



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Facultat d'Economia
i Empresa



Master de Mindfulness en Organizaciones Conscientes

Ed. 2024-2026

ARTÍCULO DEL TRABAJO FINAL DE MÁSTER

MÓDULO 10

Mindfulness para docentes

Françoise Coeffard Randavel

francoise.prof.francais@gmail.com

TUTORA: Cristina Cama Garcia

cristinacamagarcia@ub.edu

15/5/2024

Resumen

Este trabajo presenta el desarrollo y la evaluación de un programa de intervención psicoeducativa llevado a cabo en un Centro de Formación, Innovación y Recursos para el Profesorado (CEFIRE) de la Generalitat Valenciana. El estudio parte de la premisa de que el colectivo docente está expuesto a altos niveles de estrés laboral, por lo que el objetivo principal fue analizar si la implementación del programa reducía dicho estrés y fomentaba el bienestar subjetivo. A través de un entrenamiento orientado a la adquisición de habilidades de atención plena (*mindfulness*), autoconsciencia, regulación emocional, escucha activa y compasión, se buscó dotar a los participantes de herramientas para la gestión del distrés y la promoción del autocuidado. La muestra, compuesta por docentes de diversos niveles educativos, fue evaluada mediante un diseño de metodología mixta (cualitativa y cuantitativa), empleando la escala *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS), cuestionarios *ad hoc*, ruedas de observación y registros narrativos pre y post sesión. Los resultados revelan un aumento progresivo y significativo en la adquisición de competencias emocionales, así como una mejora palpable en la confianza, la motivación y el bienestar percibido. En conclusión, el programa no solo fortaleció los recursos personales del profesorado, sino que impulsó una transferencia positiva de estos beneficios hacia sus respectivas comunidades educativas, fomentando una cultura de cuidado y presencia en las aulas.

Palabras clave: Mindfulness, Bienestar docente, Estrés laboral, Formación del profesorado, Regulación emocional, Compasión, Metodología mixta, Atención plena.

Abstract

This paper presents the development and evaluation of a psychoeducational intervention program conducted at a Center for Teacher Training, Innovation, and Resources (CEFIRE) of the Generalitat Valenciana. The study is based on the premise that the teaching profession is exposed to high levels of occupational stress; therefore, the primary objective was to analyze whether the implementation of the program reduced such stress and promoted subjective well-being. Through training focused on the acquisition of mindfulness, self-awareness, emotional regulation, active listening, and compassion skills, the program aimed to provide participants with tools for distress management and the promotion of self-care. The sample, consisting of teachers from various educational levels, was evaluated using a mixed-methods design (qualitative and quantitative), employing the Mindful Attention Awareness Scale (MAAS), ad hoc questionnaires, observation wheels, and pre- and post-session narrative records. The results reveal a progressive and significant increase in the acquisition of emotional competencies, as well as a palpable improvement in confidence, motivation, and perceived well-being. In conclusion, the program not only strengthened the teachers' personal resources but also encouraged a positive transfer of these benefits to their respective educational communities, fostering a culture of care and presence in the classroom.

Keywords: Mindfulness, Teacher well-being, Occupational stress, Teacher training, Emotional regulation, Compassion, Mixed methods, Attentional awareness.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del tema

El taller se impartió en el CEFIRE de Vinaròs, un Centro de Formación, Innovación y Recursos Educativos de la Comunidad Valenciana, órgano de la administración para la formación permanente del profesorado. La institución integró el programa en su oferta formativa de Salud y Bienestar bajo el título *Curso 24VI74IN005 - EDUSALUT: Mindfulness para docentes*. El objetivo fue generar un impulso formativo mediante la iniciación de docentes conscientes y motivados, ofreciendo herramientas que puedan implementarse en los centros para transformarlos en organizaciones conscientes, donde las personas alcancen su realización en equilibrio con el entorno.

1.2. Estado de la cuestión

Desde su introducción en Occidente, el *mindfulness* ha sido objeto de estudio científico, avalando su práctica como una herramienta efectiva en el ámbito educativo. La solución ante los conflictos diarios en el aula no reside en combatirlos o ignorarlos, sino en transformarlos eficazmente apoyándose en enfoques de expertos como Kabat-Zinn, Neff, Germer y el neurocientífico David Bueno.

Pionero en el uso médico de la atención plena, el programa de Reducción del Estrés Basada en la Atención Plena (MBSR, por sus siglas en inglés) se extendió para favorecer el bienestar general. Sus promotores definieron el *mindfulness* como la «conciencia que emerge a través del proceso de prestar atención, a propósito, en el momento presente y sin críticas, al despliegue de la experiencia en cada momento» (Kabat-Zinn, 2003). Posteriormente, estas técnicas se integraron en la psicoterapia; Linehan (1993) incorporó la atención plena a la Terapia Dialéctico Conductual, subrayando que la aceptación radical permite al docente atender la diversidad de aulas heterogéneas.

El *mindfulness* es una capacidad inherente al ser humano. Thich Nhat Hanh (2014) explica que «se trata de que hagas lo mismo de siempre, pero consciente de lo que estás haciendo» (p. 9). Asimismo, señala lo siguiente:

Todo el mundo lleva en su interior la semilla del *mindfulness*, una semilla que si practicamos, crecerá y estará ahí cuando la necesitemos. La práctica de la plena consciencia, mejora

la calidad de nuestro aprendizaje y de nuestra vida, ayudándonos a gestionar nuestro sufrimiento y aportándonos paz, comprensión y compasión. (Nhat Hanh, 2015, p. 16)

El estado interno del docente, reflejado en su voz y mirada, contribuye decisivamente al clima del aula. André (2019) afirma que «el cuerpo y la mente son dos entidades diferentes pero irremediabilmente ligadas la una con la otra» (p. 81). En este sentido, González-García y González López (2017) sostienen que:

En la medida en que la sintonía con el otro viene precedida por un estado de sintonía con uno mismo, podemos decir que la auténtica sintonía es una sintonía corporeizada (*embodied*) y relacional [...]. Como instructores, para poder sostener a los demás y generar bienestar a nuestro alrededor, hemos de aprender a autorregularnos fisiológicamente. (p. 7)

Conforme se avanza en la práctica, la compasión adquiere un papel protagonista: hacia uno mismo para aliviar el sufrimiento y hacia los demás para establecer conexiones sanadoras. El programa *Mindful Self-Compassion* (MSC), desarrollado por Neff y Germer (2015), ofrece dinámicas efectivas, pues «la investigación sobre la eficacia de las intervenciones basadas en compasión muestra que estas son eficaces para mejorar la salud mental y la conexión social» (Kirby et al., 2017).

