Observatorio Latinoamericano de Salud Emocional
FLiCH

TRABAJO DE APLICACIÓN DESTACADO

BIENESTAR EMOCIONAL Y MINDFULNESS EN DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: EXPERIENCIA PILOTO

EMOTIONAL WELL-BEING AND MINDFULNESS AMONG HIGHER EDUCATION TEACHERS: A PILOT EXPERIENCE

Nicole Anabalón Sepúlveda · Lorena Aunta Diaz · Francisca Fuentes León · Evangelina Navia Villegas · Alejandra Robayo Ramírez · Cecilia Ruiz Wayar

Máster en Educación Emocional y Neurociencias Aplicadas
Año indicado para esta edición: 2025

Publicación institucional · Observatorio Latinoamericano de Salud Emocional

AUTORAS · 1Nicole Anabalón Sepúlveda, 2Lorena Aunta Diaz, 3Francisca Fuentes León, 4Evangelina Navia Villegas, 5 Alejandra Robayo Ramírez y 6Cecilia Ruiz Wayar

1. Enfermera, docente de la carrera de Enfermería, Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

2. Psicóloga clínica, consultorio particular, Bogotá, Colombia.

3. Enfermera, docente de la carrera de Enfermería, Universidad de Concepción, Concepción, Chile.

4. Comunicadora social, coordinadora del Programa de Educación Socioemocional «Corazones inteligentes», Sucre, Bolivia.

5. Psicóloga, Universidad EAFIT, Medellín, Colombia.

6. Profesora de Inglés, Instituto Anglo, Carrera de Traducción, Tucumán, Argentina. Correspondencia: ceciliaruizw@gmail.com

Resumen

Este artículo presenta una experiencia piloto de educación emocional y mindfulness dirigida a once docentes de la carrera de Traducción de Inglés de un instituto de educación superior en San Miguel de Tucumán, Argentina. La intervención, desarrollada mediante la metodología FLICH, incluyó dos talleres de dos horas, uno presencial y otro virtual, sobre conciencia emocional, respiración consciente, autocompasión y lenguaje consciente. Se utilizaron cuestionarios antes y después de la intervención y se propuso un diario individual de reflexión emocional. En los cuestionarios se informó una proporción de estrés percibido alto de 54,5 % antes y 33,3 % después; la proporción que señaló practicar meditación, yoga o mindfulness pasó de 9,1 % a 55,6 %. Las respuestas también mencionaron estrategias de atención y regulación emocional. El cuestionario inicial recibió once respuestas y el posterior, nueve. La muestra reducida, la ausencia de grupo de comparación y las medidas de autoinforme impiden atribuir los cambios a los talleres o establecer su eficacia. Los resultados ofrecen antecedentes exploratorios para futuras investigaciones.

PALABRAS CLAVE: bienestar docente, educación superior, estrés percibido, mindfulness, educación emocional.

Abstract

This article presents a pilot experience combining emotional education and mindfulness for eleven teachers in an English translation program at a higher education institute in San Miguel de Tucumán, Argentina. The FLICH methodology guided two two-hour workshops, one in person and one online, addressing emotional awareness, mindful breathing, self-compassion, and conscious use of language. Questionnaires were administered before and after the intervention, and an individual emotional reflection diary was proposed. The reported proportion of respondents experiencing high perceived stress was 54.5% before and 33.3% after the intervention; the proportion reporting meditation, yoga, or mindfulness practice was 9.1% and 55.6%, respectively. Responses also mentioned attention and emotional regulation strategies. Eleven responses were received at baseline and nine after the intervention. The small sample, absence of a comparison group, and self-reported measures prevent causal attribution or conclusions about efficacy. The findings provide exploratory grounds for further research.

KEYWORDS: teacher well-being, higher education, perceived stress, mindfulness, emotional education.

Introducción

El bienestar emocional de quienes enseñan en educación superior puede verse afectado por exigencias laborales, múltiples responsabilidades y disponibilidad limitada de tiempo para el autocuidado. Por ello, resulta pertinente explorar recursos individuales de regulación emocional junto con medidas institucionales que aborden las condiciones de trabajo.

Una revisión sistemática de intervenciones de salud mental dirigidas a personal académico universitario identificó programas de diferentes tipos y resultados heterogéneos, y destacó la necesidad de ajustarlos a cada contexto y fortalecer la investigación (Hammoudi Halat et al., 2024). Aunque esta evidencia se refiere a docentes universitarios y no necesariamente a institutos terciarios, aporta un marco para investigar el bienestar en educación superior.

La atención plena o mindfulness se entiende como una forma de prestar atención a la experiencia presente con apertura y sin juicio, que puede cultivarse mediante prácticas como la respiración consciente (Kabat-Zinn, 2011). En educación se ha propuesto integrar estas prácticas al cuidado docente y a una mirada más amplia del entorno formativo (Brito-Pastrana y Corthorn, 2018).

Desde la educación emocional, la conciencia y la regulación emocional forman parte de un conjunto más amplio de competencias que pueden trabajarse en contextos educativos (Bisquerra y Pérez Escoda, 2007). Los talleres incorporaron ejercicios de observación corporal y emocional para favorecer la reflexión sobre la relación entre emociones, pensamientos y acciones.

