3) nacen los cuaternarios del círculo 4.

Figura 34
Círculo cromático



Procedimiento:

- El primer círculo lleva los primarios
- Segundo círculo, enlaza los colores secundarios
- Y, el tercer círculo son los intermedios
- Cuarto círculo, son los terciarios

Actividad 5. Colores Terciarios y Cuaternarios

- Utiliza vinilos de tarritos pequeños.

•Mezcla partes iguales de rojo y amarillo y un poco de blanco para obtener naranja. Luego, añade, azul, para obtener marrón.

Los pigmentos ocre se extraen de tierras naturales. A este grupo pertenecen los siguientes colores:

- ocre amarillo,
- ocre amarillo-claro
- ocre rojizo, también llamado rojo-óxido de hierro,
- rojo-óxido de hierro, que es más oscuro;
- sombra natural,
- sombra tostada sienas (natural, tostada) y
- tierra verde.

haz tu propia paleta de colores:

Ocre amarillo: 10 partes de amarillo (cucharitas, tapitas o gotas) una parte de rojo, y cuarta parte de negro. Para hacerlo más claro, se le agrega más blanco o, se diluye un poco más.



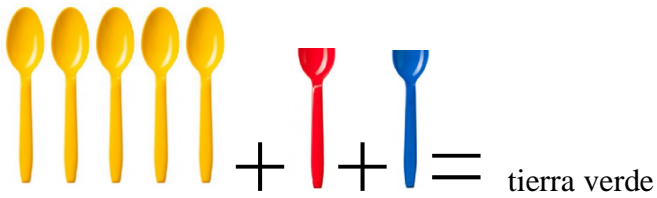
Ocre-rojo. Tiene 10 partes de amarillo, 2 de rojo y una cuarta parte de negro.



El ocre dorado, se pone, 10 partes de amarillo, una de rojo y media de negro. Si lo quieres más claro, le echas más amarillo.



Tierra verde, también llamado verdacho, usada como base en el retrato realista. Se hace con 5 partes (cucharitas o gotas) de amarillo, media de rojo, media de negro y una de azul.

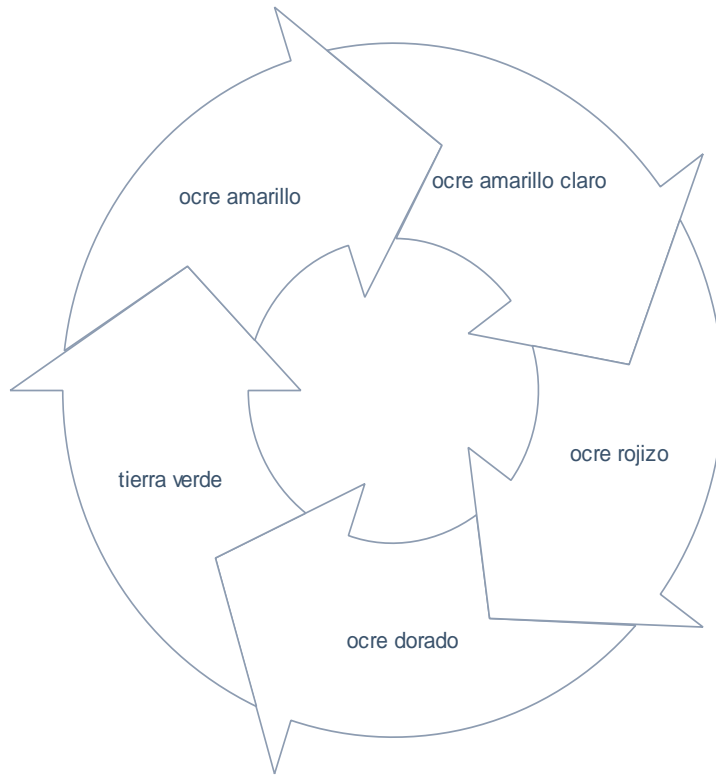


- Ocre amarillo: 10 partes de amarillo (cucharitas, tapitas o gotas) una parte de rojo, y cuarta parte de negro. Para hacerlo más claro, se le agrega más blanco o, se diluye un poco más.



Señor docente teniendo en cuenta la paleta siguiente rellena la siguiente gráfica.

