



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el
síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una
Universidad de Guayaquil.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Arenas Botero, Diana María (ORCID: 0000-0002-2152-6322)

ASESOR:

Dr. Arévalo Luna Edmundo (ORCID: 0000-0001-8948-7449)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PIURA - PERÚ

2021

Dedicatoria

El presente trabajo, que ha significado un gran esfuerzo y sacrificio, lo dedico a mi hija Diana Valentina Pérez Arenas, por quien busco superarme cada día, siendo ella un gran ejemplo quien ha estado conmigo apoyándome en cada momento de mis estudios

Agradecimiento

Gracias a la Universidad Cesar Vallejo por la excelente formación en mi trabajo de doctorado, a los docentes y administrativos que me acompañaron en esta formación.

Así también, a todos mis compañeros de doctorado, al igual que mi familia y amigos que me apoyaron en este proceso.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Página del jurado	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de Autenticidad.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variables y operacionalización	23
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	23
3.4. Procedimientos.....	24
3.5. Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES.....	40
VII. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS.....	43
ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Fases o etapas de aplicación de la propuesta	31
Tabla 2 Resumen de actividades de la propuesta.....	32

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Esquema de proceso de investigación.....	20
Figura 2 Esquema fundamentos metodológicos	29

Resumen

La presente es una investigación propositiva que busca desarrollar competencias de autorregulación emocional para reducir la afectación por el síndrome de burnout, en docentes debido a la enseñanza virtual de una universidad de Guayaquil, incorporando la teoría de Bonnano en el diseño de la propuesta. La metodología fue de alcance descriptivo – propositivo, recopilando información para ser evaluada analizada y fundamentada por teorías que sustentan la propuesta. En la muestra se consideró a docentes universitarios, como variable fáctica se presentó el síndrome de burnout, como variable teórica, las teorías de la autorregulación emocional de Bonanno y como variable propositiva el modelo de autorregulación emocional en docentes para disminuir los síntomas del síndrome de burnout debido a la enseñanza virtual. La propuesta que se presentó fue de enfoque pedagógico y está basada en principios como la regulación de control, regulación anticipatoria, regulación exploratoria, Así mismo las fases de sensibilización, diagnóstico, planeación, desarrollo, evaluación y seguimiento. En conclusión, la propuesta es una alternativa que permitirá a los docentes contar con la capacidad de autorregulación emocional como parte de la promoción en salud y bienestar, así como en educación y calidad educativa, en el contexto universitario.

Palabras clave: autorregulación emocional, educación virtual, síndrome de burnout.

Abstract

This is a propositional research that seeks to develop emotional self-regulation skills to reduce the impact of burnout syndrome in teachers due to virtual teaching at a Guayaquil university, incorporating Bonnano's theory in the design of the proposal. The methodology was descriptive - purposeful in scope, collecting information to be evaluated, analyzed, and supported by theories that support the proposal. In the sample, university teachers were considered, as a factual variable the burnout syndrome was presented, as a theoretical variable, the theories of emotional self-regulation of Bonanno and as a proposition variable the model of emotional self-regulation in teachers to reduce the symptoms of burnout syndrome due to virtual teaching. The presented proposal was of a pedagogical approach and is based on principles such as control regulation, anticipatory regulation, exploratory regulation, as well as the awareness, diagnosis, planning, development, evaluation, and monitoring phases. In conclusion, the proposal is an alternative that will allow teachers to have the capacity for emotional self-regulation as part of the promotion in health and well-being, as well as in education and educational quality, in the university context.

Keywords: emotional self-regulation, virtual education, burnout syndrome.

I. INTRODUCCIÓN

La Inteligencia emocional es una temática que ha revolucionado la manera de ver al ser humano, la década de los noventa plantea un nuevo paradigma en la psicología, pero el área educativa también se ha visto muy enriquecida con todo esto desde dos vertientes, la primera que obliga un cambio radical en la mirada al educando, quien no solo debe ser visto por el alcance que tiene su Coeficiente Intelectual, por otro lado, las características del docente, quien tiene un rol preponderante en la interacción enseñanza aprendizaje. Los retos a los que todo trabajador se enfrenta en este siglo XXI son cada día más grandes, y la labor docente se encuentra entre las actividades que más estrés generan lo cual hace urgente la promoción de habilidades que fomenten la inteligencia emocional en docentes, no solo como una manera de mejorar la calidad de la enseñanza, sino como un mecanismo para prevenir las situaciones difíciles como resultado del estrés que padecen (Pertegal-Felices *et al.*, 2011).

El énfasis en el coeficiente intelectual que hasta hace muy pocas décadas dominaba el enfoque educativo limitó la enseñanza hasta reducirla a proveer información acerca de las materias designadas por el currículo oficial, tales como lengua, matemáticas, ciencias, idiomas, entre otros, sin embargo, el panorama ofrecido por la realidad exige de los alumnos una preparación para la comprensión de la vida, con características tales como amabilidad, toma de decisiones, respeto, optimismo tolerancia, autonomía (Alcoser *et al.*, 2019). Carcausto (2016), en su tesis doctoral, revela que los docentes presentan rangos promedio de inteligencia emocional, frente a lo que Palomera *et al.* (2008) expone en su artículo, donde indica que los docentes que tienen la inteligencia emocional desarrollada posibilitan mejores ambientes afectivos que facilita el aprendizaje de los alumnos; por lo tanto, no es posible seguir sosteniendo el énfasis en el coeficiente intelectual.

Según el artículo publicado en el diario El Universo “En Ecuador, alumnos y docentes se sienten muy angustiados por pandemia del COVID-19; cuatro de cada diez, tensionados” (2020), sentirse triste, evidenciar rasgos depresivos o ansiosos, alteraciones en el sueño, inquietud permanente, según especialistas, son algunas de las características que cada cuatro de diez alumnos y docentes están presentando en esta época de COVID-19. Por parte del alumnado, se registra un

aumento en las atenciones hospitalarias por causas de angustia y tensión, mientras que los docentes están presentando irritabilidad, cambios bruscos y nerviosismo.

Según el artículo publicado por Delgado (2020) en América Retail, la realidad del docente en pandemia ha tornado más complicada su labor, por un lado, la lejanía les empuja a ponerse a disposición a toda hora, con el propósito de ayudar al alumnado, pero estas estrategias borran las líneas que antes separaban su desempeño laboral del espacio íntimo familiar, lo cual se puede convertir en un detonante que eleve el agotamiento emocional y la despersonalización y lo acerque a un extremo que constituye el burnout. A ello se suma que los nuevos escenarios virtuales exigen competencias desconocidas por muchos hasta hoy, que, de no aprenderlas con rapidez, se constituiría en un impedimento para su labor docente. Esta realidad hace que los entornos educativos trabajen el Burnout docente por constituirse una amenaza a la labor, no solo personal del profesional, sino de toda la institución.

Ante esta realidad se formula la siguiente interrogante: ¿Qué beneficios puede traer un modelo de autorregulación emocional en la afectación del síndrome de burnout en docentes de una Universidad de Guayaquil?

Y como problemas específicos

1. ¿Cuál es el nivel de afectación emocional por síndrome de burnout en enseñanza virtual en docentes de una Universidad de Guayaquil?
2. ¿Cuáles son los principales postulados de la teoría de Bonanno que permitirán sustentar el modelo de autorregulación emocional?
3. ¿El modelo de autorregulación emocional, fundamentado en la teoría de Bonanno, disminuirá la afectación emocional por síndrome de burnout en docentes que enseñan en modalidad virtual?

Esta investigación se plantea como objetivo general: Establecer los fundamentos teóricos en el diseño de un modelo de autorregulación emocional a través de la teoría de Bonanno para disminuir la afectación por síndrome de burnout en docentes universitarios.

Los objetivos específicos se diseñan de la siguiente manera:

- Determinar la presencia de afectación por síndrome de burnout en docentes de una Universidad de Guayaquil que enseñan en modalidad virtual.
- Identificar los principales postulados de la teoría de Bonanno que permitirán sustentar el modelo de autorregulación emocional.
- Proponer un modelo de autorregulación emocional en los docentes para disminuir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual

La propuesta del modelo de autorregulación emocional de Bonanno para reducir el síndrome de burnout se justifica, por la pertinencia y sustento de su marco teórico. La gran dicotomía que ha dominado el pensamiento humano parece estar acabando, y hoy, con claridad sabemos que el ser humano no es por un lado razón y por otra emoción, sino que es una unidad (Palomera et al., 2008). Al plantear la necesidad de tocar la temática de inteligencia emocional en docentes, se afirma que es hora de que quienes educan también deben revisar este aspecto, porque, a pesar de que este tema lleva décadas al interior de la reflexión académica, aún queda mucho por hacer. El aporte teórico también radica en que será registrado como antecedente de una propuesta concreta de intervención con docentes, la cual puede servir para la formulación de programas en contextos diferentes, sea que repliquen esto o que lo utilicen como base de nuevas propuestas.

Así mismo se justifica la propuesta por su relevancia práctica, ya que siendo la labor docente una labor destinada a una población de quien se espera cambios, muy pocas veces se ve a la población docente como un objetivo que, a su vez, requiere se intervención para generar cambios. Otro motivo que subraya su relevancia práctica reside en que los esfuerzos por mejorar la educación siempre se apoyan en aspectos académicos y de esto hay mucho trabajado, en esta investigación se plantea que la elevar la inteligencia emocional del docente será un aporte a la labor de enseñanza-aprendizaje a partir de un programa aplicado a docentes.

La propuesta también se justifica por su relevancia social porque vivimos tiempos en los que están operándose grandes cambios y se esperan muchos más, por ejemplo, los cambios tecnológicos, que han revolucionado el mundo desarticulando el planteamiento académico tradicional al liberar masivamente la información; otro de los cambios es el multiculturalismo, que ha liberado las fronteras de la producción intelectual a un punto en que ya no se distingue la propia de la foránea; siguiendo esta línea, dentro de los cambios esperados está el hacer responsable a la educación de las mejores futuras (Álvarez, 2020), es en este contexto que se ubica esta propuesta, porque al atender las necesidades docentes y al mejorar sus capacidades de autorregulación emocional, también se aporta a estos grandes objetivos sociales.

II. MARCO TEÓRICO

Algunos antecedentes a nivel nacional muestran lo siguiente: Ramos *et al.* (2020), en su estudio, un artículo científico para identificar la presencia del síndrome de burnout en docentes universitarios de Ecuador, utilizaron la prueba de burnout de Maslach, encontrando que el 55.7% de docentes presentaban un nivel alto de burnout, 32.9% un nivel moderado, y solamente un 21.1% un nivel bajo. Concluyendo que el síndrome de burnout se relaciona con el agotamiento emocional.

Llumiquinga y Parra (2020), estudiaron desde una perspectiva cognitiva-social el modelo de Goleman sobre inteligencia emocional, concluyendo que la inteligencia emocional es importante en la docencia universitaria, puesto que es un factor protector ante las continuas situaciones estresantes propias de esta labor, enfatizando la necesidad de insertar la inteligencia emocional en la formación de los maestros y además recomendando la elaboración de investigaciones respecto de modelos que contemplen las emociones dentro del ámbito laboral del docente universitario, tomando como ejemplo el modelo de competencias emocionales de Goleman.