El diseño también consideró el coaching ontológico y el modelo OSAR, que propone examinar la relación entre la manera de observar, las acciones y los resultados (Echeverría, 2012). En esta experiencia se recurrió a la reflexión sobre el lenguaje y el diálogo interno como parte de las actividades educativas.

Un metaanálisis de intervenciones basadas en mindfulness con docentes de educación escolar encontró resultados favorables en diversas medidas relacionadas con el profesorado, aunque también advirtió limitaciones, como el predominio de autoinformes y la escasez de grupos de comparación activos (Klingbeil y Renshaw, 2018). Estos resultados no pueden trasladarse automáticamente a la educación superior ni a una intervención breve como la aquí descrita.

El objetivo de este artículo es describir una experiencia piloto de dos talleres de mindfulness y educación emocional con docentes de una carrera de Traducción de Inglés, y explorar las respuestas sobre estrés percibido, prácticas de bienestar y estrategias de regulación emocional antes y después de la intervención.

Metodología

Se desarrolló una intervención educativa piloto con enfoque mixto y predominio cualitativo. Se realizaron dos talleres de dos horas cada uno, uno presencial y otro virtual, utilizando la metodología FLICH, que propone siete pasos de reflexión, toma de decisiones y evaluación (FLICH, 2023). Las actividades abordaron conciencia emocional, respiración consciente, autocompasión y lenguaje consciente.

Población y muestra

Participaron once docentes de la carrera de Traducción de Inglés del Instituto Cultural Argentino de Lenguas Vivas, situado en San Miguel de Tucumán, Argentina. La muestra corresponde a una experiencia en una sola institución.

Instrumentos

Se aplicaron dos formularios, uno antes de los talleres y otro al finalizar el acompañamiento, y se propuso un diario individual para registrar y reflexionar sobre las emociones.

El formulario inicial constó de 17 preguntas: diez de selección múltiple y siete abiertas. Incluyó preguntas sobre características de los participantes, bienestar, estrés y entorno laboral, estrategias de gestión emocional y conocimientos previos de mindfulness.

El segundo cuestionario se aplicó tres semanas después del inicio del acompañamiento, al finalizar el proceso. Incluyó preguntas similares para explorar las respuestas al término de los talleres y el uso de las prácticas propuestas. Se registraron once respuestas iniciales y nueve posteriores.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

Se describieron los porcentajes de respuesta de ambos cuestionarios y se examinaron las respuestas abiertas para identificar percepciones y estrategias mencionadas por los docentes. El diseño careció de grupo de comparación. Se compararon descriptivamente once respuestas iniciales y nueve posteriores. La correspondencia individual entre ambas mediciones requiere confirmación. Por ello, la comparación entre momentos debe interpretarse con cautela y no permite identificar cambios individuales.

Consideraciones éticas, consentimiento informado y resguardo de datos

Al inicio de la investigación se obtuvo el consentimiento informado de los participantes. La participación fue voluntaria y se comunicaron el objetivo del estudio, el uso de la información y la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Se resguardaron el anonimato de las respuestas y la confidencialidad de los datos recogidos.

Resultados Y Discusión

Según la caracterización inicial de los once participantes, el 54,5 % tenía más de 40 años, el 36,4 % entre 30 y 40 años y el 9,1 % entre 20 y 30 años. El 54,5 % eran mujeres y el 45,5 % hombres. El 54,5 % informó trabajar más de 20 horas semanales en el aula, el 36,4 % menos de 10 horas y el 9,1 % entre 10 y 20 horas. Respecto de la antigüedad en el instituto, el 54,5 % informó más de cinco años y el 45,5 % entre uno y cinco años.

Los resultados siguientes presentan las respuestas registradas en los cuestionarios antes y después de los talleres. Las diferencias son descriptivas y deben considerarse junto con los diferentes números de respuestas entre ambos momentos: once al inicio y nueve al final.

La proporción que se identificó con un nivel alto de estrés fue de 54,5 % en el cuestionario inicial y de 33,3 % en el posterior; las categorías media y baja representaron proporciones mayores en la segunda medición (Tabla 1). Dado que se recibieron once respuestas iniciales y nueve posteriores y no se ha documentado la correspondencia individual, esta comparación no permite afirmar que el estrés de cada docente haya disminuido ni atribuir la diferencia a los talleres.

Tabla 1.

Distribución del estrés percibido antes y después de la intervención

Nivel de Estrés	Antes (n = 11)	Después (n = 9)
Alto	6 (54,5 %)	3 (33,3 %)
Medio	4 (36,4 %)	4 (44,4 %)
Bajo	1 (9,1 %)	2 (22,2 %)

Nota: número y porcentaje de respuestas para cada categoría de autopercepción: once respuestas iniciales y nueve posteriores.

En cuanto a las actividades de bienestar, relajación o atención plena, la proporción que informó practicar meditación, yoga o mindfulness fue de 9,1 % antes y 55,6 % después (Tabla 2). En el cuestionario posterior también se informaron distintas frecuencias de dedicación a la atención plena (Tabla 3). Estas respuestas no permiten concluir que todas las personas hayan iniciado la práctica durante el programa.