Figura 35
Colores ocre



Fuente: propia

6.2 Segundo proyecto pedagógico: disfruto las competencias socioemocionales.

6.2.1 Propósito de formación.




Participa activamente, comparte, disfruta, goza, ríe y vive intensamente la experiencia lúdica.

Título: experiencia socioemocional		Código: 002	-Ubicación: docentes de básica primaria y secundaria	
Horas de trabajo directo: 10 h/s		Áreas: coordinación psicorientación	Vinculación:	
Horas de trabajo indirecto: 2 horas/semanales		Docentes orientadores: German Gil		
Estándar curricular: disfruta, goza en integraciones lúdicas para su formación profesional				
Indicador de desempeño: el docente se integra con alegría y disfrute en actividades lúdicas participando sin agredir a sus compañeros.				
Productos o evidencias: experiencias usando los colores para expresar emociones.				
Problema del contexto: las socio emociones				
N	ACTIVIDAD	PASOS	RECURSOS	Temporalización
1.	Saberes previos	Contesta la exploración de saberes previos (actividad 6) Escribo lo que sé o creo saber.	Frisos con las preguntas	1 hora
3.	Gestión del conocimiento	Paso a diligenciar la actividad 7 y 8.		4 horas
4	Contextualización/ diagnóstico	Desarrollo de la actividad 9		0.5 horas
5	Aplicación:	Realizo y comparto en las Actividades 7, 8 y 9.	Ítem impresos	0.5 horas
6	Socialización	Comparte lo que quiero ser y lo que aprendí.		1 hora
7	Evaluación	Rúbrica de satisfacción	Rúbricas impresas Equipos de trabajo	1 hora
	Total (horas):			8 horas

Actividad 6. Saberes previos

- ¿Reconoces cuando un compañero esta de mal humor, tiene rabia o tuvo mal día?
- Cuando un amigo se le muere un familiar o pasa por una calamidad, ¿te acercas a apoyarlo emocionalmente?
- Cuando tu esposa (o) está cansada por el trabajo, te pones en sus zapatos, ¿y te ofreces voluntariamente a ayudar en las labores de tu casa?
- ¿Evitas ofender o maltratar a un compañero (a) persona, porque eres capaz de ponerte en su lugar?
- ¿Respetas a tus compañeros profesores porque algún te podría pasar las mismas cosas que viven ellos cada día?

Actividad 7. Escribe en qué situaciones te has sentido feliz

 <p><i>Feliz</i> www.1000ideasart.com</p>	<p>Situaciones:</p>
<p>¿Cuándo te has sentido triste?</p>	
	<p>¿Qué puedes decir de esta persona?</p>

Actividad 8. Leo la imagen y contextualizo Amor propio es...para ti...



Fuente: (Pinterest, 2021)

Actividad 9. El bienestar tiene que ver con la calidad en nuestras relaciones interpersonales. Escribe tu percepción respecto a las siguientes imágenes.

	Mis argumentos respecto a mi bienestar emocional:
<p>LA FELICIDAD NO LLEGA CUANDO CONSEGUIMOS LO QUE DESEAMOS, SINO CUANDO DISFRUTAMOS LO QUE TENEMOS</p>	
<p>La felicidad de tu vida depende de la calidad de tus pensamientos</p>	
<p>7 PASOS PARA LA FELICIDAD:</p> <ul style="list-style-type: none"> PIENSA MENOS, SIENTE MÁS ENFÁDATE MENOS, SONRIE MÁS HABLA MENOS, ESCUCHA MÁS JUZGA MENOS, ACEPTA MÁS MIRA MENOS, HAZ MÁS QUÉJATE MENOS, APRECIA MÁS TEME MENOS, AMA MÁS 	

6.3 Evaluación de la propuesta

La evaluación es formativa, procesual y dada durante todo el proceso de aplicación de los dos proyectos de aprendizaje. Para efectos de verificación de aprendizajes en torno a las competencias del siglo XXI, aprender a vivir juntos y trabajar en equipo, se aplica una encuesta de satisfacción con los siguientes ítems:

En esta prueba online encontrarás una escala de Likert donde escoges el nivel de satisfacción con el trabajo orientado desde la propuesta para fortalecer competencias socioemocionales que contribuyan al bienestar y fluir de los docentes de la Institución Educativa San Juan Bautista de Betulia-Sucre.

Rúbrica de satisfacción con la propuesta.