La integración del *mindfulness* con la neurociencia, la Terapia Dialéctico Conductual (McKay et al., 2017) y la psicología positiva ofrece un panorama holístico. La evidencia respalda su uso para reducir el estrés y promover la autorregulación mediante la plasticidad cerebral. Asimismo, la sofrología caycediana (Caicedo, 2014) complementa este enfoque al cultivar emociones positivas y el bienestar integral.

Finalmente, este trabajo se ha inspirado en intervenciones de referencia como "Aulas felices" (Arguís et al., 2010), "Escuelas felices" (UNESCO, 2016), "Escuelas despiertas" (Aguilera, 2023), el proyecto "Escuelas Conscientes" (Pérez et al., 2016) y "Escuelas atentas" (Rifà, 2022).

1.3. Programa

Propósito del programa

El curso se centró mayoritariamente en el alivio del estrés (Granados, 2017) y en el bienestar personal y profesional de los asistentes. El eje fundamental fue transmitir, desde la propia experiencia y presencia, la motivación para incorporar las enseñanzas del taller a la vida personal y

docente, emprendiendo el camino desde la sinceridad y la autenticidad. Los participantes comprendieron que el recorrido requiere empeño, rigor, disciplina e ilusión. En este proceso, la buena predisposición y la capacidad de adaptación a los imprevistos resultan determinantes.

Contenido

El programa consta de ocho sesiones de dos horas y media de duración cada una (20 horas totales), con frecuencia semanal entre los meses de enero y abril. Como sesión extraordinaria, se realizó un retiro de cuatro horas con la mitad del grupo. Los contenidos se detallan en Tabla 1.

Tabla 1

Contenido del programa de entrenamiento por sesiones

Sesión	Temática y contenidos principales
1. Presentaciones y generalidades	Definición e impacto del <i>mindfulness</i> . Tipos de posturas y prácticas.
2. Neurociencia y mente	Conciencia y piloto automático. Interpretación de la realidad. Respiración atenta.
3. La actitud <i>mindfulness</i>	Imparcialidad, aceptación y mente de principiante. Ecuanimidad y paciencia.
4. Atención al cuerpo	Beneficios de la conciencia corporal. Movimiento consciente. Autocuidado.
5. Volver a la esencia	Concepto de Ego. Las neuronas espejo. Propósito de vida.
6. Emociones y <i>mindfulness</i>	Origen y respuesta emocional. Autoobservación y evitación experiencial.
7. Compasión y gratitud	Autocompasión: mitos e investigación. Humanidad compartida.
8. Bienestar y conclusiones	Relaciones base del bienestar. Evaluación del taller y cierre.
Extra	Mini retiro de 4 horas: Proyección de futuro y práctica intensiva.

Nota. Elaboración propia basada en el currículo del curso 24VI74IN005.

Estrategias

Las estrategias aplicadas son adaptativas. A partir de la presentación de cada sesión, se enfatiza la realización de las prácticas mediante la escucha previa y la observación sistemática posterior. Se establece una intención clara en cada ejercicio, recordando los pasos necesarios para iniciar, mantener y finalizar la práctica de atención plena.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivos generales

Enseñar *mindfulness* a los docentes e integrar prácticas *remind* en su día a día para que se conviertan en hábitos de vida y las puedan utilizar como recursos personales dentro y fuera del aula; todo ello para incrementar el bienestar en los centros educativos y, a la par, hacer que mejoren los resultados académicos, son los objetivos principales de este taller.

2.2 Objetivos específicos

El programa propone los siguientes objetivos a los asistentes:

- Promover el aprendizaje por descubrimiento para basarse en la propia experiencia.
- Dotar de recursos, habilidades y actitudes que permitan educar en un modelo centrado en la atención plena y la compasión para trasladarlos al aula.
- Potenciar el entrenamiento de habilidades para vencer los obstáculos y/o resistencias que nos impiden permanecer presentes (*mindful*).
- Motivar la práctica de la meditación *mindfulness* para favorecer la aceptación, la adaptación, la presencia y la bondad.
- Potenciar un estilo educativo que tenga en cuenta el desarrollo integral de uno mismo para conseguir una vida plena y feliz.
- Proporcionar salud, calma y serenidad para que los docentes puedan relajarse y trabajar con mente despejada.
- Proporcionar un conocimiento científico de *mindfulness* para avalar las experiencias observadas en primera persona.

3. METODOLOGÍA

La metodología del taller es principalmente experiencial, analítica y vivencial. Utilizar fundamentos científicos (Bueno, 2019) para asentar las bases teóricas es fundamental, ya que los docentes necesitan evidencias. Así que el registro y análisis de la propia experiencia para plasmar los progresos o dificultades observados en ellas es la base de la evaluación. Evaluación por doble partida: desde uno mismo (autoevaluación) y desde fuera (mirada y lectura externa de la ponente).

Al final de cada sesión se entrega a cada asistente una copia de la presentación y del cuadernillo de la sesión para proporcionarle una comprensión adecuada de los conceptos teóricos de *mindfulness*, de su significado, de los beneficios que aporta y de sus posibles aplicaciones prácticas en la vida diaria. Su formación universitaria, junto con las explicaciones puestas a su disposición, le permite entender y asimilar con facilidad el enfoque dado a sus prácticas y realizar observaciones, registros y tests en base a ello.

3.1 Diseño de investigación evaluativa del taller

Para determinar la efectividad del programa y medir el progreso de los participantes, la evaluación cualitativa del proceso es la que predomina. No obstante, una evaluación cuantitativa del marco de la actuación aclara el impacto de factores externos. Ambas permiten sacar conclusiones de mejoras imprescindibles y, a pesar de todo, definir la experiencia como exitosa.