Llaja y Reyes (2016), en su investigación, publicada como artículo científico, refieren que la docencia universitaria es una de las carreras con más riesgo de padecer de estrés laboral e inestabilidad, exploraron tanto el nivel de burnout como de inteligencia emocional en 60 maestros de una universidad del Ecuador, encontrando que reparación emocional es una variable que funciona como mediadora entre el desempeño docente y la realización personal, siendo esta variable entendida por el maestro como regulación emocional, pues les facilita el dar una respuesta adecuada ante situaciones que generen estrés y desgaste emocional.

A nivel internacional Polo *et al.* (2019) estudiaron la relación entre las habilidades emocionales y el síndrome de burnout en docentes de Colombia, encontrando que ésta es negativa, moderada y significativa ($r_s = -0.637$, $p < 0.001$), por lo que afirman que el formar a los profesores en habilidades emocionales,

permitiendo el incremento de su habilidad para reconocer y regular sus emociones, así como su capacidad de afrontamiento, lo que disminuiría la posibilidad de aparición del síndrome de burnout; a partir de esto recomiendan la realización de programas, investigaciones, entre otros, que contribuyan al desarrollo de habilidades emocionales y estrategias de afrontamiento.

De igual manera, en un artículo científico realizado por Hernández (2017), con el propósito de reunir información para un análisis de los problemas presentados por la falta de un desarrollo personal adecuado, se concluyó que un desarrollo personal saludable en el docente, en el sentido de unas competencias emocionales bien construidas, es importante para un desempeño laboral bueno. Además, se encontró que por lo general los docentes no tienen conocimiento respecto de las competencias emocionales, han tenido problemas por un mal manejo de emociones, poca empatía y motivación, así como elevados niveles de estrés.

Merino y Lucas (2016) publicaron un artículo sobre un estudio realizado con el objetivo de analizar el rol modulador de la autoeficacia y la autorregulación en el estrés laboral de docentes de educación primaria; para ello contaron con 106 maestros, encontrando que los docentes con un alto nivel de autoeficacia y de autorregulación muestran menores niveles de irritación laboral y burnout. De estos resultados concluyeron que ambas variables deberían ser consideradas relevantes en el abordaje de problemas psicosociales del profesorado.

El burnout o el síndrome del quemado es un tema que ha cobrado importancia en nuestra sociedad, porque ha puesto de relieve sus consecuencias nocivas para el ser humano. Una persona que lo padece exterioriza falta de armonía en su ser, situación que repercute de manera negativa en todo su entorno familiar, laboral y en la sociedad toda. Las investigaciones que hasta el momento se realizan señalan sus manifestaciones, las cuales van desde síntomas físicos y expresiones conductuales, hasta trastornos emocionales (Rodríguez, Guevara y Viramontes 2017). Por otra parte, existen matices que escapan a las problemáticas físicas que se dan como parte del burnout. En los trabajadores que padecen de este síndrome se generan esquemas de pensamiento que producen ciclos de

tensión, los cuales se van aminorando, visualizándose en periodos más largos de dificultades en el trabajo (Bianchi, Verkuilen, Brisson, Schonfeld & Laurent, 2016).

Para toda organización, contar dentro de sus colaboradores con personas que experimenten agotamiento laboral, no solamente es un problema que tiene que ver con la salud, sino que es una situación que viene a repercutir en los resultados, es decir, la productividad. Si bien es cierto, el empleador no puede evitar que sus empleados se vean expuestos a niveles de cansancio, en sus vidas, si pueden hacer del ambiente laboral un espacio que no produzca niveles elevados de estrés (Stavroula, 2004).

Según Stavroula (2004) el agotamiento laboral en América latina se considera hoy una pandemia y el coste en salud es elevadísimo. La OMS (2019) advierte que, si bien las actividades laborales son beneficiosas para el ser humano, un entorno laboral, que no tenga las condiciones necesarias, puede ocasionar daños en la salud de las personas. Existen condiciones laborales adversas, que no solo impiden el óptimo desarrollo productivo, sino que pueden conducir a los trabajadores a sufrir todo tipo de afecciones físicas y mentales, que pueden ir desde un deterioro profesional, hasta causar o agravar un trastorno mental.

Entre quienes han definido el estrés dentro del trabajo tenemos a Seyle (1978), quien expresa que es un tipo de vivencias que experimenta el trabajador, que se caracteriza por cambios que pueden ir desde detalles conductuales pequeños, hasta manifestaciones físicas, originadas por situaciones que originan desequilibrio, orgánicos. Para Lazarus y Folkman (1984), el estrés es el resultado de la interacción desigual entre un individuo y su entorno, es decir, que las demandas del medio superan las capacidades de la persona. Existe un aspecto muy importante que debe tomarse en cuenta al momento de abordar esta problemática, y es el ámbito social, es decir, las condiciones socioeconómicas, el género, la clase social, los soportes que la sociedad brinda al ser humano, las condiciones políticas; ya que todo ello influye de forma decisiva en la vida de la gente, al punto de generarle modificaciones considerables (Sandín, 2003).

La psicología, en la década de los setenta, del siglo pasado, pone de relieve una problemática, hasta entonces muy poco conocida en los entornos académicos,

y este era el burnout o síndrome del quemado por trabajo. Uno de los rasgos que se destacaba, entonces, eran sus orígenes en los fenómenos sociales de la época, los vertiginosos cambios culturales que experimentaba el planeta, junto a una economía mundial que se transformaba de manera radical (Schaufeli *et al.*, 2009). En un primer momento, el burnout estuvo asociado a personas que laboraban en entornos de mucha interacción con personas y los que estaban ubicados en rubros de servicios, pero con el pasar del tiempo se extendió a todo tipo de ocupaciones. Hoy ha pasado de considerársele, incluso, como en algún momento se pensó, una moda más, para posicionarse como una necesidad social (Salanova y Llorens, 2008).

Los primeros estudios del burnout se producen en los Estados Unidos, y tienen una estrecha relación con los acontecimientos socioeconómicos y los cambios culturales que se experimentan en el país del norte. Luego, en los años setenta, es Freudenberger (1974) quien presenta estudios relacionando las características propias del síndrome del quemado con los oficios en los que el empleado debe interactuar de manera directa con personas. Al respecto, las cargas laborales extensas las que determinan la predisposición al síndrome en burnout. Por lo general, los cargos de asistencia tienen una gran carga laboral dentro de la empresa, lo que genera una condición de estrés prolongada que fácilmente puede desvirtuarse en una dificultad a futuro (Campos & Saldanha de Lucena, 2017).

Para Gil-Monte y Peiró (1999), el fenómeno mundial conocido como globalización se constituye en un elemento clave para entender el burnout, porque trae consigo una serie de exigencias a las organizaciones, entre ellas, elevar la calidad de vida de los entornos laborales, ya que se demuestra su importancia en el desempeño del colaborador, es necesario abordar esta temática, ya que el impacto que se quiere generar al interior de la sociedad bajaría, de no atender a los trabajadores afectados. Además, porque existe la tendencia de aumento de entidades que prestan servicio a la sociedad, en términos de corte asistencial, por lo tanto, se necesitará responder a más demanda.

En la actualidad se considera que el síndrome del quemado por trabajo puede incluir a trabajadores de distintos entornos, y no solamente de los espacios de servicio, como en los inicios de las investigaciones. El consenso es amplio para

denominar a este fenómeno como la consecuencia de un proceso en el cual los trabajadores han estado expuestos a entornos en los que ha primado el estrés crónico y sus recursos para afrontar esta situación no les han sido suficientes. Entonces, el proceso que han atravesado puede explicarse como una desproporción entre las exigencias y sus capacidades para responder a ellas, sumado a una prolongada exposición al esfuerzo por responder de modo adecuado, sin obtener los resultados esperados (Martínez, 2010).

El síndrome del quemado por trabajo se explica desde diversas teorías. Para su análisis deben distinguirse dos enfoques, el clínico y el psicosocial. El primero, clínico, lo presenta como un fenómeno personal y el social lo enmarca dentro de la dinámica que se da entre el sujeto y su entorno, es decir, visto como un proceso. Si bien en su inicio, el burnout fue considerado un estado al que el ser humano llega. Históricamente, los diferentes autores que han abordado esta temática han partido de enfoques amplios, como la psicología clínica, la psicología social y la psicología organizacional (Martínez, 2010).

Dentro de la psicología clínica se distinguen a dos exponentes: Freudenberguer, (1974), quien lo describe como un estado de la persona que resulta del agotamiento y se hace visible a través del desinterés y el desencanto que producen las labores diarias, mientras que Fischer lo define como rasgo narcisista que disminuye de manera notable la autoestima., quienes plantean. En la psicología social destacan Harrison, quien afirma que es un fenómeno que se da en la profesión de servicio al enfrentarse a obstáculos que menguan su entusiasmo y Pines y Aronson, quienes lo describen como la desilusión que experimenta alguien en su ambiente laboral, la cual se expresa como fatiga, autoestima baja y auto reprobación. La psicología organizacional tiene a Golebienski, el mismo que sostiene que es generada por una sobrecarga laboral, lo cual provoca una pérdida de autonomía, baja autoestima, fatiga e irritabilidad (Carlin y Garcés, 2010; Flook, Goldberg, Pinger, Bonus & Davidson, 2013).

En el *Maslach burnout Inventory* se indica la existencia de tres dimensiones que caracterizan la presencia del síndrome de agotamiento por trabajo, las cuales son: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. Respecto del agotamiento emocional, refieren que este es consecuencia de que los recursos

emocionales disminuyan, impidiendo un adecuado afrontamiento de las situaciones estresantes propias trabajo cotidiano, que ocasionan que se pierda de manera progresiva la energía al realizar las labores, siendo la fatiga no solamente física sino también emocional, haciendo que la persona se muestre irritable, malhumorada, pesimista, descontenta e insatisfecha laboralmente. La despersonalización, por otro lado, implica un cambio negativo en la actitud que lleva a un distanciamiento de los demás, es decir a la creación de una barrera a manera de autoprotección, pero que termina mermando su eficiencia en el trabajo mediante el cinismo, la insensibilidad y la deshumanización, dejando de ver a los clientes, usuarios, pacientes o estudiantes como seres humanos y pasando a verlos como meros objetos. Por último, la realización personal, referida a la percepción acerca del trabajo realizado, el esfuerzo utilizado y los resultados que se han obtenido como consecuencia, siendo esta dimensión considerada porque al haber un bajo sentido de autorrealización la persona se siente frustrada, percibiendo de manera negativa la forma en que realiza sus labores y lo conseguido por su esfuerzo (Maslach *et al.*, 1996).

En la actividad docente, las manifestaciones del síndrome del quemado por trabajo se caracterizan por conductas impredecibles y una tendencia a contradecirse en sus acciones, lo cual puede resultar en actitudes de culpabilizar a otros por las cosas que sucedan, además de una tendencia a olvidar su labor docente. Quienes padecen este síndrome no manifiestan los síntomas como una respuesta inmediata, más bien se trata de un proceso lento que resulta como producto de las vivencias cotidianas (Travers y Cooper, 1997). El culpabilizar a otras personas, es solo el eslabón condicionante del esquema mental como parte de la manifestación del síndrome del quemado. En la plana docente, es muy común que estos declaren ser los estudiantes el problema fundamental o la misma institución y aun así seguir laborando. (Fernet, Guay, Senécal & Austin, 2012).