Tabla 2

Actividades de bienestar, relajación o atención plena antes y después de la intervención

Tipo de práctica	Antes (n = 11)	Después (n = 9)
Actividad física	7 (63,6 %)	5 (55,6 %)
Actividades artísticas	4 (36,4 %)	2 (22,2 %)
Meditación, yoga o mindfulness	1 (9,1 %)	5 (55,6 %)
Otras	2 (18,2 %)	2 (22,2 %)

Nota: las proporciones de las categorías suman más de 100 % en ambos momentos. Debe confirmarse si se admitieron respuestas múltiples. Los porcentajes se calcularon sobre once respuestas iniciales y nueve posteriores.

Tabla 3.

Frecuencia de prácticas de atención plena después de la intervención

Frecuencia	Respuestas, n (%)
Algunos días y otros no	4 (44,4 %)
Cuatro o más veces al día	2 (22,2 %)
Una vez al día	2 (22,2 %)
Dos a tres veces al día	1 (11,1 %)

Nota: número y porcentaje de respuestas en el cuestionario posterior (n = 9).

En las respuestas abiertas se mencionaron estrategias como respiración consciente, autoobservación, diálogo interno compasivo y escucha activa en la vida cotidiana o en el aula. Los relatos también hicieron referencia a situaciones de conflicto, ansiedad y atención en la rutina. Sin citas, recuentos o información adicional sobre el análisis, estos hallazgos se presentan como experiencias relatadas y no como efectos demostrados.

Una parte de los participantes señaló haber avanzado en algunas o todas las actividades del diario reflexivo; otros expresaron su intención de revisarlo o utilizarlo. El número de respuestas que sustenta esta información y la forma de análisis del diario requieren confirmación.

Los hallazgos dialogan con la literatura que propone la atención plena como recurso de cuidado docente (Brito-Pastrana y Corthorn, 2018). La evidencia sobre intervenciones de salud mental para personal académico es heterogénea y abarca programas diferentes al de este estudio (Hammoudi Halat et al., 2024), por lo que no permite inferir el efecto de estos talleres concretos.

Desde la educación emocional, las actividades se orientaron a reconocer emociones y reflexionar sobre posibles respuestas, dimensiones relacionadas con las competencias descritas por Bisquerra y Pérez Escoda (2007). El estudio no incluyó medidas objetivas de actividad cerebral, funcionamiento del sistema nervioso ni observaciones independientes del clima de aula.

El componente de coaching ontológico incorporó la reflexión sobre las interpretaciones y el diálogo interno (Echeverría, 2012). Al haberse aplicado conjuntamente con prácticas de atención plena y educación emocional, no es posible distinguir la contribución de cada componente a las respuestas registradas.

Conclusiones

Esta experiencia piloto describe dos talleres de educación emocional y mindfulness con once docentes de educación superior. Se registraron once respuestas iniciales y nueve posteriores. Las respuestas mostraron diferencias entre los porcentajes iniciales y posteriores de estrés percibido alto y de práctica de meditación, yoga o mindfulness. Los participantes también mencionaron recursos como la respiración consciente y la escucha activa.

La muestra reducida, el carácter de autoinforme, la ausencia de grupo de comparación y la diferencia en el número de respuestas entre mediciones limitan la interpretación. El estudio no permite demostrar eficacia, establecer cambios individuales ni concluir que la intervención haya mejorado el desempeño docente o el clima de aula.

Para futuras aplicaciones se recomienda documentar el número de respuestas en cada medición, utilizar instrumentos claramente descritos, registrar las actividades y evaluar su seguimiento. Estudios con muestras más amplias, grupos de comparación y medidas apropiadas podrían examinar con mayor precisión el alcance de la intervención. El apoyo al bienestar docente también requiere atender a las condiciones institucionales de trabajo.

Referencias

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, 10, 61–82. https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297

Brito-Pastrana, R., & Corthorn, C. (2018). La presencia del profesor y su influencia para una educación significativa: hacia un enfoque mindfulness en educación. Estudios Pedagógicos, 44(1), 241–258. https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100241

Echeverría, R. (2012). Escritos sobre aprendizaje: recopilación. Granica.

FLICH. (2023). Metodología FLICH, su fundamentación y los siete pasos. https://flich.org/wp-content/uploads/2023/11/MetodologiaFLICH_Fundamentos_web_compressed.pdf

Hammoudi Halat, D., Sami, W., Soltani, A., & Malki, A. (2024). Mental health interventions affecting university faculty: A systematic review and meta-analysis. BMC Public Health, 24, 3040. https://doi.org/10.1186/s12889-024-20402-2

Kabat-Zinn, J. (2011). Some reflections on the origins of MBSR, skillful means, and the trouble with maps. Contemporary Buddhism, 12(1), 281–306. https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564844

Klingbeil, D. A., & Renshaw, T. L. (2018). Mindfulness-based interventions for teachers: A meta-analysis of the emerging evidence base. School Psychology Quarterly, 33(4), 501–511. https://doi.org/10.1037/spq0000291