Tabla 2

Los tipos de evaluación utilizados en el taller

Evaluación cualitativa	Evaluación cuantitativa	Evaluación mixta
Interés	Asistencia	Posible implementación
Motivación	Bienestar	Viabilidad
Conceptos	Regulación emocional	Áreas de mejora
Técnicas	Rendimiento y participación	
Aplicación a la vida diaria	Grado de satisfacción	
Aplicación a la docencia		

Nota. Elaboración propia.

Ahora bien, el aspecto cuantitativo presenta ciertas deficiencias por pruebas incompletas o escasas y la complejidad del perfil de la muestra. La calidad de nuestra evaluación va de la mano de

la muestra evaluada: la asiduidad y regularidad de las ruedas de observación que se han efectuado oralmente y han sido registradas a posteriori son una fuente de información incontestable.

Los análisis muestran que, globalmente, los objetivos propuestos se cumplen: los docentes que se implican realmente desean trasladar la propuesta al ámbito educativo. El impacto de la práctica en los participantes es real: se han relajado, han soltado su estrés, han conseguido descargar sus tensiones, abrirse emocionalmente y motivarse; han empezado a trasladar muchas prácticas al aula de forma individual y han pedido material específico, consejos y bibliografía complementaria para poder ir haciéndolo paralelamente al taller.

3.2 Participantes

Ámbito de intervención: comarca del Baix Maestrat, provincia de Castellón, Comunidad Valenciana.

Figura 1

Fotos de grupo del programa



Figura 2

Mapa de procedencia de los docentes (centros del Baix Maestrat y Alt Maestrat)



De las 28 preinscripciones iniciales, el primer día se presentaron y asistieron al taller 10 personas de procedencias diversas, tanto en cuanto a localización geográfica como a cargo. Venían de distintas partes de la comarca: Vinaròs, Benicarló, Alcalà de Xivert y Les Coves de Vinromà; cuatro maestras de Educación Primaria, una orientadora, dos especialistas de educación especial, dos profesores de Educación Secundaria y un jefe de estudios de módulos profesionales. Tenían experiencias muy distintas y edades comprendidas entre los 26 y 50 años; abarcaban todos los niveles educativos, un alumnado de entre 4 y 20 años y casi todas las etapas del desarrollo, con las diferencias y adaptaciones que conllevan. Inicialmente, el programa propuesto al CEFIRE estaba planteado y redactado para profesorado de secundaria, cuyos alumnos tienen de 12 a 20 años.

La mayoría de los docentes que han acudido al taller tienen destinos provisionales. Su vida itinerante repercute en su vida personal y profesional. Según su ubicación y su característica, los centros siguen horarios distintos: un horario normal (el horario oficial dictado por la normativa vigente) o un horario intensivo (habitualmente por necesidades del centro o a demanda de las familias). Los IES de la comarca de donde han acudido algunos de los profesores del taller no tenían nada que ver unos con otros. En los tres se imparte, además de ESO, Bachillerato y Formación Profesional, pero dos eran institutos de entre 800 y 1000 alumnos con horarios intensivos (turno de mañana y tarde) y uno, un instituto familiar con horario de mañana y tarde, con lo cual las vivencias y motivación difieren un poco. Se presentaron, además, profesionales de cinco escuelas de la comarca. En el CEIP Mestre Francesc Català, durante el curso 2015-2016, se

implementó una formación de *mindfulness* para docentes con Escuelas Conscientes a la que asistió el 80 % del claustro. Constó de dos partes: una primera parte de 20 horas para docentes en 2016 y una segunda parte de 20 horas en 2016-2017 para implementación en el aula... ¿Qué queda de ella?

En la Figura 3 se presenta la procedencia del profesorado que asistió al taller, mientras que en la Figura 4 se analiza la asistencia al curso.

Figura 3

Procedencia del profesorado asistente al taller

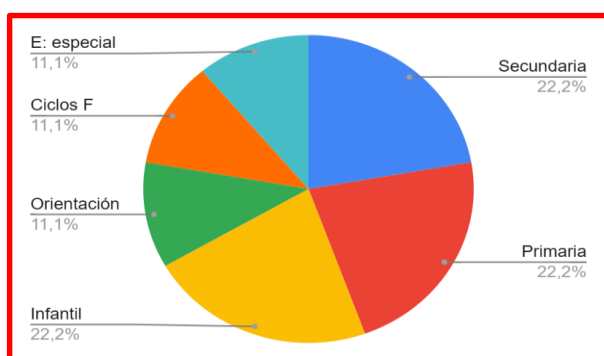
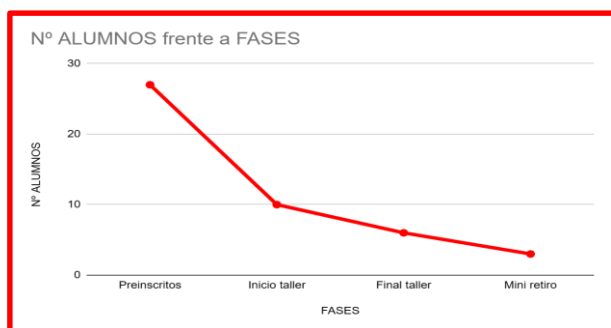


Figura 4

Análisis de la asistencia al curso



3.3 Técnicas e instrumentos de recogida de información

Recogida de datos personales

Previamente al taller, se realiza una encuesta en línea sobre Convivencia y Bienestar en el Entorno Organizativo de los centros educativos de secundaria de las comarcas del Baix Ebre. No hubo respuesta (un fallo mío al ser novata en este tipo de proceso).

Al inicio del taller, contrariamente a lo previsto inicialmente, se decide hacer una evaluación oral inicial para conocer las expectativas y el origen de los participantes en razón de la disparidad

de procedencia de los mismos. Eran poco numerosos y no se conocían entre sí; una rueda de presentación en toda regla parecía imprescindible. Fui tomando notas.

Se pasa una hoja de recogida de datos personales con la intención de detectar cualquier problema de salud, familiar o profesional que se deba tener en cuenta al realizar las prácticas.