El contenido de esta encuesta es sólo para uso institucional

Señor docente: la coordinación de orientación psicosocial y de convivencia le agradece seguir el enlace enviado por *Google Form* y contestar. Por favor, dedique unos minutos de su tiempo para rellenar la siguiente encuesta:

1. ¿Crees que el trabajo pedagógico fue útil para Ti?

- Sí, mucho
- Más bien sí
- No sé
- Más bien no
- No, en absoluto

2. ¿Cómo te pareció el diseño de las actividades para acercarse al trabajo en equipo a partir de la dimensión lúdica?

- Sí, mucho

- Más bien sí
- No sé
- Más bien no
- No, en absoluto

3. Consideras que las experiencias para compartir en equipo de los proyectos de aprendizaje impactan positivamente en el bienestar subjetivo de los docentes?

- Sí, mucho
- Más bien sí

No sé

Más bien no

No, en absoluto

4. Consideras que tus experiencias óptimas se ven fortalecidas por implementación de experiencias lúdicas para la mejora del bienestar del docente de la IE San Juan Bautista de Betulia- Sucre?

Sí, mucho

Más bien sí

No sé

Más bien no

No, en absoluto

5. ¿Cómo fue para Ud. su experiencia de aprendizaje?

Una experiencia nueva

Un plan común y corriente

Un nuevo aprendizaje apoyado en la psicología positiva

Poco significativo

Muy gratificante

Procedimiento:

A cada grupo de WhatsApp se le envía un enlace para compartir el formato de Google Form que condensa los nombres y correos de los docentes remitiendo un informe grafico al correo del facilitador de la presente encuesta de satisfacción. Se obtiene un puntaje individual y el promedio del equipo.

Conclusiones

Desde el primer objetivo, se tiene que la mayoría de los docentes la vivencia de experiencias óptimas sucede en contextos diferentes del laboral porque se orientan a la búsqueda de satisfacciones personales, negándose a la realidad laboral que les produce estrés y fatiga ante los sentimientos de incapacidad frente a la presencia de un clima laboral tóxico. Esto, a partir de la aplicación de dos encuestas (anexo 3 y 4) en consonancia con la técnica de grupos focales se proyectan autoimágenes desvalorizadas, pensamientos y acciones de inferioridad, estructuras muy rígidas con formas autocontroladas para responder a las presiones socioemocionales del contexto laboral y familiar. Su fluir, que se asocia con la vivencia de experiencias óptimas en su desempeño laboral, se obnubila debido a mecanismos de defensa como represión, formación-reacción (odio-amor), proyección, aislamiento y caída en la fantasía, buscando satisfacciones, negándose a la realidad laboral que les produce estrés y fatiga ante los sentimientos de incapacidad, de adaptarse a su situación con compañeros docentes celosos, conflictivos e impulsivos optando por construir su mundo individual.

Además, desde la etapa exploratoria y de ejecución, relacionadas con las competencias socioemocionales en los docentes, el humor característico de la Región Caribe devela la falta de empatía y tolerancia entre profesionales (es mediante el juego y el chiste que se expresan las verdades o críticas en el desempeño del compañero). En este sentido se diseñan unas actividades lúdicas para trabajar en equipo. Así las cosas, que la estimulación de la dimensión lúdica deja una huella adherida a todas las dimensiones del ser humano, como en el vaso la arcilla, queda la huella de la mano del alfarero. La finalidad de controvertir mediante las actividades participativas es invertir al docente de un cierto poder mágico, que le permita ser flexible ante las experiencias de la vida, al soñar mundos posibles para enfrentarlos.

Con el desarrollo de las encuestas de fluir y bienestar, cabe destacar el aflorar de las carencias psicoafectivas en los grupos focales. Así, la descripción del avance lúdico de cada docente se encarga de observar si las evocaciones felices se han asimilado (autoconceptos favorables). En síntesis, del objetivo 2, la percepción del bienestar emocional por los docentes apunta a un alto grado de satisfacción personal y compromiso familiar en primer plano, relevando el bienestar laboral a un segundo plano.