La noción de burnout es muy cuestionada, porque sus características se confunden con otros padecimientos, al respecto Tonon (2008) explica el modo en que se debe diferenciar de otros padecimientos. a) Del estrés porque este evidencia elementos positivos y negativos, mientras que el burnout solo negativos, además que todos, en cualquier ámbito pueden experimentar estrés, mientras que el

burnout pertenece al espacio laboral, b) De la fatiga física, en que de esta se puede recuperar con rapidez, mientras que del burnout no y va acompañado de otros síntomas que no pertenecen al orden físico, c) Comparte con la depresión solo un síntoma, que es el cansancio emocional, pero ningún otro más, d) En el burnout y el tedio o aburrimiento intervienen las presiones emocionales, pero la diferencia radica en que el aburrimiento puede resultar de cualquier tipo de presión, mientras que el Burnout es resultado de la acumulación de muchas de ellas, e) Se diferencia de la crisis de la edad media, en la edad de los sujetos, el burnout está siendo diagnosticado, en su mayoría, a personas jóvenes (Martínez, 2010).

Carlin, y Garcés (2010), caracteriza al burnout como un acoso psicosocial, porque sostiene que el entorno laboral se presenta tan demandante que desborda las capacidades del trabajador, por lo tanto, al momento de intervenir, la autora recomienda poner la mirada en el ambiente laboral y no tanto en el trabajador afectado. Ella señala que primera demostración de burnout es el cansancio, que, aunque parece algo común, en un trabajador no debe serlo. Lo segundo es expresar insatisfacción, es decir, que lo que se hace no es gratificante, y lo tercero es la indiferencia, es decir, ya nada tiene importancia, las tareas que se realizan carecen de sentido, el ausentismo comienza a ser una realidad, unido a factor fracaso como parte de los resultados obtenidos.

Lo característico del burnout es que todo ello se experimenta a través de un largo proceso que comienza a evidenciarse en el entorno familiar y laboral, pero con características de negación. Desde este enfoque psicosocial, uno de los aspectos más importantes lo constituyen las relaciones interpersonales, la carencia de habilidades sociales estaría como uno de los elementos que influye más para adquirir dicha problemática, por lo tanto, el entrenamiento en estas habilidades será decisivo para superarla (Gluschkoff, Elovainio, Kinnunen, Mulla, Hintsanen, Keltikangas-Järvinen & Hintsanen, 2016).

El burnout visto como un proceso se evidencia en los profesionales que ejercen la docencia, clasificadas bajo cuatro tipos de manifestaciones, según Arís (2009):

1) Psicosomáticas. Son las que aparecen como primeras evidencias, por ejemplo: dolores de cabeza, tensiones o molestias musculares, dificultades estomacales, dificultades para conciliar el sueño o permanecer dormido, entre otros.

2) Conductuales. Una serie de conductas extrañas que el trabajador comienza a manifestar, que pueden ir desde faltas al centro laboral sin aparente causa alguna hasta manifestar dificultades en las interrelaciones personales, al punto de crear barreras que interfieran en su labor docente.

3) Emocionales. La falta de empatía con sus pares y el alumnado. Mostrarse susceptible e inquieto, desconfiado o malicioso en su interacción diaria. Aparece un rasgo de ansiedad, que le impide concentrarse y mostrar sus capacidades.

4) Defensivos. Adquiere la capacidad de ocultar sus emociones. Desarrolla un mecanismo de defensa que le obliga desplazar sus emociones hacia otras áreas de su vida. Asume el cinismo, entendido como desvergüenza y descaró, en su interacción con el alumnado, descargando sobre ellos situaciones impropias.

Los factores de riesgo para padecer burnout entre los docentes se pueden clasificar en a) Sociodemográficos, que indican el género femenino como más propenso a padecerlo, la edad de los jóvenes más recurrente de este mal y de personas solteras como las más vulnerables, b) Personalidades competitivas, ambiciosas, y considerablemente trabajadores (Fernández, 1997), así como tener un locus de control externo, c) Organizacionales referidas a las circunstancias en las que se desenvuelven las acciones laborales, las cuales inciden en la vida del trabajador, pueden ser exceso de tareas, horarios injustos, interrelaciones personales difíciles, entre otras.

Desde un enfoque constructivista del conocimiento, según el cual los seres humanos utilizamos una realidad que es objetiva para construir nuestra propia realidad subjetiva, se puede enfocar la relación existente entre dicha realidad y las personas desde distintas perspectivas. Algunos referentes que dan forma al término autorregulación son, por ejemplo, el psicoanálisis, desde el planteamiento del ello, el yo, el superyó, lo consciente, lo preconscious, lo inconsciente y los mecanismos de defensa; el humanismo, que enfatiza el *self*; el cognitivismo, que replantea el *self* y su tipología desde el punto de vista de la cognición; entre otras

más mencionadas por Luján, Rodríguez, Hernández, Torrecillas y Machargo. (2011).

Estos mismos autores plantean que una de estas perspectivas, la cual es en su visión una de las más interesantes y en las que se debe incurrir más en las investigaciones, es aquella con base en capacidades o “talentos” que pueden ser definidos como inteligencias, dentro de estas mencionan, por ejemplo, la teoría cognitivo-emocional de Lazarus, el modelo de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, la inteligencia emocional de Goleman, entre algunos más.

Sin lugar a duda uno de los planteamientos novedosos de las últimas décadas son las llamadas inteligencias múltiples. Su creador, Howard Gardner, a través de una formulación sencilla, revierte muchos siglos de marco teórico de la mayoría de los enfoques, no solo en psicología, sino en muchas otras disciplinas, él se plantea la interrogante del por qué alguien con un Coeficiente Intelectual elevado puede no salir airoso de situaciones adversas en la vida, sin embargo, alguien que no posee el mismo coeficiente intelectual tiene muchas probabilidades de lograrlo. La respuesta a ello la da desde las inteligencias múltiples, argumentando que existen una serie de capacidades, al margen del CI que permitiría a alguien vivir de manera exitosa, planteando que estas son: lingüística, lógico-matemática, visual-espacial, kinestésico-corporal, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista (Nadal, 2015).

De acuerdo con esto, Goleman (2018) agrega que las personas más brillantes, debido a un descontrol emocional, pueden cometer las acciones más aberrantes. Por lo tanto, sin una inteligencia emocional adecuada, lo más probable es que las capacidades que se posean no se aprovechen (Goleman, 1998). El concepto de inteligencia emocional desarrolla a través de un largo proceso. Se le atribuye a Galton en 1870 el interés por investigar acerca de las diferencias individuales, porque hasta el momento imperaba la sola idea de una capacidad atribuida a todos los seres humanos, el coeficiente intelectual. Luego en las primeras décadas del siglo pasado, los psicólogos conductistas dominaron el escenario con su afán psicométrico.

Después vemos la aparición de Piaget que propuso que el ser humano utiliza sus capacidades para obtener una comprensión de todo lo que le rodea, lo mismo que Vygotsky, quien oponiéndose al énfasis psicométrico imperante propone que las pruebas de inteligencia no revelan la zona de desarrollo potencial de cada persona. También es necesario señalar algunas reformulaciones brindadas por algunos autores, como Ribot, quien incorpora la idea de que los sentimientos siguen una lógica particular y Freud con la ley del efecto, que incorpora el principio de realidad. Hull formuló una idea fisiologista, y mientras que, por otro lado, Skinner lo hace desde una base operacional.

En los años setenta también el enfoque cognitivista formula un enfoque de desarrollo dinámico (Trujillo y Rivas, 2005). Es aproximadamente en 1995 cuando el término inteligencia emocional empieza a popularizarse tras la publicación del *best seller* de Goleman, muy aceptado y difundido ante el agotamiento causado por la sobrevaloración del CI y su mal uso en el ámbito educativo (Fragoso, 2015).

No cabe duda alguna al afirmar que nuestra forma de pensar se expresa a través de las emociones; por lo tanto, la inteligencia emocional es la capacidad de distinguir las emociones, tanto propias como las de quienes nos rodean. A partir de esta definición, se afirma que es mucho más importante la capacidad de interactuar con los demás, que la de poseer dominios en ciertas materias (Soriano y Díaz, 2019). Desde la popularización del término, se plantearon muchas maneras de definir inteligencia emocional. Para Mehrabian (1996), la inteligencia emocional es la capacidad de procesar las emociones de manera precisa, esto quiere decir que ser inteligente emocionalmente es entender y regular las emociones.

Partiendo de esto, si alguien posee inteligencia emocional entonces, según Mayer, Salovey, Caruso. (2000), se presume que: 1) Capta sus propias emociones, así como la de los otros. 2) Posee un control sobre sus emociones y responder de manera apropiada a las demandas de su medio. 3) Es capaz de expresar consideración y respeto por los demás. 4) Obtiene gratificación a cambio de su oferta laboral. 5) Logra una armonía entre actividades laborales y actividades de ocio.

Otra de las definiciones existentes, y la que será utilizada en esta investigación, es la que formula Goleman (2000), quien la plantea como la capacidad para identificar los sentimientos propios y los de los demás, así como la capacidad de motivarse, sobrellevar la decepción, controlar los impulsos y encargarse de las emociones con respecto de sí mismos y en las interrelaciones personales.

La inteligencia emocional, según Goleman (2018), postula una serie de principios que se han ido perfeccionando a lo largo del tiempo, estos son: El conocimiento de uno mismo, la autorregulación, la conciencia social y la regulación de las relaciones interpersonales.

Es necesario, para cumplir con los propósitos de esta investigación, enfocarse en la autorregulación, que es, como se ha planteado anteriormente, uno de los principios centrales de la inteligencia emocional. Este componente viene a ser parte de una capacidad humana que involucra todo un sistema que vigila el modo en que se viven las emociones, de modo que éstas se correspondan con las metas planteadas. Es así que la autorregulación emocional formaría parte de un sistema mayor de autorregulación personal, encargado de mantener un equilibrio a nivel psicológico (Kuniyoshi, s/f). Se relaciona con el modo de manejar el interior de cada uno, tanto para el propio beneficio como para el de los otros, incluye el autocontrol, la orientación a resultados, la capacidad de adaptarse y el optimismo (Goleman, 2018).

Una de las teorías más citadas al hablar de autorregulación de las emociones es la de Bonanno (2001), conocida como Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional. Este modelo explica la emoción y la regulación emocional desde una perspectiva funcional, puesto que argumenta que las emociones son vitales para la supervivencia humana, por ejemplo: facilitan la toma de decisiones, promueven el aprendizaje, y nos alertan sobre los desajustes entre nuestros objetivos y el entorno. Según Westphal y Bonanno (2004) la expresión emocional cumple funciones ontogenéticas, proporciona un canal para el aprendizaje social y continúa estructurando las interacciones a lo largo de la edad adulta manteniendo el orden social e influyendo en los juicios sobre otras personas, lo cual proporciona información sobre sus necesidades, deseos e intenciones.

Estos autores enfatizan que el plantear este modelo desde una perspectiva funcional, no necesariamente implican que esta palabra se traduzca como adaptativo, ya que, aunque las emociones siempre cumplen algún tipo de función, dependiendo del contexto, su experiencia y su expresión, éstas pueden tener consecuencias adversas, es decir, ser desadaptativas. La emoción se regula dentro del individuo y las formas en que las personas regulan consciente e inconscientemente su experiencia interna, en respuesta a las exigencias, son factores importantes en el análisis de costo-beneficio de la emoción. Los autores reiteran en que las emociones por sí mismas no implican beneficios en el ser humano, es necesario un trabajo personal que conduzca a potenciar la autorregulación de las emociones para que estas siempre sean de provecho.