Acuerdos

Acuerdo de confidencialidad verbal, y no por escrito a demanda de la organización anfitriona, entre la ponente y el CEFIRE, y entre la ponente y los asistentes.

Observación

Recopilación de las observaciones de las ruedas de preguntas y retroalimentación verbal de los participantes sobre su experiencia en el taller. Se consigue así la mayor parte de la información sobre la efectividad del programa y, sobre todo, sugerencias para posibles mejoras futuras. Análisis de la retroalimentación aportada tanto a nivel oral como por escrito. Sistemáticamente, se dedican unos minutos al principio, durante y al final de cada sesión para que cada asistente verbalice cómo se siente, cómo le ha ido la semana o la práctica, y qué cambios o reflexiones están ocasionando en él las actividades propuestas.

Diarios

Se proponen varias plantillas de diarios (diario de prácticas personales, diario emocional, diario de gratitud, diario creativo) para que cada cual pueda elegir la actividad que mejor se le adapte y que mejor se pueda trasladar al ámbito escolar.

Cuestionarios

El último día, el CEFIRE pasa un cuestionario de evaluación de taller a los alumnos. Dicho cuestionario hace referencia al nivel de consecución de los objetivos, contenidos, metodología, organización, utilidad y prestación del facilitador del taller.

Registros

Se proporcionan diferentes plantillas de registro: un registro de observación de las prácticas para recoger impresiones, una plantilla semanal individual para plasmar el número y duración de las prácticas realizadas, y otra plantilla para la autoobservación de los estados de ánimo (barómetro emocional).

Informes e autoinformes

Parte de asistencia de los participantes para la obtención del certificado.

Análisis de documentación

Algunos asistentes se esforzaron en cumplimentar las hojas de observación de algunas prácticas, pero lo hicieron aleatoriamente. Toda la información recogida a lo largo del proceso permite un cuestionamiento constructivo para mejorar y sacar provecho de las carencias o errores detectados.

Escalas

Uno de los instrumentos que más interés ha suscitado es la *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS) (versión en español) de Brown y Ryan (2003). Este cuestionario de autoinforme considera que el *mindfulness* puede definirse mediante una única dimensión: la atención-conciencia al momento presente. Es una escala sencilla que, con 15 ítems, evalúa la capacidad general del individuo para estar atento en su vida cotidiana. Se han hallado correlaciones entre las puntuaciones en esta escala y la actividad cerebral, los resultados de las intervenciones basadas en *mindfulness* y los beneficios de la meditación. Se utilizó la versión española de la MAAS, que consta de 15 ítems puntuables con una escala Likert de 1 (casi siempre) a 6 (casi nunca). Cada alumno realizó el test para medir su nivel de estrés y de equilibrio emocional con el propósito de comprobar sus avances al finalizar el taller.

Entrevistas

Es muy beneficioso trabajar con regularidad la escucha activa (entrevistas personales, diálogos) y la asertividad, ya que ambas técnicas tienen mucha resonancia en el aula. Esta fue la base de nuestro trabajo.

Diplomas

Diploma de asistencia oficial del CEFIRE (asistencia presencial al menos al 80 % de las sesiones). El propio CEFIRE expide un certificado de asistencia oficial a cada asistente.

3.4 Procedimiento seguido

Un contacto permanente con la institución

La coordinadora y directora del CEFIRE, la Sra. Sonia Ferrer, nombra a la Sra. Leyre Vicent, asesora de tecnologías aplicadas a la enseñanza y al aprendizaje, como responsable de coordinar la logística del taller de mindfulness en el CEFIRE y encargada de supervisar las sesiones de prácticum. Me pide que adapte el horario, fija las fechas de las sesiones, asume la promoción del taller y pauta el uso de diversos documentos (autorizaciones, encuestas, diplomas y certificados) para adaptarlos a la normativa educativa vigente. Los profesionales de la Facultad de Economía y Empresa supervisan el correcto desarrollo del taller, mientras el profesorado del Máster en Organizaciones Conscientes nos proporciona recursos adicionales, materiales de capacitación, y apoyo en la planificación y ejecución del taller. Como ponente, es extremadamente gratificante poder aprovechar dicha red de apoyo.

Instrucciones a los participantes

Se les recuerdan los principios de confidencialidad, puntualidad y regularidad en la asistencia y en la práctica. Se les pide que procedan a una autoevaluación sistemática del espacio del taller y fuera de este, analizando sus propias encuestas, observando sus prácticas, apoyándose en sus diarios, y comprobando la evolución de su estado de salud emocional con el resto del grupo. Se les recuerda hacerlo antes y después de cada práctica, así como aplicar sin apego ni juicio principios mindful a su día a día con compasión y ecuanimidad.

3.5 Análisis de los datos

El análisis y la valoración del taller se realizan a partir de la información obtenida con el test MAAS, la evaluación final del taller y la retroalimentación individual y grupal realizada verbalmente o por escrito, de la manera más objetiva posible.

Los datos observados y anotados durante el proceso por la ponente son la fuente principal de la evaluación cualitativa realizada. El trabajo personal sugerido para casa queda pendiente; los diarios de prácticas y registros de observación en blanco de los asistentes reflejan la dificultad de los participantes para tomarse tiempo para reflexionar, observar y analizar su día a día y su interioridad. Organizando los datos recopilados en categorías relevantes (bienestar emocional,

actitud *mindful*, comportamiento en situaciones específicas y evolución a lo largo de las sesiones), se observa un cambio de actitud directamente observable en todos los participantes durante las sesiones.

No se pueden comparar los datos del test MAAS inicial con los resultados de un segundo test que no se pudo realizar. Sin embargo, es posible identificar los cambios y mejoras en el bienestar emocional y la capacidad de *mindfulness* de los asistentes, ya que se pudieron observar sus prácticas y escuchar sus comentarios. El número reducido de participantes permite registrar directamente los beneficios obtenidos:

- Más facilidad al entrar en la práctica.
- Menos agitación o tensión corporal aparente.
- Más espontaneidad y confianza a la hora de compartir.
- Más facilidad al establecer contacto visual y corporal, y al sonreír.
- Más soltura a la hora de hacer prácticas en movimiento.
- Menos "mente de mono" y más espacios de mente tranquila.
- Respiración más lenta y apacible.
- Más experiencias diarias de momentos *mindful* durante su jornada.