Un efecto de felicidad tanto en estudiantes como docentes, es la salida de las aulas que ocasiona un gran alboroto por lo que genera bienestar salir del encierro y las cargas cognitivas. Las energías contenidas en la familia y en la escuela en su diaria labor, buscan de esa forma una gran liberación. En relación con la vida socio afectiva del niño, niña o joven de zonas vulnerables (carencias económicas marcadas, violencia intrafamiliar o social), se ve ampliamente afectada hasta lograr generar ciertos trastornos que lo inhiben o desplazan sus connaturales afectaciones lúdicas. Sin embargo, una praxis pedagógica re-orientada hacia el desarrollo de una función lúdica- como cualquiera de las funciones cognitivas- en el docente promueve la cohesión de grupo (cohesión de grupo) que los van invitando al oasis del juego en el que se detiene la caravana de sus inhibiciones, temores y recesos que se desbrida y descansa.

Conforme al objetivo general el fortalecimiento del bienestar y fluir desde la experiencia pedagógica, se ponen en relieve la función de la dimensión lúdica de los docentes que exteriorizan inhibiciones por el estrés y la ansiedad laboral. Consecuentemente, la evocación de los espacios libertarios en los grupos focales aperturizan comentarios tales como: “soy docente porque no había más nada que hacer”, “trabajo porque me gusta sin importar el poco sueldo”, “el trabajo docente es agotador y desagradecido”, entre otras, permitió incorporar de manera más significativa unos presupuestos lúdicos y abrir espacios de reflexión pedagógica para instaurar el bienestar laboral como política institucional.

Para el objetivo 3, se concluye que potenciar la dimensión lúdica desde la propuesta abre espacios para controvertir desde actividades participativas para investir al docente de un cierto poder mágico que le permita ser flexible ante las experiencias de la vida, al soñar mundos posibles y enfrentarlos. La actividad lúdica genera bienestar emocional en la medida que absorbe a los docentes y compromete en las tareas.

Recomendaciones

El desarrollo conceptual del objetivo principal asociado con el fortalecimiento del bienestar y fluir de los docentes a partir de una propuesta pedagógica surge la necesidad de profundizar en actividades de promoción de la empatía y la prosocialidad para trabajar en función del servicio hacia los demás. Para esto es pertinente desarrollar jornadas pedagógicas donde se trabaje junto en algo que los embebezca o los lleve a olvidarse del espacio-tiempo. La experiencia cultural es catalizadora de inhibiciones y conflictos sociocognitivos. En suma, es necesario la innovación pedagógica desde actividades sencillas que promuevan grandes valores como compartir juntos como hermanos.

A nivel metodológico, el docente debe resignificar su praxis desde la experiencia cultural que viabiliza el aprender con felicidad y bienestar, así la clase sería más agradable y el clima apuntaría a lo positivo. La preocupación más seria de un docente debe converger en la búsqueda de su felicidad, que no subyace en la materialidad sino más bien en prestancia hacia los demás, trabajo en equipo, amistad y compañerismos.

Referencias

- Balongo, y Mérida. (2016). *El clima de aula en los proyectos de trabajo*. Perfiles Educativos (38.^a ed., Vol. 152 SRC-BaiduScholar, p 162). Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13244824009>
- Bardales, M., y Uribe, P. (2020). *Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad*. (1.^a ed., Vol. 15, p 31). Recuperado a partir de doi:<http://dx.doi.org.biblioteca-uoc.idm.oclc.org>
- Bar-On, R. M. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Extra 1), 13-25. Colegio Oficial de Psicólogos del Principado de Asturias. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679040>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (54), 95-114. Facultad de Educación. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>
- Cabero, M. (2015). *El bienestar emocional*. (p 06 SRC-BaiduScholar).
- Cabero, Mireia. (2015). *El bienestar emocional*. Barcelona, UNKNOWN: Editorial UOC. Recuperado a partir de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouocsp-ebooks/detail.action?docID=4626755>
- Casilimas, C. (1996). INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Recuperado septiembre 21, 2020, a partir de

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxjdWFsaXRhdG12YXVuaWNvcnR8Z3g6MWZlYTk4MWNjOGU4ODUwNw>

Castaño, F. C. C. (2019). Implicaciones y dificultades en el proceso de adaptación y el rol de las competencias socioemocionales en población estudiantil inmigrante y socioculturalmente diferenciada en el contexto de la Universidad Cooperativa de Colombia, Campus Popayán. [GKA EDU 2020] Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje. Presentado en [GKA EDU 2020] Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje. Recuperado a partir de <https://conferences.eagora.org/index.php/educacion-y-aprendizaje/EDU2020/paper/view/10865>

Castro, P., y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3 SRC-BaiduScholar), 1-32.