Los sistemas vivos se caracterizan por complejos mecanismos de autorregulación diseñados para mantener un equilibrio biológico relativamente constante. De manera similar, los seres humanos tienen diferentes umbrales y tolerancia a la excitación emocional que están determinados tanto por factores congénitos (como el temperamento), como por factores ontogenéticos (la interacción del temperamento y las influencias externas como las prácticas de los cuidadores). Conceptualizar la autorregulación de las emociones como una variante de procesos de autorregulación más generales puede ayudar a integrar estas características estructurales y procesos dinámicos (Westphal y Bonanno, 2004).

Bonanno (2001), delimita como puntos principales en su teoría el control, la anticipación y la exploración de la homeostasis de las emociones, y define la autorregulación como todo un proceso de control por el que se observan y se mantienen vigiladas las diferentes experiencias emocionales, para que estas puedan ajustarse a los objetivos y metas trazados (Delgado-Gómez *et al.*, 2019), es decir, que la meta central de la autorregulación emocional es la homeostasis emocional, esta conceptualizada en términos de metas esquematizadas que pertenecen a frecuencias ideales, intensidades o duración de canales experimentales, expresivo-conductuales o fisiológicos de respuesta emocional (Bonanno, 2001). La homeostasis emocional en los seres humanos denota un proceso dinámico de lucha hacia un estado ideal en lugar de alcanzar un punto fijo

que pueda medirse (Westphal y Bonanno, 2004). Su planteamiento está basado en tres principios: Control, anticipación y exploración.

1. Regulación de Control: Describe conductas inconscientes dirigidas para regular respuestas emocionales anteriormente motivadas. Los mecanismos aquí incluidos son: disociación emocional, supresión emocional, así como mecanismos que sirven para acentuar y/o intensificar las respuestas emocionales, como la expresión emocional y la risa (Bonanno, 2001).

La regulación del control abarca procesos automáticos y comportamientos instrumentales asociados con la regulación inmediata de las respuestas emocionales que ya han sido instigadas. Esta categoría corresponde a la clase de procesos de regulación de las emociones centrados en la respuesta (Westphal y Bonanno, 2004).

Westphal y Bonanno (2004), al hablar de disociación emocional, uno de los mecanismos mencionados en este principio, indican que se suele pensar que las emociones producen un mismo conjunto coordinado de respuestas, pero que en realidad existen evidencias que prueban la presencia de respuestas emocionales contradictorias o inconsistentes.

Bonanno (2001), quien contempla este término desde la teoría del control, afirma los cambios dados en la disociación emocional pueden regular las emociones deshaciendo o anulando la salida de respuesta emocional no deseada al instigar una respuesta emocional competitiva. Aunque tales cambios disociativos se han relacionado con rasgos de personalidad, estos en realidad parecen funcionar de una manera relativamente automatizada (Bonanno, Keltner, Holen y Horowitz, 1995). Una forma muy empleada es la disociación de la respuesta afectivo-autónoma, la cual se da cuando la experiencia emocional es desproporcional con la intensidad de la respuesta observada (Newton y Contrada, 1992). Los sujetos que pueden ser considerados como represores son propensos a obtener puntajes altos de discrepancia afectivo-autónoma y suelen ser más propensos a tener atención selectiva que se aleja de la información percibida como amenazante (Bonanno, Davis, Singer y Schwartz, 1991).

Dentro de los mecanismos de regulación también se hace mención a la supresión emocional, la cual puede definirse como un mecanismo regulador de control que tiene como fin poder minimizar las respuestas emocionales que no son compatibles con las metas o valores de una persona. Aunque puede impulsarse por objetivos de referencia similares a la disociación emocional, opera a un nivel superior y parece tener efectos opuestos en la expresión y experiencia de la emoción (Westphal y Bonanno, 2004).

La disociación parece ser eficaz para reducir la experiencia de las emociones negativas, pero los que suprimen sus emociones en realidad suelen muestra más angustia que aquellos que la expresan, incluso expresándolas de manera contradictoria (Kuniyoshi, s/f)

2. Regulación Anticipatoria: Implica identificar e implementar diferentes estrategias para mantener la homeostasis emocional. La actividad reguladora anticipatoria depende del logro de un estado relativo de homeostasis emocional en el que las necesidades inmediatas de regulación del control son mínimas (Westphal y Bonanno, 2004). Si la homeostasis está en proporción, lo que continúa es la anticipación de los siguientes desafíos.

Aquí actúan como mecanismos: la expresión emocional, la risa, evadir o buscar personas, lugares o escenarios, obtener destrezas distintas, revaloración, narrar, sea de manera oral o escrita, situación que generen aflicción (Bonanno, 2001). En este punto, Westphal y Bonanno (2004), consideran que cambiar el significado de eventos que potencialmente provocan emociones a través de la reevaluación también podría realizarse de una manera relativamente automatizada, es decir que las habilidades regulatorias recién adquiridas podrían volverse habituales o incluso automatizadas con el tiempo. Según estos autores, entonces, los libros de psicología, los talleres, el yoga y, especialmente, la meditación, presentan recursos adicionales para aprender sobre las diferentes formas de regular las emociones y, con práctica, la aplicación de estas habilidades adquiridas en la vida cotidiana puede dejar de requerir un esfuerzo consciente.

3. Regulación Exploratoria: Abarca conductas que fomentan el desarrollo de habilidades, construyen conocimiento o ayudan a acceder a nuevos recursos que,

de manera incidental, contribuyen al mantenimiento de la homeostasis emocional (Westphal y Bonanno, 2004). Está referida a obtener nuevas destrezas que posibiliten el equilibrio emocional, se pueden explorar áreas de entretenimiento, ejercicio literario que enfoque las emociones (Bonanno, 2001).

Las regulaciones exploratorias pueden entrar en juego cuando se percibe que las necesidades de control inmediatas o anticipadas están ausentes, y pueden ocurrir a través de la experiencia indirecta de situaciones emocionales representadas en películas, cuentos populares o novelas. Todas las actividades creativas tienen potencial de servir como una forma de regulación exploratoria a través de la cual se pueden explorar posibles soluciones a las necesidades de control emocional (Westphal y Bonanno, 2004).

Distinguir entre regulación de control, regulación anticipatoria y regulación exploratoria ayuda a comprender el papel de los procesos reguladores automáticos e inconscientes, así como a llamar la atención sobre los tipos de regulación de las emociones, como el juego y las actividades creativas, que no han sido abordadas por muchos modelos. La conceptualización de los procesos regulatorios como circuitos de retroalimentación que se organizan jerárquicamente en torno a objetivos de diversa complejidad apunta a que la cultura puede influir en el uso de estrategias de regulación de las emociones (Westphal y Bonanno, 2004).

Al observar a otras personas lidiar con dilemas morales y sociales, o al imaginarse a sí mismos en el papel de protagonista, los individuos pueden tener una idea de diferentes realidades experienciales y aprender sobre posibles soluciones y sus emociones asociadas (Westphal y Bonanno, 2004). Bonanno también afirma que cada individuo posee inteligencia emocional, pero, en todos los casos, es una capacidad que necesita de un mecanismo de autorregulación (Bonanno, 2001).

Bonanno y Burton (2013), consideran que es necesario enfatizar la importancia de la flexibilidad en el afrontamiento y la regulación de las emociones; diferentes investigaciones indican que el uso y los beneficios de cualquier tipo de estrategia de autorregulación varían entre las personas y el contexto y, por lo tanto, el uso más eficaz de las estrategias de autorregulación es uno flexible, que se

adapte a la situación. Dichos autores indican a medida que los estudios en emociones y afrontamiento avanzan, queda más claro que la utilidad de cualquier respuesta al estrés no suele ser siempre la misma, por ello el adaptar de manera flexible la conducta en diferentes situaciones estresantes es tan o más importante, que la capacidad de usar una sola estrategia.

Uno de los ambientes más estudiados quizás sea el académico, sin embargo, el factor que poco se ha tocado en dichos estudios es el emocional. Una parte importante de la formación de todo ser humano lo determinan las emociones, interactuar con un docente que tenga deficiencias en su relación intrapersonal resultará en un estilo docente sobreprotector, o si el profesor carece de habilidades interpersonales podría devenir en estilos punitivos cuyos resultados en educación son nefastos, imposibilitando la formación de un autoconcepto positivo, por otra parte, un estilo docente exhibicionista, que considera que las trabas que imponga al alumno le ayudarán a éste, quizás logre algunos resultados positivos con respecto de su autoconcepto, pero impediría el desarrollo de autonomía, habilidades sociales y capacidades de autocuidado (Sala, 2002).

La UNESCO (1998), emitió un informe declarando que la Inteligencia emocional es una de las bases imprescindibles de la educación, porque muchas dificultades tienen su origen en un mal manejo de las emociones. Se subraya en este informe la necesidad de revisar los objetivos de la educación actual, ya que los nuevos retos que plantea el siglo XXI no podrán abordarse, no ponemos la educación al servicio de la vida misma. Los fundamentos que se señalan para la educación están enmarcados en cuatro principios: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a convivir, todos ellos relacionados con la Inteligencia emocional. Se señala también que, en gran parte, la responsabilidad de que el alumno experimente fracaso en su vida estudiantil se debe, no tanto a sus capacidades cognitivas, sino a los conflictos emocionales que enfrenta (Delors, 2015).

Ser docente de educación superior es una labor clave en el desarrollo de nuestros pueblos, se requiere de mucha preparación científica capacidad innovadora y potencial para generar conocimiento. El educador, sin embargo, debe dejar de ser visto solo como transmisor de conocimiento y lograr ser influyente en

la vida de los alumnos, a tal punto de convertirse en un guía, un ejemplo por su nivel de desarrollo personal y el ejercicio de una ética que guíe la vida de los demás (Ramírez, 2020). El sector educativo tiene grandes desafíos en estos tiempos, según Delors (2015), esta era, es de la información e incertidumbre que requiere una labor docente que se dirija a preparar alumnos para que enfrenten una realidad difícil caracterizada por la desigualdad, en estos tiempos de virtualidad.

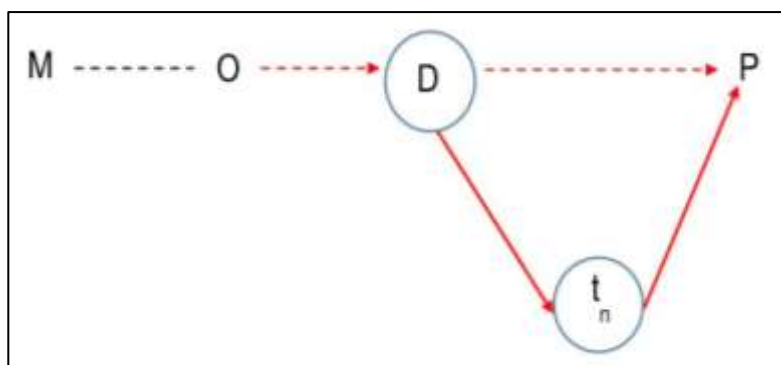
III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de estudio según su alcance es descriptivo-propositivo, puesto que, tal y como plantean Hernández *et al.* (2014), en los estudios descriptivos se describen sucesos, fenómenos, contextos, entre otros, para especificar las características de las variables investigadas. Asimismo, Estela (2020) refiere que los estudios descriptivos-propositivos son aquellos en los que se recopila información, se evalúa, se realiza un diagnóstico, se analiza y fundamentan teorías, para realizar una propuesta que dé solución a lo planteado.