Buscando tendencias comunes en los patrones observados, se puede ver cómo las prácticas de *mindfulness* han impactado positivamente en su comportamiento y actitud:

- Todos entraban a clase corriendo y venían estresados. Al final, algunos salían corriendo, pero todos lo hacían con facciones relajadas y cara sonriente.
- Al principio apenas se atrevían a mirarse; al final se fundieron en un gran abrazo.
- El 50 % de los participantes finales asistieron al mini retiro (véase Figura 4). Se les notaba cada vez más a gusto e involucrados en su propio bienestar.

Básicamente se utilizan métodos cualitativos, sobre todo la observación, para analizar los datos de manera más precisa. Las respuestas detalladas de los participantes y sus apreciaciones permiten valorar sus percepciones y experiencias personales. Por otra parte, la evaluación de las encuestas contestadas permite determinar que se han alcanzado resultados satisfactorios e identificar las áreas a mejorar o aquellas que necesitaban más atención (véase Tabla 3).

Tabla 3

Porcentajes de satisfacción y ejemplos de valoraciones de las experiencias recogidas

Porcentaje	Valoración	Ejemplo de valoración de las experiencias
100 % encuestados	Experiencia beneficiosa	«Será beneficioso a la hora de gestionar mejor mis emociones y controlar la ansiedad». «Se han trabajado aspectos personales muy importantes. Muy agradecida y contenta con los contenidos y el material del curso». «La generosidad de F. a la hora de compartir sus conocimientos, su experiencia vital y los materiales, así como su ayuda durante todo el proceso».
70 % encuestados	Experiencia muy positiva	«Por ejemplo, me he dado cuenta de que debo trabajar más en aprender a relajarme para poder concentrarme». «He podido compartir y aprender experiencias y conocimientos, no solo en el ámbito personal sino también en el académico».
33 % encuestados	Experiencia aplicable a la vida cotidiana	«Me ha gustado asistir al curso puesto que algunos de los contenidos puedo aplicarlos a mi vida cotidiana». «La formación ha sido diferente, práctica y con sesiones atípicas».

Nota. Elaboración propia a partir de los cuestionarios de evaluación final.

No todos concuerdan en las áreas a mejorar:

- Todos preferirían buscar «una sala más apropiada», pues consideran que «la sala es poco acogedora».
- Algunos sugieren modificar el horario, mientras que un participante propone aumentar la frecuencia: «¿Tal vez dos sesiones a la semana mejor?», «¿Tal vez alguna sesión *online* o sesiones más espaciadas?».
- Uno de los asistentes solicita profundizar en el marco teórico: «Al ser tan práctico, la teoría la hemos dejado un poco de lado».

El tamaño del grupo permite una valoración cualitativa que se desprende de comentarios relevantes anotados al finalizar las sesiones de *feedback* grupales. El intercambio sincero y profundo de experiencias y aprendizajes entre los participantes refleja diversidad, heterogeneidad, complementariedad y motivación. La calidad de la comunicación aumenta, permitiendo que los

pudores y tensiones iniciales se disuelvan y la dinámica de grupo mejore. Esto permite determinar qué prácticas resultan más efectivas: movimiento consciente, el trabajo con la mirada, la sonrisa, los masajes, la escucha atenta, compartir comida y el uso de regalos simbólicos (una piedra, palabras, entre otros). Como se observa en un testimonio: «Cuando sentí la piedra en mi abdomen me sorprendí y me emocioné...» (véase Figura 6). Las personas que al principio expresaron dificultad cuando otra persona se les acercaba demasiado o cuando las tocaban, pudieron finalmente participar en las prácticas sin reparo.

En la Figura 5 se registran las sensaciones corporales y en la Figura 6 el impacto de las prácticas en los docentes.

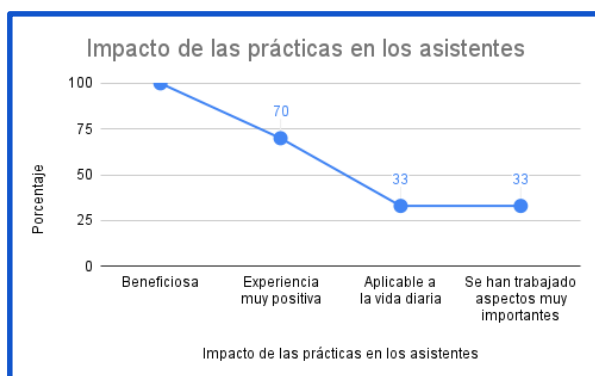
Figura 5

Registro de sensaciones corporales



Figura 6

Impacto de las prácticas en los docentes



A través de reflexiones como «He agafat un temps per parar» o «Massa seguides les sessions», queda claro que los asistentes necesitan relajarse y soltar; se han apuntado a una

actividad práctica para darse un supuesto respiro. Manifiestan que no cabe, en su apretada agenda, ninguna tarea extra.

En cambio, involucrar de forma natural y relajada a los participantes en el proceso de investigación y valoración da una perspectiva completa de su experiencia y del impacto del programa en sus vidas. Parece lo más adecuado privilegiar la motivación y la necesidad de practicar, teniendo en cuenta el estado de agotamiento y de estrés de los docentes cuando empiezan las sesiones. Priorizar que se sientan a gusto, en un espacio seguro, tranquilo y apacible permite ahondar en las prácticas. Al observar, escuchar, describir y transcribir, se miden mejor los beneficios.

4. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

Los análisis muestran que, globalmente, los objetivos propuestos se cumplen: los docentes que se implican realmente desean trasladar la propuesta al ámbito educativo. El impacto de la práctica en los participantes es real: se relajan, sueltan su estrés, consiguen descargar sus tensiones, abrirse emocionalmente y motivarse; además, empiezan a trasladar muchas prácticas al aula de forma individual y solicitan material específico, consejos y bibliografía complementaria para poder realizarlo paralelamente al taller. El seguimiento observa los efectos y beneficios del *mindfulness* en el desempeño y bienestar docente, mide su efectividad y permite establecer previsiones de futuro.