Cortés, J., Cifre, y Vera. (2015). Relación entre la Inteligencia Emocional del líder y el Flow de su equipo de trabajo. *Interam. Psicol. Ocup.*, 34(2), 84-92. Recuperado a partir de DOI: 10.21772/ripo.v34n2a02

Csikszentmihályi, M. (2010). *Fluir (Flow): Una psicología de la felicidad*. Barcelona, UNITED STATES: Editorial Kairos. Recuperado a partir de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliouocsp-ebooks/detail.action?docID=678699>

Díaz, H. (2010). Aproximaciones teóricas para la investigación empírica en lúdica y recreación.

Diazgranados, C. A., Dunning, A. J., Kimmel, M., Kirby, D., Treanor, J., Collins, A., Pollak, R., et al. (2014). Efficacy of high-dose versus standard-dose influenza vaccine in older adults. *The New England journal of medicine*, 371(7), 635-45. Recuperado a partir de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/sites/entrez?Db=pubmed&DbFrom=pubmed&Cmd=Link&>

LinkName=pubmed_pubmed&LinkReadableName=Related%20Articles&IdsFromResult
=25119609&ordinalpos=3&itool=EntrezSystem2.PEntrez.Pubmed.Pubmed_ResultsPanel
.Pubmed_RVDocSum

Fundación Universitaria Los Libertadores. (2019). Grupos Institucionales. *Fundación Universitaria Los Libertadores*. Recuperado a partir de <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion/grupos-de-investigacion/grupos-institucionales/>

García. (2017, julio 14). *Bienestar emocional en educación : empecemos por los maestros* (Ph.D. Thesis). *TDR (Tesis Doctorales en Red)*. Universidad de Murcia. Recuperado a partir de <http://www.tdx.cat/handle/10803/462818>

García. (2017, junio 26). *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación* (Ph.D. Thesis). *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. Universitat de Barcelona. Recuperado a partir de <http://www.tdx.cat/handle/10803/454728>

Hernández. (2016). *competencias socioemocionales como factor protector ante el desarrollo de síndromes internalizantes y externalizantes en los adolescentes víctimas del conflicto armado*. Recuperado a partir de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8730/200078320.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA , CUALITATIVA Y MIXTA*. México: Mc Graw Hill Education.

Institución Educativa San Juan Bautista de Betulia. (2020). PMI.

- Jackson, S. A., y Marsh, H. W. (2019). Development and Validation of a Scale to Measure Optimal Experience: The Flow State Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18(1), 17-35. Human Kinetics, Inc. doi:10.1123/jsep.18.1.17
- Jackson, S., Eklund, R., y Martin, A. (2019). Flow Scales - Mind Garden. Recuperado junio 29, 2020, a partir de <https://www.mindgarden.com/100-flow-scales>
- Jiménez. (2000). *La Lúdica como Experiencia Cultural*. Magisterio. Colección Mesa Redonda.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: Introducing focus groups. *BMJ*, 311(7000), 299-302. British Medical Journal Publishing Group. doi:10.1136/bmj.311.7000.299
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- MEN. (2009). Estándares de competencias ciudadanas. Recuperado a partir de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf2.pdf
- Mercado y Vilorio. (2017). Promoviendo espacios de sana convivencia escolar en estudiantes de la Institución Educativa.
- Mikulic, I. M., Crespi, M., y Radusky, P. (2015). Construcción y validación del Inventario de Competencias Socioemocionales para Adultos (ICSE). *Interdisciplinaria: Revista de psicología y ciencias afines = journal of psychology and related sciences*, (2), 307-330. Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5960839>
- Morueta, R., y Conde, V. (2015). *Organización del Aula de Convivencia En La Reducción de Conductas Contrarias*. (Vols. 1-2, Vol. 26, p 89). Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, . Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338241632006>