El esquema será el siguiente:

Figura 1 Esquema de proceso de investigación



Nota: Elaboración propia

Dónde:

M: Muestra

O: Observación

D: Diagnóstico y evaluación

t_n: Teoría

P: Propuesta

3.2. Variables y operacionalización

Variable fáctica: Síndrome de burnout: Desproporción entre las exigencias y sus capacidades para responder a ellas, sumado a una prolongada exposición al esfuerzo por responder de modo adecuado, sin obtener los resultados esperados (Martínez, 2010).

Variable teórica: Teorías de la autorregulación emocional de Bonanno

Variable propositiva: Modelo de autorregulación emocional en docentes para disminuir los síntomas del síndrome de burnout por la enseñanza virtual.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica a utilizar será la encuesta, que según Casas *et al.* (2003), permite el recojo y el análisis de datos de una muestra representativa, proceso que se realiza de forma masiva, rápida y eficaz, además la obtención de la información se da de manera estandarizada, lo que facilita la descripción de las características de la población. El instrumento será el cuestionario de burnout de Maslach para docentes (Maslach y Jackson, 1986; Seisdedos, 1997). Con 22 ítems y tres dimensiones como son: Cansancio Emocional (CE) y sus Ítems (1,2,3,6,8,13,14,16,20);

Despersonalización (DP) con ítems (5,10,11,15,22);

Realización personal (RP) con ítems (4,7,9,12,17,18,19,21).

Existen ítems indirectos que son: 4, 7, 9, 12, 17, 18 y 19 la respuesta se invierte vale decir 1=6, 2=5, 3=4, 4=3; 5=2. 6=1 y los ítems directos son; 1,2,3,5,6,8,10,11,13,14,15,16,20,21 y 22 son de manera directa, vale decir, que 1=1, 2=, 3=3, etc.

En la confiabilidad se obtuvo un resultado de 0,914 con el alfa de Cronbach, demostrando confiabilidad, en la V de Aiken se mostró un nivel superior de 0,8 obteniendo como resultado una adecuada validez de contenido (Cohen, 1988).

3.4. Procedimientos

En primer lugar se observó la variable fáctica que consiste en problemas de autorregulación emocional de docentes debido al síndrome de burnout por la enseñanza virtual, por lo observado con anterioridad se identificó la variable teórica, mediante una investigación documentada de las diferentes teorías, encontrando la teoría de Bonnano la misma que nos permite fundamentar el planteamiento teórico y metodológico de la investigación, a continuación se procedió a la selección del instrumento para medir la variable fáctica, el síndrome de burnout, para obtener la validez de contenido mediante criterio de expertos, asimismo se aplicó una prueba piloto para determinar la confiabilidad con el alfa de Cronbach, luego se diseñó la propuesta basada en el modelo teórico de Bonnano, con la que se desarrollará la misma.

Una vez se tengan los cimientos del estudio y la propuesta, se presentará el modelo de autorregulación a la Universidad para su futura implementación.

Los resultados obtenidos de la investigación serán analizados y discutidos, para posteriormente inferir conclusiones y realizar las recomendaciones respectivas.

3.5. Aspectos éticos

Como aspectos éticos, esta investigación toma en cuenta, según lo planteado por Álvarez (2018): El respeto a la persona humana identificando claramente en ellas el ser poseedoras de capacidades de plena libertad y dignidad, de manera concreta esta investigación expresa a través del consentimiento informado el cuidado que nos merece cada participante al brindarles la información con anticipación, explicándoles detalladamente en qué consistiría su participación, así como posibilidad de decidir de manera voluntaria y manifestarlo a través de su firma.

La beneficencia, entendida como la disposición de realizar el bien, en el caso de los beneficios que se pretenden obtener con esta investigación están los referidos a la persona participante, garantizándole el cuidado de su integridad física y mental, así como el beneficio que obtendrá, como parte integrante de la sociedad, con las repercusiones que se espera lograr con esta investigación a ese nivel.

Se hace necesario establecer que todo el proceso a seguir dentro de esta investigación será guiado por el sentido de justicia, bajo el cual deben estar cubiertos todos los actores participantes del proceso investigativo, haciendo énfasis en evitar poner en riesgo a las personas, tener un trato igualitario y asegurar la protección de los más vulnerables.

IV. RESULTADOS

En este apartado se describe la propuesta, el Modelo de autorregulación emocional, este modelo explica la emoción y la regulación emocional desde una perspectiva funcional, para reducir el síndrome de burnout en docentes universitarios, puesto que argumenta que las emociones son vitales para la supervivencia humana, ya que facilitan la toma de decisiones, promueven el aprendizaje, y nos alertan sobre los desajustes entre nuestros objetivos y el entorno, basándose como estructura las referencias generales, los objetivos, fundamentos teóricos y metodológicos, la estructura de las fases y el resumen de la propuesta.

Referencias Generales :

Denominación: Modelo de autorregulación emocional para reducir el síndrome de burnout en docentes universitarios.

Beneficiarios: Docentes universitarios

Enfoque pedagógico: Experiencia vivencial

Enfoque teórico: Teoría de Bonanno.

Modalidad: Acompañamiento pedagógico interno: talleres

Nivel Educativo: Superior

Responsable: Mg. Diana Arenas Botero

Contacto: Diana.arenasb@ug.edu.ec

Objetivos:

Objetivo General:

Desarrollar competencias de autorregulación emocional para reducir la afectación por el síndrome de burnout en docentes debido a la enseñanza virtual

Objetivos Específicos:

- Identificar el nivel de afectación emocional por síndrome de burnout en la enseñanza virtual en docentes universitarios.
- Incorporar la formulación teórica de Bonanno en el diseño de un modelo de autorregulación emocional para disminuir la afectación emocional por síndrome de burnout en docentes.

- Aplicar un modelo de autorregulación emocional en los docentes para disminuir el síndrome de burnout en la enseñanza virtual.
- Promover las emociones positivas en diversas situaciones para una autorregulación efectiva.
- Promover la importancia de la autoestima personal a partir de los logros obtenidos en la enseñanza virtual.

Fundamentación teórica que avala la propuesta

El síndrome de burnout que perciben muchos docentes en Ecuador no es más que la reacción natural que tiene el ser humano para poder adaptarse al contexto que lo rodea, de manera ineficaz cabe resaltar. En dicho marco, el síndrome logra desarrollarse por los reiterados intentos de estabilizarse mentalmente de manera integral sin ningún resultado que dé por satisfecho al docente (Manzano, 2020, Cruz y Puentes, 2017). En respuesta a la problemática, Bonanno (2001), menciona que frente a situaciones que tienen un impacto de manera emocional y que se representan mediante una sintomatología específica de estrés, dificultades de regulación de emociones, mal humor y agotamiento mental; la autorregulación de emociones es una salida efectiva, que permite a la persona enfrentarla de manera efectiva.

Esto lo explican más a fondo Westphal y Bonanno (2004), quienes indican que la expresión emocional cumple funciones ontogenéticas, proporciona un canal para el aprendizaje social y continúa estructurando las interacciones a lo largo de la edad adulta manteniendo el orden social e influyendo en los juicios sobre otras personas, lo cual proporciona información sobre sus necesidades, deseos e intenciones.

Por su parte, Bonanno (2001), define la autorregulación como un proceso de control por el que se observan y se mantienen vigiladas las diferentes experiencias emocionales, para que estas puedan ajustarse a los objetivos y metas trazados (Delgado-Gómez *et al.*, 2019), es decir, que la meta central de la autorregulación emocional es la homeostasis emocional, esta conceptualizada en términos de metas esquematizadas que pertenecen a frecuencias ideales, intensidades o

duración de canales experimentales, expresivo-conductuales o fisiológicos de respuesta emocional.

De hecho, Bonanno (2001) cuenta con un modelo denominado modelo secuencial de autorregulación emocional, que consiste en facilitar la toma de decisiones, promover el aprendizaje, y alertar sobre los desajustes entre nuestros objetivos y el entorno. El modelo propuesto por Bonanno tiene una connotación funcional que no se puede interpretar netamente como un modelo adaptativo a las situaciones de desajuste, puesto que, como muchos autores afirman, las emociones dentro de cualquier contexto cumplen un objetivo o función y pueden tener consecuencias tanto adaptativas o desadaptativas.

La emoción se regula dentro del individuo y las formas en que las personas regulan consciente e inconscientemente su experiencia interna, en respuesta a las exigencias, son factores importantes en el análisis de costo-beneficio de la emoción. Resumiendo, la respuesta intrínseca de cualquier individuo ante un contexto que demanda una respuesta acorde a la situación dependerá de la experiencia aprendida, los factores extrínsecos del ambiente y su capacidad para ajustarse a la demanda de manera efectiva (Luján, Rodríguez-Mateo, Hernández, Torrecillas & Machargo, 2011, Canales & Rovira, 2016).

Partiendo de una perspectiva biológica, los sistemas vivos se caracterizan por complejos mecanismos de autorregulación diseñados para mantener un equilibrio biológico relativamente constante. Esta autorregulación que poseen los sistemas vivos tiene una función de supervivencia y desarrollo en el contexto, con lo cual, se ven supeditados a los cambios constantes como un mecanismo de adaptarse a la demanda contextual (Peláez y Zoila, 2007, Anzelin, Marín-Gutiérrez y Chocontá, 2020).

En este sentido, como parte de la adaptación y desarrollo, los seres humanos cuentan con diferentes umbrales y tolerancia a la excitación emocional que están determinados tanto por factores congénitos (como el temperamento) como por factores ontogenéticos (la interacción del temperamento y las influencias externas como las prácticas de los cuidadores). Conceptualizar la autorregulación de las emociones como una variante de procesos de autorregulación más generales

puede ayudar a integrar estas características estructurales y procesos dinámicos (Westphal y Bonanno, 2004).

Con respecto a la teoría de Bonanno (2001), este plantea que los puntos principales en su teoría son el control, la anticipación y la exploración de la homeostasis de las emociones. La homeostasis emocional en los seres humanos denota un proceso dinámico de lucha hacia un estado ideal en lugar de alcanzar un punto fijo que pueda medirse (Westphal y Bonanno, 2004).

Su planteamiento está basado en tres principios: Control, anticipación y exploración.

1. Regulación de Control: Describe conductas inconscientes dirigidas para regular respuestas emocionales anteriormente motivadas. Los mecanismos aquí incluidos son: disociación emocional, supresión emocional, así como mecanismos que sirven para acentuar y/o intensificar las respuestas emocionales, como la expresión emocional y la risa (Bonanno, 2001).

Bonanno (2001), quien contempla este término desde la teoría del control, afirma los cambios dados en la disociación emocional pueden regular las emociones deshaciendo o anulando la salida de respuesta emocional no deseada al instigar una respuesta emocional competitiva. Aunque tales cambios disociativos se han relacionado con rasgos de personalidad, estos en realidad parecen funcionar de una manera relativamente automatizada (Bonanno, Keltner, Holen y Horowitz, 1995). Una forma muy empleada es la disociación de la respuesta afectivo-autónoma, la cual se da cuando la experiencia emocional es desproporcional con la intensidad de la respuesta observada (Newton y Contrada, 1992). Los sujetos que pueden ser considerados como represores son propensos a obtener puntajes altos de discrepancia afectivo-autónoma (Weinberger, Schwartz y Davidson, 1979) y suelen ser más propensos a tener atención selectiva que se aleja de la información percibida como amenazante (Bonanno, Davis, Singer y Schwartz, 1991).