Hallazgos de la evaluación cuantitativa

Tabla 4

Resumen de las puntuaciones de la evaluación del programa por parte de los asistentes

Categoría de evaluación Puntuación / Valoración

Desarrollo del taller Excelente

Aspectos prácticos Satisfactorio

Nota. En esta tabla destaca la puntuación de excelente en lo que se refiere al desarrollo del taller. Elaboración propia.

La encuesta final permite corroborar el análisis cualitativo que fue emergiendo a lo largo de las sesiones. Conforme se adentraban en las prácticas de *mindfulness*, los asistentes se sentían más confiados e intercompenetrados, y se relajaban con mayor rapidez y facilidad.

Las Figuras 7 y 8 miden, por una parte, los contenidos del taller y, por otra, los aspectos prácticos.

Figura 7

Contenido del taller

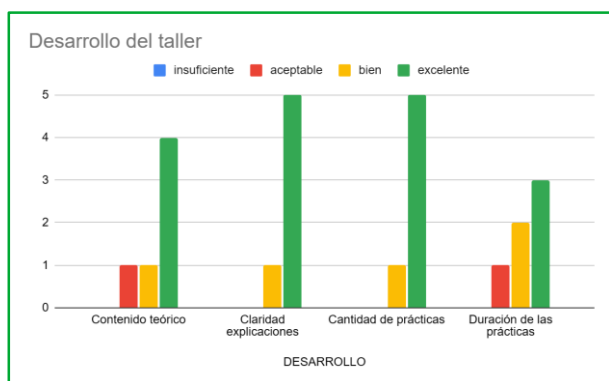
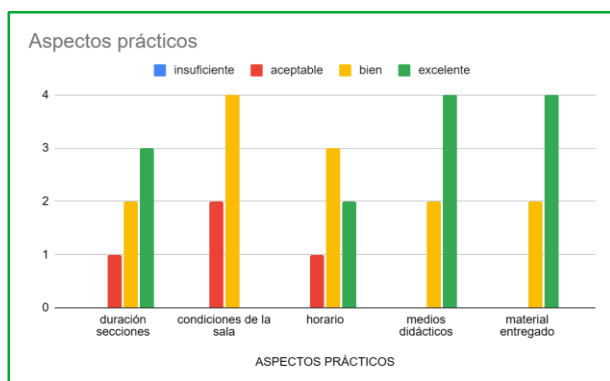


Figura 8

Aspectos prácticos



El cuestionario *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS), cumplimentado por cinco de los asistentes, permite analizar el grado de atención plena de los presentes en la segunda sesión (ver Tabla 5 y Figura 9).

Tabla

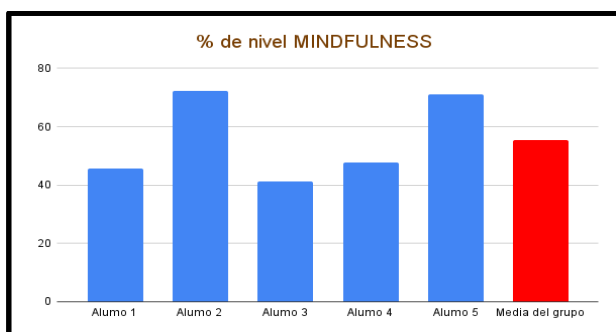
5

Resultados del Test MAAS

Participante	Puntuación	% (sobre 90)
Alumno 1	41	46
Alumno 2	65	72
Alumno 3	37	41
Alumno 4	43	48
Alumno 5	64	71
Media del grupo		56

Figura 9

Gráfica a Partir del Test MAAS



Debido a imprevistos surgidos en la última sesión, no se realizó la encuesta MAAS final programada para completar el estudio previsto. No obstante, los cinco participantes que entregaron

la encuesta inicial respondieron a la pregunta: «¿Cuál es tu nivel de interés y compromiso en aprender mindfulness?». Los resultados indicaron un interés muy alto (tres personas), interés por la relajación y el centrarse en el presente (una persona) e interés por adquirir nuevas técnicas (una persona).

La variabilidad en las puntuaciones sugirió una diversidad en la frecuencia con la que los participantes experimentaban la atención plena, situándose en niveles distintos del proceso. Los participantes 2 y 5 obtuvieron puntuaciones altas (65 y 64, respectivamente), lo que indica una mayor capacidad de atención plena. Por el contrario, los participantes 3 y 1 obtuvieron puntuaciones más bajas (37 y 41, respectivamente). El participante 4 se situó en un rango intermedio (43). Esta variedad influyó en la respuesta a las prácticas y en las áreas que requirieron mayor apoyo. Cada integrante proporcionó una respuesta única que reflejaba su propia percepción de la consciencia en la vida diaria.

Hallazgos de la evaluación cualitativa

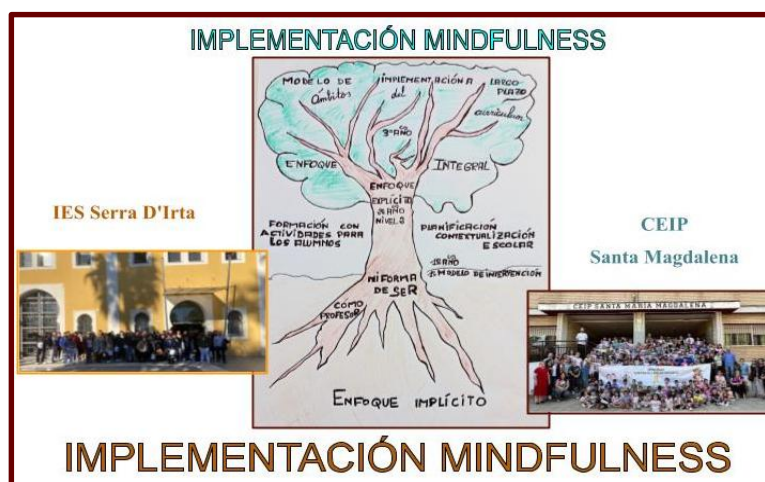
Los resultados indican un cambio significativo tras el taller. La práctica de mindfulness fomentó en los asistentes finales una mayor empatía, comprensión y motivación, demostrada por su participación en el mini retiro adicional. Durante la sesión de evaluación, los participantes concluyeron que, tras desarrollar competencias *mindful*, se sienten más conscientes al tomar decisiones y muestran mayor resiliencia ante las dificultades en el aula.