- Nader, M., Bernate, S., y Santa-Barbara, E. (2014). Pena & Sanchez Prediccion de la satisfaccion y el bienestar en el trabajo: Hacia un modelo de organizacion saludable en colombia. *Estudios Gerenciales* Obtenido de <https://search.proquest.com/biblioteca/ocid/moc/corg/docview/1558994443/accountid/15299>, 30(130 SRC-BaiduScholar), 31-39.
- Oliveros, P. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42(93), 95-109. Recuperado a partir de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3761/376157736006/html/index.html>
- Palomares, A. (2014). Metodologías innovadoras para promover las competencias. *Journal for Educators Teachers and Trainers*, 5(2 SRC-BaiduScholar), 116-129.
- paternina, y mendoza, J. (2019). Factores Socioemocionales que afectan el Ambiente de aula en los estudiantes de quinto grado sede Ospina Pérez, 1(2), 30.
- Pérez, M. (2016). Emociones positivas, pensamiento positivo y satisfacción con la vida. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 2, 17. doi:10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.290
- Pinterest. (2021). Pinterest. *Pinterest*. Recuperado marzo 20, 2021, a partir de <https://co.pinterest.com/>
- Pujol Cols, L. J., y Dabos, G. E. (2018). Satisfacción Laboral: Una revisión de la literatura acerca de sus principales determinantes. Universidad ICESI. doi:10.18046/j.estger.2018.146.2809
- Rendon, M. (2016). Las competencias socioemocionales en el contexto escolar. *Medellin Universidad de antioquia* Obtenido de <https://books.google.com/books/hles/rid4JPGDwAAQBAJoifndpgPR9dqcompetenciassocie>

*mocionalescolombiaotsIMwnm3bRpkisgbKyiDdaPjh8byHSl0cLbh4DCNkvonepageqcomp
etencias20socioemocionales20colombiaffalse.*

Repetto, E., Pena, M., y R. (2010). *Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación REICE*. (Vol. 8, p 95).

Revelo, L. (2015). *La autorregulación cognitivo-emocional, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales*. (Vol. 33). UNIMAR.

Ruvalcaba-Romero, G. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Formacin del Profesorado*, 88(31 SRC-BaiduScholar), 77-90.

Salessi, S., y Omar, A. (2018). Inventario de flow en el trabajo: evidencias de validez de la estructura interna y criterio. *Avaliação Psicológica*, 17(3), 378-388. Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica. UFRGS. doi:10.15689/ap.2018.1703.14741.11

Schaufeli, y Bakker. (2003). The Utrecht Work Engagement Scale.

Seligman, M. E., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. An introduction. *The American psychologist*, 55(1), 5-14. Recuperado a partir de http://www.ncbi.nlm.nih.gov/sites/entrez?Db=pubmed&DbFrom=pubmed&Cmd=Link&LinkName=pubmed_pubmed&LinkReadableName=Related%20Articles&IdsFromResult=11392865&ordinalpos=3&itool=EntrezSystem2.PEntrez.Pubmed.Pubmed_ResultsPanel.Pubmed_RVDocSum

Seligman, Morueta, y Conde. (2006). *La vida que florece*. (Vol. 26, p 89).

Téllez-Martínez, S., Cantón-Mayo, I., y García-Martín, S. (2021). Impedimentos a la consecución de la satisfacción y el bienestar docente. *Campus Virtuales*, 10(1), 185-193. Recuperado a partir de <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/815>

Tobón, S. (2014). *El proyecto de enseñanza: aprendizaje y evaluación*.

Anexos

Anexo 1 *Entrevista dirigida a docentes de la IE San Juan Bautista de Betulia*

Objetivo: valorar las competencias socioemocionales desde indicadores como conciencia emocional, regulación emocional, empatía, expresión emocional, autoeficacia, prosocialidad y asertividad.

Responsable de la Aplicación: Oficina de Psicorientación

Fecha: _____

Conciencia emocional	Soy capaz de comprender, reconocer y distinguir mis propias emociones, puede ser a través de la percepción de las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz (Salovey y Mayer, 1990)
Regulación emocional	Aprendo a autorregularme, es decir, tranquilizarse a uno mismo, para tener el control emocional y la relajación (Skinner, Edge, Altman y Sherwood 2003).
Empatía	Me pongo en los zapatos del otro.
Expresión emocional	Inicio y mantengo conversaciones, expresa los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demuestra a los demás que han sido bien comprendidos (Graczyk et.al., 2000).
Autoeficacia	Tengo la capacidad y las habilidades para lograr los objetivos deseados. (Saarni, 2000).
Prosocialidad	Me oriento al beneficio de otros, como compartir, donar, cuidar, confortar y ayudar (Caprara y Pastorelli, 1993; Eisenberg, Fabes y Spinrad, 2006).
Asertividad	Expreso adecuadamente ideas contrarias, expresar desacuerdos, hacer y recibir críticas, defender derechos y expresar en general sentimientos negativos (Riso, 1988)