Dentro de los mecanismos de regulación también se hace mención a la supresión emocional, la cual puede definirse como un mecanismo regulador de control que tiene como fin poder minimizar las respuestas emocionales que no son compatibles

con las metas o valores de una persona. Aunque puede impulsarse por objetivos de referencia similares a la disociación emocional, opera a un nivel superior y parece tener efectos opuestos en la expresión y experiencia de la emoción (Westphal y Bonanno, 2004).

2. Regulación Anticipatoria: Implica identificar e implementar diferentes estrategias para mantener la homeostasis emocional. La actividad reguladora anticipatoria depende del logro de un estado relativo de homeostasis emocional en el que las necesidades inmediatas de regulación del control son mínimas (Westphal y Bonanno, 2004). Si la homeostasis está en proporción, lo que continúa es la anticipación de los siguientes desafíos.

Aquí actúan como mecanismos: la expresión emocional, la risa, evadir o buscar personas, lugares o escenarios, obtener destrezas distintas, revaloración, narrar, sea de manera oral o escrita, situación que generen aflicción (Bonanno, 2001). En este punto, Westphal y Bonanno (2004), consideran que cambiar el significado de eventos que potencialmente provocan emociones a través de la reevaluación también podría realizarse de una manera relativamente automatizada, es decir que las habilidades regulatorias recién adquiridas podrían volverse habituales o incluso automatizadas con el tiempo. Según estos autores, entonces, los libros de psicología, los talleres, el yoga y, especialmente, la meditación, presentan recursos adicionales para aprender sobre las diferentes formas de regular las emociones y, con práctica, la aplicación de estas habilidades adquiridas en la vida cotidiana puede dejar de requerir un esfuerzo consciente.

3. Regulación Exploratoria: Abarca conductas que fomentan el desarrollo de habilidades, construyen conocimiento o ayudan a acceder a nuevos recursos que, de manera incidental, contribuyen al mantenimiento de la homeostasis emocional (Westphal y Bonanno, 2004). Está referida a obtener nuevas destrezas que posibiliten el equilibrio emocional, se pueden explorar áreas de entretenimiento, ejercicio literario que enfoque las emociones (Bonanno, 2001).

Las regulaciones exploratorias pueden entrar en juego cuando se percibe que las necesidades de control inmediatas o anticipadas están ausentes, y pueden ocurrir a través de la experiencia indirecta de situaciones emocionales representadas en películas, cuentos populares o novelas. Todas las actividades

creativas tienen potencial de servir como una forma de regulación exploratoria a través de la cual se pueden explorar posibles soluciones a las necesidades de control emocional (Westphal y Bonanno, 2004).

Al observar a otras personas lidiar con dilemas morales y sociales, o al imaginarse a sí mismos en el papel de protagonista, los individuos pueden tener una idea de diferentes realidades experienciales y aprender sobre posibles soluciones y sus emociones asociadas (Westphal y Bonanno, 2004). Sin embargo, las vivencias o experiencias personales tienen un mayor impacto a la capacidad de autorregulación de la persona porque se crea un aprendizaje mediante el ensayo y error; eso explicaría las capacidades de adaptación que presentan ciertos individuos frente a individuos que no han sobrellevado situaciones similares. (Pascual & Conejero, 2019).

Bonanno y Burton (2013), consideran que es necesario enfatizar la importancia de la flexibilidad en el afrontamiento y la regulación de las emociones; diferentes investigaciones indican que el uso y los beneficios de cualquier tipo de estrategia de autorregulación varían entre las personas y el contexto y, por lo tanto, el uso más eficaz de las estrategias de autorregulación es uno flexible, en donde la situación sea propicia para generar un cambio exponencial y significativo que pueda ajustarse a los estándares de autorregulación del individuo. Para que esto se dé, el individuo tiene que conocer el abanico de características únicas que posee para tener la capacidad de desenvolverse de manera efectiva ante la demanda del contexto. (García, 2012).

Fundamentos Metodológicos de la propuesta:

En el esquema propuesto, se fundamenta secuencialmente la propuesta de Bonanno de autorregulación emocional docente, en primera instancia se sustenta en la misión de la UNESCO de contribuir con el desarrollo sostenible, tomando en cuenta la importancia del objetivo 3 (Salud y Bienestar) y el objetivo 4 (educación y calidad) que vienen a garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos, así como una educación equitativa y de calidad. Entendemos que sin salud y bienestar de los docentes universitarios no tenemos una educación de calidad para nuestros estudiantes, es por ello la propuesta.

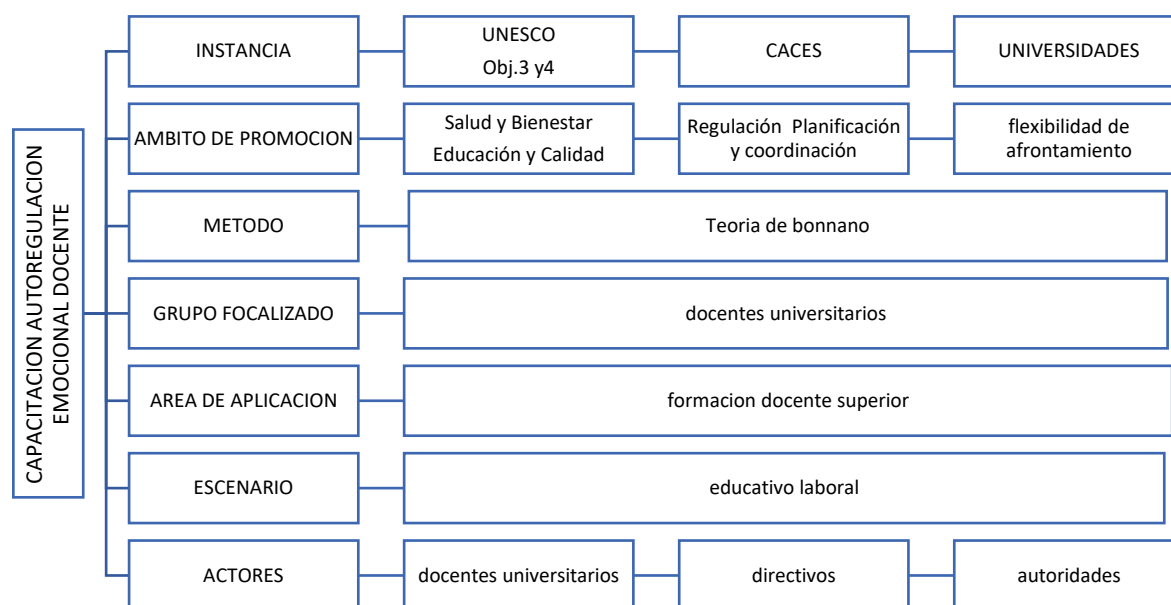
Así mismo, se alinea metodológicamente a la función de regulación, planificación y coordinación de la calidad educativa, preceptos establecidos por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, (CACES, 2016), entidad regente de la educación superior en Ecuador.

El ámbito de promoción es tener en cuenta la calidad laboral del personal docente universitario, mediante las competencias para autorregulación emocional y por ende la flexibilidad de afrontamiento al estrés.

Para Bonnano (2001), la persona debe de tener el control, anticiparse y exploración de la homeostasis emocional ya que las emociones presentadas pueden ocasionar dificultades en su vida laboral, familiar y personal, considerando que lo cotidiano provocan emociones focalizando a los docentes que interactúan con los estudiantes en un ambiente universitario.

Se puede hacer extensivo los actores como son los directivos y las autoridades que interactúan no solo con sus pares sino con estudiantes universitarios.

Figura 2 Esquema fundamentos metodológicos



Nota: Elaboración propia

Propuesta o modelo del programa pedagógico

La propuesta se ejecutará contando con diversas etapas de manera sistemática y progresiva: en la primera etapa, se realizará una sensibilización a los docentes con la temática propuesta, especificando los beneficios en su salud mental que conlleva participar de la realización de la propuesta. Es muy importante que los participantes se encuentren cómodos con las propuestas ya que de ellos dependerá los cambios unipersonales percibidos. (Grimaldo, Mori & Morales, 2007).

Como segunda etapa, se realizará un diagnóstico inicial mediante la aplicación del instrumento a los participantes para obtener el nivel de afectación emocional del síndrome de burnout, posteriormente como tercera etapa se desarrollarán las 16 sesiones planificadas en el cronograma. Cada sesión contará con una actividad de inicio, en donde se especificarán las temáticas, dinámicas y pautas correspondientes para mantener un ambiente cordial entre los participantes; una actividad de proceso, en donde se realizará una dinámica relacionada con el objetivo de la sesión y explicación del tema central; por último, se realizará una actividad de cierre, en donde se resaltarán los puntos más importantes de la sesión. Esta etapa, tiene un valor indispensable para los participantes porque será en donde se realicen los cambios como parte de la autorregulación. El progreso de cada participante será registrado al final de la sesión. (Anguera, 2008).

Como última etapa, se llevará acabo la evaluación y seguimiento con la aplicación de los instrumentos para obtener un diagnostico final y comparar el progreso obtenido por los participantes a lo largo de las sesiones. Así mismo, se obtendrán las conclusiones de todo el proceso, para hacer llegar los resultados a los beneficiarios como a los directivos de la Universidad.

Tabla 1 Fases o etapas de aplicación de la propuesta

Etapas	Actividades
1. Sensibilización	<ul style="list-style-type: none"> -Presentación de la propuesta y su plan de acción -Promover los beneficios de la propuesta para mejorar la salud mental de los docentes. -Campaña de concientización sobre las teorías de Bonnano en la propuesta
2. Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> -Aplicación del instrumento para determinar el nivel de afectación emocional del síndrome de burnout en docentes universitarios.
3. Planeación y desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> -Planificación de las 16 sesiones. -Aplicación de la propuesta pre test -Desarrollo de las sesiones a la muestra.
4. Evaluación y seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> Aplicación del post test Encuesta de satisfacción Entrega de los resultados a los docentes para su seguimiento y sostenibilidad de la propuesta presentada.

Nota: Elaboración propia

Tabla 2 Resumen de actividades de la propuesta

N° DE SESIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDADES
1. Conociendo el Burnout	Informar acerca del Burnout o Síndrome del quemado por trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender acerca de este síndrome - Motivar la participación de los asistentes - Entregar información que puedan llevarse para seguir aprendiendo.
2. Qué es la autorregulación	Aprender qué es la autorregulación y cómo se desarrolla.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover el aprendizaje a través de la participación lúdica - Proveer de conocimiento acerca de esta temática - Estimular a los participantes a realizar una retroalimentación para poder complementar los aprendizajes.
3. Respiración	Tomar conciencia de lo que significa la respiración.	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar la participación plena. - Estimular en todo momento a una toma de conciencia de la temática. - Lograr cambios de actitudes con respecto del tema.
4. Relajación	Instruir acerca de la relajación.	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la investigación de la temática. - Conducir a los participantes a iniciarse en la práctica de relajación. - Promover una exposición teórico-práctica en la sesión.
5. Meditar para sanar	Aprender qué es la meditación y de qué modo nos beneficia.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender los contenidos del tema. - Crear estrategias para enseñar de manera práctica. - Retroalimentar los contenidos teóricos con la socialización de experiencias.
6. Risoterapia	Explicar la importancia de la risa en la vida diaria.	<ul style="list-style-type: none"> - Brindar información acerca de la importancia del tema desde la perspectiva orgánica, histórica y cultural.