Uno de los beneficios manifestados directamente fue la reducción del estrés y la mejora en la capacidad de autorregulación mediante la relajación, la respiración y la atención consciente. Finalmente, los docentes agradecieron el aprendizaje de herramientas útiles tanto para su bienestar personal como para sus competencias profesionales, mostrando disposición para actuar como guías compasivos y ecuanímenes. Asimismo, expresaron la necesidad de continuar con futuras formaciones para fortalecer estas habilidades.

Al finalizar el taller, tres personas manifestaron su deseo de implantar el mindfulness en sus centros de destino: el IES Serra d'Irta (Alcalá de Xivert) y el CEIP Santa Magdalena (ver Figura 10).

Figura 10

Previsiones de Implementación del Programa en Centros



La propuesta incluye presentar al claustro una formación para el profesorado y la incorporación del mindfulness en el Proyecto Educativo de Centro y en el Plan Anual. Se optó por iniciar estas acciones en septiembre, coincidiendo con la renovación de la plantilla, para asegurar la implicación del profesorado recién llegado.

5. DISCUSIÓN

5.1 Interpretación de los resultados

La encuesta final permite corroborar el análisis cualitativo realizado a lo largo de las sesiones. Conforme los asistentes se adentraban en las prácticas de *mindfulness*, manifestaban mayor confianza e interconexión, logrando niveles de relajación con más rapidez y facilidad. Más de la mitad de los participantes expresaron un alto interés en el aprendizaje del *mindfulness* (ver Figura 4). Se observa una comprensión clara de sus beneficios y un deseo intrínseco de mantener la práctica a nivel personal.

Además, los docentes, motivados por su propia experiencia compartida y evaluada, consideran la implementación de programas de *mindfulness* en sus centros educativos. Tras las entrevistas, se clarificó que la reducción del grupo se debió principalmente a incompatibilidades horarias y al exceso de formaciones y reuniones obligatorias concurrentes. Los participantes manifestaron preferencia por una formación en los propios centros para evitar desplazamientos adicionales y, posiblemente, en formato en línea, aunque reconocen la superioridad de la modalidad presencial para esta disciplina. Quienes asistieron puntualmente valoraron positivamente la experiencia, lamentando que la falta de tiempo, tanto dentro como fuera del taller, impidiera realizar la retroalimentación escrita de cada práctica y tarea, reconociendo el potencial provecho de dicha actividad.

5.2 Análisis de los resultados en relación con la literatura

La asistencia reducida, a pesar de una inscripción inicial significativa, contrasta con estudios que reportan altos niveles de participación y satisfacción docente. En este caso, los desafíos logísticos y organizativos afectaron la implementación en cuanto al volumen de participantes; las agendas divergentes de los profesionales dificultaron el ajuste a una franja horaria predeterminada.

Aunque la literatura sugiere una alta retención en programas de *mindfulness* a largo plazo, las bajas justificadas en este taller podrían interpretarse, no como una falta de interés, sino como una desconexión entre las expectativas iniciales y las posibilidades reales de asistencia. Esto refleja la necesidad de adaptar los formatos para satisfacer las demandas del público interesado. Por tanto,

aunque los resultados en el CEFIRE parezcan desajustados respecto a otros hallazgos científicos, dependen de factores contextuales limitantes.

Para determinar si estos resultados son representativos del grado de atención plena de los docentes en general, se requeriría una muestra más amplia, ya que cinco participantes no permiten la generalización de los datos. No obstante, la diversidad de la muestra es adecuada en términos de género (dos varones y tres mujeres), edad (entre 23 y 56 años), experiencia laboral, contexto educativo y tipo de institución —primaria, secundaria, refuerzo y educación especial— (ver Figura 3). Finalmente, sería de gran utilidad comparar las puntuaciones obtenidas con los datos normativos de la escala MAAS en poblaciones profesionales similares para determinar su significatividad.

6. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN Y DEL TRABAJO

En la comarca del Baix Maestrat las semillas están sembradas; existen docentes dispuestos a tomar la iniciativa. Se agradece su voluntad para recorrer un itinerario pedagógico, ecológico y respetuoso que aspira a que las nuevas generaciones recuperen sus propósitos de vida genuinos, la ilusión por participar en la regeneración de un mundo alicaído y la oportunidad de alcanzar el bienestar personal y colectivo. La propuesta desarrollada es el resultado de la integración de programas de *mindfulness* que han germinado desde diversos enfoques: investigadores, pedagogos, psicólogos y neurocientíficos. Estos convergen en una enseñanza que prioriza la motivación, la creatividad, el cultivo de la atención plena, el desarrollo de valores humanos y el cuidado de la salud física, mental y espiritual; una educación del ser conectada con su entorno. Aprender a conocer el propio cuerpo, la respiración y enfocar la atención permite emplear técnicas de gestión del sufrimiento para la consecución de una vida mejor.

6.1 Aportaciones y contribución del trabajo

Este trabajo actúa como un puente entre las necesidades del personal docente y la administración educativa. Al finalizar el curso, el CEFIRE mantendrá comunicación directa con los departamentos de orientación y los equipos directivos de los centros de la comarca para recoger sus necesidades. Se aprovechará esta oportunidad para ofrecer el programa diseñado, facilitando la formación en *mindfulness* para alumnos y profesionales, de modo que estas prácticas formen parte de un enfoque integral de bienestar y logro de objetivos en los centros.

6.2 Limitaciones del trabajo

Tras consultar con los asistentes, se concluye que el factor principal de la reducción del grupo fueron las incompatibilidades horarias, las cuales provocaron retrasos, salidas anticipadas y abandonos inevitables. La práctica de *mindfulness* requiere, además de una visión realista del esfuerzo necesario, un apoyo logístico adecuado que garantice la continuidad.