Fuente: Bar -On (2007)

	Escala	1	2	3	4	5
Factores	Evidencias de desempeño	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo, ni desacuerdo (Neutral)	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Autoeficacia	1. Me cuesta pensar que las cosas saldrán bien.					
	2. Tengo dificultades para cumplir los objetivos que me propongo.					
	3. Trato de hallar felicidad en lo que hago					
	4. Cuando me gusta algo me concentro tanto en su búsqueda					
	5. Cuando me propongo un objetivo lo cumplo.					
	6. Ante situaciones difíciles de la vida confío que todo saldrá bien.					
	7. Me agradan las actividades retalizadoras					

	Escala	1	2	3		5
	Evidencias de Desempeño	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo, ni desacuerdo (Neutral)	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	8. Me cuesta darme cuenta de los sentimientos de los demás					
Conciencia	9. Me resulta difícil darme cuenta cuando cambia mi estado de ánimo.					
Empatía	10. Los problemas de los demás me afectan poco.					
	11. Cuando estoy discutiendo, trato de ponerme en el lugar del otro antes de decir algo.					
	12. Cuando alguien me ofende soy capaz de mantenerme tranquilo/a.					
	13. 22. Soy de perder el control cuando algo me enoja.					
	14. Me cuesta ayudar a otras personas					
Prosocialidad	15. Me resulta difícil controlar mis emociones.					
	16. Soy de ayudar a otras personas cuando están en problemas.					
AUTONOMIA	17. Soy de consultar todo el tiempo a mi familia					

Fuente: Adaptado de (Mikulic, Crespi, y Radusky, 2015)

Anexo 2 Encuesta para valoración de la disposición al fluir

APRECIADO DOCENTE: I.E. SAN JUAN BAUTISTA DE BETULIA-SUCRE

La coordinación de psicorientación le solicita el favor de contestar con veracidad la siguiente escala tipo Likert. La información obtenida se acogerá a la ley de protección de datos y serán de uso institucional conforme a la ley 1581/2012 (protección de datos).

Fluir o flow

I. ¿Alguna vez te paso una experiencia como la que se describe a continuación?:

Cuando estoy desarrollando mi practica pedagógica en la institución Educativa San Juan de Betulia-Sucré:

- Estoy completamente metido en lo que hago
- No pienso en ninguna **otra** cosa más que en lo que estoy haciendo
- Me siento bien, no tengo dolor y me parece como si no escuchara nada
- Es como si estuviera alejado de todos
- Me olvido de mis problemas
- No me doy cuenta que estoy concentrado

Marca uno o más de una respuesta.

II. ¿En qué contexto te pasó esto?

1. Académico
2. Familiar
3. Laboral

4. Profesional
5. Comunitario

III. Marca de 1, nunca hasta 4 que es Siempre.

	1. NUNCA	2. ALGUNAS VECES	3. CASI SIEMPRE	4. SIEMPRE
III. ¿Es una actividad desafiante para Ud.?				
IV. ¿Sientes que tienes las competencias suficientes para superar ese desafío?				
V. La labor docente cotidiana que desempeña, ¿es una actividad importante para ti?				

Anexo 3 Encuesta de Bienestar y Trabajo (UWES) ©

Las siguientes preguntas se refieren a los sentimientos de las personas en el trabajo. Señor profesor, por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido así conteste '0' (cero), y en caso contrario indique cuántas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (**de 1 a 6**).