		- Estimular a la participación activa durante la sesión.
7. Identificando emociones en mí	Identificar emociones propias en diversas situaciones.	<ul style="list-style-type: none"> - Crear estrategias para incentivar la participación - Incorporar la experiencia de cada participante. - Enfocarse en terminar las tareas planteadas.
8. Descifrando las emociones de los demás.	Obtener herramientas para reconocer las emociones de otros.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las necesidades de los participantes. - Considerar los distintos puntos de vista. - Integrar las distintas experiencias expuestas.
9. Reconociendo pensamientos irracionales	Conocer qué son los pensamientos irracionales y porqué debo trabajar en ellos.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar técnicas que permitan el aprendizaje. - Promover la participación de todos.
10. Valorándonos	Descubrir objetivos de vida de acuerdo con nuestras características personales.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometer a los asistentes en la participación. - Estimular a una reflexión en torno de sí mismos. - Integrar diversos puntos de vista.
11. Autoestima	Identificar de manera realista nuestras virtudes y defectos.	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer técnicas que estimulen la autopercepción. - Apoyar de manera personal a cada participante para que se vea motivado en la sesión.

12. Carta a mi yo del futuro	Distinguir nuestros recursos personales como elementos aparte de las dificultades.	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitar a los participantes con respecto de la temática. - Promover la participación de cada uno. - Alentar a la realización de la tarea, señalando su importancia.
13. Arteterapia	Aprender a utilizar nuestras capacidades artísticas para potenciar nuestro desarrollo personal.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el modo de expresión artística de los participantes. - Promover el arte para fomentar el desarrollo personal.
14. Ejercicio físico y Salud	Aprender la importancia del ejercicio físico en nuestra salud para potenciar la vida.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar información científica con las adecuadas técnicas pedagógicas. - Compartir referencias con las que los participantes puedan profundizar sus conocimientos.
15. Explorando mis recursos personales	Reconocer los recursos personales que tenemos y de qué manera potenciarlos.	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular en la identificación de capacidades. - Promover la apertura personal. - Enseñar a distinguir las capacidades en diversas situaciones.
16. Proyecto de vida	Trazar un proyecto de vida que pueda conducir al logro de metas.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar material didáctico apropiado. - Apoyar y orientar a cada participante. - Estimular en la socialización de la tarea.

Nota: Elaboración propia

V. DISCUSIÓN

En el estudio de discusión al objetivo determinar la presencia de afectación por síndrome de burnout en docentes de una Universidad de Guayaquil que enseñan en modalidad virtual ante la propuesta planteada se observan las consecuencias del estrés laboral en docentes, que desata una serie de síntomas negativos, entre los que destacan enfermedades originadas por la exposición a las demandas diarias del contexto laboral donde las causas y consecuencias del estrés son variadas, diversas y pueden ser exclusivas.

En discusión al objetivo anterior ponemos el planteamiento de Polo et al. (2019), quienes estudiaron la relación entre las habilidades emocionales y el síndrome de burnout en docentes de Colombia, encontrando que ésta es negativa, moderada y significativa ($r_s = -0.637$, $p < 0.001$), por lo que afirman que el formar a los profesores en habilidades emocionales, permitiendo el incremento de su habilidad para reconocer y regular sus emociones, así como su capacidad de afrontamiento, lo que disminuiría la posibilidad de aparición del síndrome de burnout; a partir de esto recomiendan la realización de programas, investigaciones, entre otros, que contribuyan al desarrollo de habilidades emocionales y estrategias de afrontamiento.

En los resultados esperados de acuerdo al segundo objetivo Identificar los principales postulados de la teoría de Bonanno que permitirán sustentar el modelo de autorregulación emocional, donde se establece que la presencia del estrés emocional genera cansancio y desgaste emocional en docentes universitarios, A partir de lo planteado por Llumiquinga y Parra (2020), que en sus estudios plantea el modelo de Goleman sobre inteligencia emocional, concluyendo que es importante en la docencia universitaria, puesto que es un factor protector ante las continuas situaciones estresantes propias de esta labor, enfatizando la necesidad de insertar la inteligencia emocional en la formación de los maestros y además recomendando la elaboración de investigaciones respecto a modelos que contemplen las emociones dentro del ámbito laboral del docente universitario.

En discusión al tercer objetivo de proponer un modelo de autorregulación emocional en los docentes para disminuir el síndrome de burnout por la enseñanza

virtual, se busca contrastar el posible efecto modulador de la autorregulación emocional y de la autorregulación en la experiencia de estrés laboral en docentes, que de acuerdo a las teorías comprueban que las personas con alta puntuación en autorregulación emocional presentan menores niveles de estrés laboral, así como menores niveles de burnout, tal y como lo reflejan el análisis de correlaciones y el análisis de regresión.

La OMS (2019), advierte que, si bien las actividades laborales son beneficiosas para el ser humano, un entorno laboral, que no tenga las condiciones necesarias, puede ocasionar daños en la salud de las personas. Existen condiciones laborales adversas, que no solo impiden el óptimo desarrollo productivo, sino que pueden conducir a los trabajadores a sufrir todo tipo de afecciones físicas y mentales, que pueden ir desde un deterioro profesional, hasta causar o agravar un trastorno mental. Para Stavroula (2004), el agotamiento laboral en América latina se considera hoy una pandemia y el costo en salud es elevadísimo.

Como resultado del estudio de la variable Modelo de autorregulación emocional en docentes para disminuir los síntomas del síndrome de burnout en enseñanza virtual la propuesta pone en énfasis la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje y los ejes de estados anímicos y emocionales de los docentes mediante el autocontrol y regulación, en lo descrito por Hernández (2017), con el propósito de reunir información para un análisis de los problemas presentados por la falta de un desarrollo personal adecuado, el mismo concluyó que un desarrollo personal saludable en el docente, en el sentido de unas competencias emocionales bien construidas, es importante para un buen desempeño laboral.

VI. CONCLUSIONES

1. Del objetivo específico determinar la presencia de afectación por síndrome de burnout en docentes de una Universidad de Guayaquil que enseñan en modalidad virtual, en el ámbito de promoción, la propuesta permitirá a los docentes contar con la capacidad de autorregulación emocional como parte de la promoción en salud y bienestar, así como en educación y calidad educativa, en el contexto universitario
2. En conclusión, ante el diagnóstico de la presencia del síndrome de burnout, se permitirá presentar una alternativa de fortalecer habilidades emocionales y motivacionales para reducir el nivel de stress como indicador negativo en el trabajo
3. De acuerdo con el objetivo identificar los principales postulados de la teoría de Bonanno que permitirán sustentar el modelo de autorregulación emocional, se concluye que estos principios son una alternativa de trabajo y de análisis para psicólogos y docentes que buscan explicar el proceso de autorregulación y equilibrio emocional durante las horas de trabajo virtual, sincrónica y asincrónica.
4. El ejercicio de la revisión de las variables de estudio autorregulación emocional de Bonnano y el síndrome de burnout se establecieron los objetivos que buscan dar solución a la problemática encontrada a partir del diagnóstico de cada una de las dimensiones encontradas y están especificadas en la propuesta pedagógica.
5. En el objetivo específico proponer un modelo de autorregulación emocional en los docentes para disminuir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, con el desarrollo de cada una de las sesiones de terapia promoverá un espacio de reflexión por medio de terapias de meditación y equilibrio emocional; las cuales permitirán determinar los pensamientos y sentimientos negativos que en sus momentos generan inseguridad en la toma de

decisiones en los docentes que permanecen horas de trabajo en las sesiones virtuales.

6. En el ámbito de promoción, la propuesta permitirá a los docentes contar con la capacidad de autorregulación emocional como parte de la promoción en salud y bienestar, así como en educación y calidad educativa, en el contexto universitario.
7. En conclusión, se establece la pertinencia de realizar investigaciones cualitativas -diagnóstico de la realidad problemática encontrada en docentes durante las actividades virtuales, como eje fundamental en la calidad educativa.

VII. RECOMENDACIONES

1. Aplicar la presente propuesta no solo al personal docente, también al personal directivo de las Instituciones Educativas superiores.
2. Se recomienda a partir de los resultados obtenidos en cada una de las sesiones llevar a cabo una evaluación del síndrome de burnout a fin de diagnosticar el estrés laboral y con ello asumir decisiones que permitan reducir este síndrome con miras a incrementar la productividad y el compromiso de los docentes en la concreción de los objetivos y compromisos institucionales, según lo establece el Ministerio de Educación, en la educación modalidad virtual.
3. A los docentes se les recomienda realizar programas de superación del síndrome de burnout mediante el apoyo interinstitucional de las universidades a través las carreras de Psicología de la universidad.
4. Se recomienda a los docentes investigadores continuar con investigaciones propositivas que se enmarquen en otras dimensiones del docente como ser humano, ya sean los aspectos emocionales, volitivos o cognitivos.
5. Se recomienda asimismo estudiar la gestión educativa desde una perspectiva de investigación causal; ya que, se hace necesario conocer el grado de causalidad entre las variables gestión educativa y síndrome de burnout, para dar alternativas de solución a la problemática presentada.

REFERENCIAS

- Alcoser, R., Moreno, B., León, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Revista Ciencia UNEMI* 12(31), 102–115.
<http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/article/view/879>
- Álvarez, F. (2020). Los nuevos comienzos y la educación, reflexiones desde el confinamiento. En Casanova (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 271-279). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://up-pe.libguides.com/c.php?g=1043492&p=7612751>
- Álvarez, P. (2018). Ética e investigación. Ethics and Research Primer. *Boletín virtual*, 7(2), 122-149.
- Anguera, M. (2008). Evaluación de programas desde la metodología cualitativa. *Acción Psicológica*, 5(2),87-101. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030760008>
- Anzelin, I., Marín-Gutiérrez, A. y Chocontá, J. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4137/413764955005/html/index.html>
- Arís, N. (2009). El síndrome de burnout en los docentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 829-848.
<https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945012.pdf>
- Bernstein, D. y Borkovec, T. (1983). Entrenamiento en relajación progresiva. DDB.
- Bianchi, R., Verkuilen, J., Brisson, R., Schonfeld, I., & Laurent, E. (2016). Burnout and depression: label-related stigma, help-seeking, and syndrome overlap. *Psychiatry Research*, 245, 91-98.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2016.08.025>
- Bonanno, G. (2001). Emotion self-regulation. En Mayne, T. y Bonanno, G. (Eds.), *Emotions and social behavior. Emotions: Current issues and future directions* (pp. 251–285). Guilford Press.