6.3 Sugerencias para futuros estudios

Durante el taller, los asistentes percibieron las sesiones como un espacio de descanso y disfrute. Al experimentar sus beneficios, comprendieron que estas prácticas pueden ser el punto de partida de un cambio mayor. Como señala André (2021): «la meditación no es un medicamento ni una psicoterapia... debe convertirse en un hábito como caminar, como contactar regularmente con la naturaleza o seguir una dieta» (p. 2). Esto requiere voluntad, perseverancia y rutinas; por ello, en futuras formaciones, será imperativo pactar los horarios con los asistentes.

La solución más pragmática sugerida por los participantes es realizar la formación en los propios centros para todo el claustro, optimizando tiempo y desplazamientos. Estos datos sugieren la necesidad de un apoyo institucional real y programado para la implementación del *mindfulness*. Esto implica asignar recursos, tiempo específico y un compromiso general con la salud física y mental en la comunidad escolar, lo que presupone un cambio de enfoque en las programaciones y en el sistema educativo. Se propone instar a las instituciones a fomentar una cultura abierta donde los docentes compartan sus experiencias de *mindfulness* en un ambiente de aprendizaje creativo, motivador y de apoyo mutuo.

Finalmente, se espera que estas conclusiones sirvan como base para promover una mayor consciencia en el entorno educativo, impactando positivamente en la salud emocional y el rendimiento de docentes y estudiantes. Tal como afirmó Mandela (1997), la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo.

7. AGRADECIMIENTOS

Expreso mi más sincera gratitud a las instituciones y responsables que facilitaron los recursos e infraestructura necesarios para el desarrollo de esta investigación. De manera especial, agradezco a mi tutora, **Cristina Cama García**, cuya guía experta y valiosas contribuciones fueron fundamentales para elevar la calidad de este trabajo. Finalmente, manifiesto mi reconocimiento y afecto a mi familia, compañeros y profesores del máster, quienes me brindaron el apoyo y la motivación indispensables para culminar este proceso con éxito.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aguilera, P. (2023). *Escuelas despiertas*. Kairós.

André, C. (2019). *Le temps de méditer*. Editions Iconoclaste.

Arguis, R., Bolsas, P., Hernández, S., y Salvador, M. (2010). *Aulas felices: Psicología positiva aplicada a la educación*. Equipo SATI.

https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3566_d_Aulas_felices.pdf

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.

Brown, K. W., y Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: The role of mindfulness in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. doi.org

Bueno, D. (2019). *Neurociencia aplicada a la educación*. Editorial Síntesis.

Caicedo, N. (2014). *Alfonso Caycedo: Vida y obra del creador de la sofrología*. Editorial Niram Art.

Cebolla, A., García-Alandete, J., e Inglés, C. J. (2015). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento*, 7(1), 17-32.

Center for Mindful Self-Compassion. (s.f.). *Home*. <https://centerformsc.org>

Díez, S. (2021). *Entrevista a Christophe André: Una persona que está bien no piensa todo el rato en sí misma*. Cuerpo Mente. https://www.cuerpomente.com/nos-inspiran/una-persona-que-esta-bien-no-piensa-todo-rato-si-misma_7839

Esch, T. (2014). The neurobiology of meditation and mindfulness. En *Meditation – Neuroscientific Approaches and Philosophical Implications* (pp. 153-173). Springer.

Escuela con Cerebro. (1 de marzo de 2013). *Educación emocional y social*. wordpress.com

Generalitat Valenciana. (s.f.). *Educación e Investigación*. <https://ceice.gva.es/es/web/educacion>

González-García, M., y González López, J. (2017). Bases neurofisiológicas de mindfulness y compasión: una propuesta desde la teoría polivagal. *Mindfulness & Compassion*, 2(2), 101-111. doi.org

Granados, L. (2017). *Análisis del estrés y burnout en una muestra de docentes de tres provincias* [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante]. RUA. handle.net

Ives-Deliperi, V. L., Howells, F., Stein, D. J., Meintjes, E. M., y Horn, N. (2013). The effects of mindfulness-based cognitive therapy in patients with bipolar disorder: A controlled functional MRI investigation. *Journal of Affective Disorders*, 150(3), 1152-1157. doi.org

Kabat-Zinn, J. (2009). *Mindfulness en la vida cotidiana: Donde quiera que vayas, ahí estás*. Paidós.

Kilpatrick, L. A., Suyenobu, B. Y., Smith, S. R., Bueller, J. A., Goodman, T., Creswell, J. D., Tillisch, K., Mayer, E. A., y Naliboff, B. D. (2011). Impact of mindfulness-based stress reduction training on intrinsic brain connectivity. *NeuroImage*, 56(1), 290-298. doi.org

Mandela, N. (16 de diciembre de 1997). *Discurso de despedida* [Discurso]. Pretoria, Sudáfrica.

Martínez, E. (2020). *Psicología transpersonal para la vida cotidiana*. Desclée De Brouwer.

McKay, M., Wood, J., y Brantley, J. (2017). *Manual práctico de terapia dialéctico conductual*. Desclée De Brouwer.

Neff, K., y Germer, C. (2015). *Mindfulness y autocompasión: El programa de ocho semanas para liberarse de los pensamientos destructivos y alcanzar el equilibrio emocional*. Desclée De Brouwer.

Simón, V. (2019). *El corazón del mindfulness: La consciencia amable* (4.^a ed.). Sello Editorial.

Thich Nhat Hanh. (2014a). *Cita con la vida: El arte de vivir el presente*. Oniro.

Thich Nhat Hanh. (2014b). *Felicidad: Prácticas esenciales de mindfulness*. BBA Revistas.

Thich Nhat Hanh. (2015). *Plantando semillas: La práctica de mindfulness con los niños*. Kairós.

Van den Brink, E., y Koster, F. (2017). *Vida compasiva basada en Mindfulness*. Desclée De Brouwer.

Zeidan, F., Martucci, K. T., Kraft, R. A., Guendelman, S., y Coghill, R. C. (2014). Neural correlates of mindfulness meditation-related anxiety relief. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 9(6), 751-759. doi.org