Tabla 7
Encuesta de bienestar laboral

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastante veces	Casi siempre	Siempre
	0	1	2	3	4	5	6
Ítem	Ninguna vez	Pocas veces	Una vez al mes	Pocas veces al mes	Una vez al mes	Pocas veces por semana	Todos los días
1. Mi trabajo está lleno de significado y propósito							
2. El tiempo vuela cuando estoy trabajando							
3. Soy fuerte y vigoroso en mi trabajo							
4. Estoy entusiasmado con mi trabajo							
5. Cuando estoy trabajando olvido todo lo que pasa alrededor de mí							
6. Mi trabajo me inspira							
7. Cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar							
8. Soy feliz cuando estoy absorto en mi trabajo							
9. Estoy orgulloso del trabajo que hago							
10. Estoy inmerso en mi trabajo							
11. Puedo continuar trabajando durante largos períodos de tiempo							
12. Mi trabajo es retador							
13. Soy muy persistente en mi trabajo							
14. Me es difícil 'desconectarme' de mi trabajo							
15. Incluso cuando las cosas no van bien, continúo trabajando							

Fuente: (Schaufeli y Bakker, 2003)

Anexo 4 Encuesta para grupos focales

I.E. SAN JUAN BAUTISTA DE BETULIA-SUCRE

Nombre del equipo: _____

Relator del equipo: _____

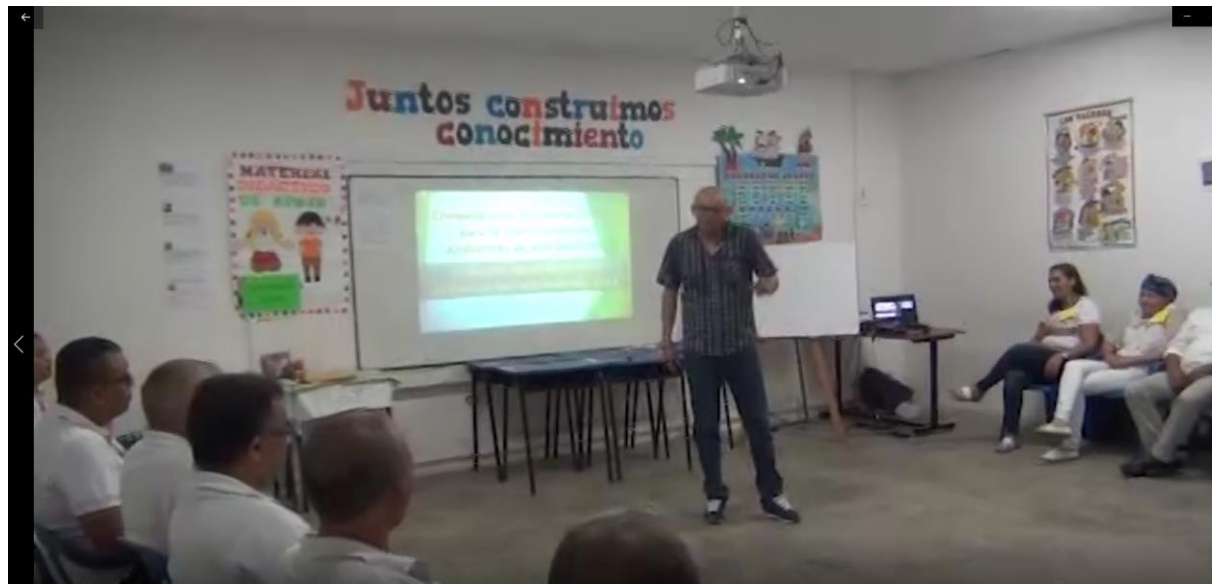
Estrategia: discusión mediante creación de grupo por WhatsApp.

Ítem 1	¿En qué situaciones de tu vida laboral sientes que estas tan embebido, motivado y pones todo tu talento para enfrentar las tareas que surgen en ellas?	
Ítem 2	¿Qué es lo que te hace feliz en tu trabajo en la IE San Juan Bautista de Betulia?	
Ítem 3	¿Qué experiencias o acciones te producen bienestar?	

Anexo 5. Evidencias fotográficas

Figura 36

Charla dificultades sobre Competencias socioemocionales en los docentes



Fuente: propia (marzo 14-15 de 2020).

Figura 1.

Figura 37

Técnica del rompecabezas sobre competencias socioemocionales



Fuente: propia

Figura 38

Roles y temas como Autonomía, asertividad, autorregulación, prosocialidad



Fuente: propia

Figura 39

Relatoría por equipos socioemocionales: Asertividad



Fuente: propia.

Figura 40
Relatoría sobre competencias socioemocionales: empatía



Fuente: propia (marzo 15-2020).

Figura 41
Lluvia de ideas para el diagnostico



Fuente: propia