- Bonanno, G y Burton, Ch. (2013) Regulatory Flexibility: An Individual Differences Perspective on Coping and Emotion Regulation Perspectives on Psychological Science 8(6):591-612 DOI: [10.1177/1745691613504116](https://doi.org/10.1177/1745691613504116)
- Bonanno, GA, Keltner, D., Holen, A. y Horowitz, MJ (1995). Cuando evitar las emociones desagradables puede que no sea tan malo: disociación de la respuesta verbal-autónoma y duelo conyugal en la mediana edad. Revista de personalidad y psicología social, 69 (5), 975–989. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.5.975>
- Bonanno, G. A., Davis, P. J., Singer, J. L., & Schwartz, G. E. (1991). The repressor personality and avoidant information processing: A dichotic listening study. Journal of Research in Personality, 25(4), 386–401. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(91\)90029-P](https://doi.org/10.1016/0092-6566(91)90029-P)
- CACES (2016) Consejo de aseguramiento de la calidad en la educación superior Ecuador <https://www.caces.gob.ec/>
- Campos, M.L. & Saldanha de Lucena, R.C. (2017). Quality of Life and Prevalence of Burnout Syndrome in Higher Education Teachers. International Archives of Medicine Section: Public Health & Health Management, 10(242), 1-1. <https://dx.doi.org/10.3823/2512>
- Canales, I & Rovira, G. (2016). La importancia de la autorregulación y la empatía en la formación docente. Movimiento, 22(1),157-172. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115344155012>
- Carcausto, F. (2016). *La inteligencia emocional y la actitud pedagógica de los docentes de la Universidad Nacional Federico Villarreal – 2016* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1639>
- Carlin, M. y Garcés, E. (2010). El síndrome de burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo. *Anales de Psicología*, 26(1), 169-180. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16713758020.pdf>
- Casas, J., Repullo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los

datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527-538. <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>

Cejudo, J. y López-Delgado, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates

Chóliz, M. (s/f). Técnicas para el control de la activación: Relajación y respiración. <https://www.uv.es/~Choliz/RelajacionRespiracion.pdf>

Christian R, Ramos J, Susanibar, (2004). Risoterapia: un nuevo campo para los profesionales de la salud. *Rev Soc Per Med Inter*, 17(2), 57-64.

Cruz, D., y Puentes, A. (2017). Relación entre las diferentes dimensiones del síndrome de Burnout y las estrategias de afrontamiento empleadas por los guardas de seguridad de una empresa privada de la ciudad de Tunja. *Psicogente*, 268-281.

Delgado, P. (1 de septiembre del 2020). Neuromarketing: Burnout «el efecto secundario» de la cuarentena. *América Retail*. https://www.america-retail.com/neuromarketing/marketing-digital-burnout-el-efecto-secundario-de-la-cuarentena/?fbclid=IwAR1j8ADrT4xGC5Xf2G5LqZ2pJvpMM_jcOIZJ-ka3TrgZDQ-721j-yYd2u7s

Delgado-Gómez, M., Gómez-Díaz, M., Gómez-Sánchez, R. y Reche-García, C. (2019). Relación entre Inteligencia Emocional y Riesgo Psicopatológico en Estudiantes Universitarios. *Formación Universitaria*, 12(3), 39-46. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000300039>

Delors, J. (2015). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. <https://neurofilosofia.com/wp-content/uploads/2012/12/Resumen-de-la-educacion-encierra-un-tesoro.pdf>

- Diario El Universo (2020). En Ecuador, alumnos y docentes se sienten muy angustiados por pandemia del COVID-19; cuatro de cada diez, tensionados (13 octubre del 2020). *El Universo*.
<https://www.eluniverso.com/guayaquil/2020/10/12/nota/8011690/salud-mental-covid-19-ecuador-alumnos-docentes-angustiados-unicef>
- Estela, R. (2020). *Módulo 1. Investigación propositiva*. Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Indoamérica.
<https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906>
- Fernández-Abascal, E. (1997). Procedimientos de desactivación. En E. Fernández-Abascal, F. Palmero, M. Chóliz y F. Martínez (Eds.). Cuaderno de prácticas de motivación y emoción. Pirámide.
- Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 514-525.
<https://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>
- Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R.J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind Brain Educ*, 7(3), 1-22.
<https://dx.doi.org/10.1111/mbe.12026>
- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125.
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299138522006.pdf>
- Freudenberger, H. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1),1-24. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>
- Garlick, E., Mühlhauser, G. y Campos, F. (2003). Taller de desarrollo personal. Material de Apoyo Didáctico para la Formación de Profesores. Programa de

Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente, PFFID. Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros_respaldofull/archives/HASH6fbd.dir/Taller%20de%20desarrollo%20personal.pdf

Gil-Monte, P., y Peiró, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de psicología*, 15(2), 261-268. https://www.um.es/analesps/v15/v15_2pdf/12v98_05Llag2.PDF

Gluschkoff, K., Elovainio, M., Kinnunen, U., Mullola, S., Hintsanen, M., Keltikangas-Järvinen, L., & Hintsanen, T. (2016). Work stress, poor recovery and burnout in teachers. *Occup Med*, 66(7), 1-7. <https://dx.doi.org/10.1093/occmed/kqw086>

Goleman, D (1998). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Kairós. https://training.crecimiento.ws/wpcontent/uploads/2017/09/EBOOK_Daniel_Goleman_-_La_Practica_De_La_Inteligencia_Emocional.pdf

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*. Kairos.

Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional ¿por qué es más importante que el coeficiente intelectual?* B de Bolsillo. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20Daniel%20Goleman.pdf>

Grimaldo, M, & Mori, M, y Morales, M. (2007). Sistematizando una experiencia de trabajo: prácticas pre profesionales en psicología comunitaria. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 13, 29-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601304>

Guzmán, E. (s/f). Manual del taller: Proyecto de vida. IAM Instituto Aguascalentense de las mujeres. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/taller_proy_de_vida.pdf

Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología*, (37), 79-92. <https://alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw HILL.
- Hernández, H. (2000). La sonrisa y su patología. *Rev Mex Med Fis Rehab*, 12(3), 49-52.
- Jacobson, E. (1938). *Progressive relaxation*. University of Chicago Press.
- Kuniyoshi, G. (s/f). La autorregulación emocional como núcleo de la inteligencia emocional y su aplicación en las negociaciones. *UNIFE*, 1, 28-34.
<http://revistas.unife.edu.pe/index.php/sistemica/article/view/629/544>
- Lancheros, E., Tovar, J., Rojas, C. (2011) Risa y salud: abordajes terapéuticos. *MedUNAB*, 14(1), 69-75. DOI: <https://doi.org/10.29375/01237047.1380>
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- Lichstein, K. (1988): *Clinical relaxation strategies*. Wiley
- Llaja, B. y Reyes, C. (2016). Burnout y estrategias de inteligencia emocional en profesores. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 31-46.
<http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.1.8081>
- Llumiquire, N. y Parra, C. (2020). *Inteligencia emocional en docentes universitarios, Quito-Ecuador, en el año 2020* [tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21751>
- López, A (2017). *El Síndrome de Burnout: Antecedentes y consecuencias organizacionales en el ámbito de la sanidad pública gallega* [tesis doctoral, Universidad de Vigo].
http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/791/sindrome_burn%20out_antecedentes_consecuentes_organizacionales_sanidad_gallega_analisis.pdf?sequence=1
- Luján, I., Rodríguez-Mateo, H., Hernández, G., Torrecillas, A. y Machargo, J. (2011). Autorregulación emocional y éxito. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 81-88.

- Manzano, A. (2020). Síndrome de burnout en docentes de una Unidad Educativa, Ecuador. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 499-511. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642020000400012&lng=es&tlng=es.
- Martínez, A. (2010). El síndrome de burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 112, 42-80. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962004.pdf>
- Maslach, C. y Jackson, S. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventory Manual*. 2ª ed. Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. y Leiter, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory*. Consulting Psychologists Press. https://www.researchgate.net/profile/Christina_Maslach/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual/links/5574dbd708aeb6d8c01946d7.pdf
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En Sternberg, R. (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 396–420). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947.019>
- Mehrabian, A. (1996). *Manual for the Balanced Emocional Empathy Scale (BEES)*, Alta Mesa. Mehrabian. <http://www.kaaj.com/psych/scales/emp.html>
- Merino, E. y Lucas, S. (2016). La autoeficacia y la autorregulación como variables moderadoras del estrés laboral en docentes de educación primaria. *Universitas Psychologica*, 15(1), 205-218. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.aavm>
- Mora-Ripoll, R. (2010). The therapeutic value of laughter in medicine. *Altern Ther Health Med*, 16, 56-64
- Mora-Ripoll, R. (2011). Potential health benefits of simulated laughter: a narrative review of the literature and recommendations for future research. *Complement Ther Med*, 19, 170-177.

- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 121-136.
- Newton y Contrada (1992). Repressive Coping and Verbal-Autonomic Response Dissociation: The Influence of Social Context February 1992 *Journal of Personality and Social Psychology* 62(1):159-67 Follow journal DOI: 10.1037/0022-3514.62.1.159 SourcePubMed.
- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Salud Mental en el lugar de trabajo*. https://www.who.int/mental_health/in_the_workplace/es/
- Palanca, M. (s/f). La carta a tu yo del futuro paso a paso. refugio del alma. <https://refugiodelalma.com/la-carta-a-tu-yo-del-futuro-paso-a-paso.html>
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. (2008). Emotional intelligence as a basic competence in initial teacher training: some evidence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 437-454. <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924010.pdf>
- Pascual, A, & Conejero, S (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1),74-83. recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243058940007>
- Peláez, F. y Zoila, R. (2007). Una aproximación contextual del desarrollo humano en Colombia como insumo para promover la salud y prevenir la enfermedad. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 12,25-39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309126689004>
- Perlman, B. y Hartman, E. A. (1982). Burnout - Summary and Future-Research. *Human Relations*, 35(4), 283-305. <https://psycnet.apa.org/record/1982-26870-001>
- Pertegal-Felices, M., Castejón-Costa, J. y Martínez, M. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XXI*, 14(2), 237-260. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/253/208>

- Polo, C., Rambal, O. y Rojas, S. (2019). *Habilidades Emocionales y Síndrome de Burnout en Docentes de Educación Básica Primaria y Secundaria del Caribe Colombiano* [tesis de maestría, Universidad del Norte]. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8620/137334.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Quijano, J. y Rodríguez, J., (2016). Manual de las principales técnicas de la terapia cognitiva conductual. <https://es.scribd.com/doc/310424888/Manual-de-Las-Principales-TA-cnicas-de-Terapia-Cognitiva-Conductuales-2014-Original-1-1>
- Ramírez, P. (2020). *Propuesta de un plan de capacitación basado en inteligencia emocional para el personal docente de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Arauca* [tesis de maestría, Universidad EAN]. <https://repository.ean.edu.co/bitstream/handle/10882/9628/RamirezAdriana2020.pdf?sequence=3>
- Ramos, M., Alfonso, I., Peñafiel, K., Macías, E. y González, E. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de dos universidades de Ecuador. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2), 1-16. <http://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=0&sid=4f2858f9-5d14-499c-89cf-abfc1ea9a57f%40sdc-v-sessmgr03&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#db=eu&AN=141369993>
- Ricard, M. (2009). *El arte de la meditación*. Urano. http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2009_El_arte_de_la_meditacion_Matthieu_Ricard.pdf
- Rodríguez, J., Guevara, A., y Viramontes, E. (2017). Síndrome de Burnout en docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 8(14), 45-67. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2448-85502017000100045&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Sala, J. (2002). Ideas previas sobre la docencia y competencias emocionales en estudiantes de Ciencias de la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 223, 543-588. <https://core.ac.uk/download/pdf/41572652.pdf>

- Salanova, M. y Llorens, S. (2008). Estado actual y retos futuros en el estudio del Burnout. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 59-67.
<http://papelesdelpsicologo.es/pdf/1539.pdf>
- Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Journal of Clinical and Health Psychology*. 3(1), 141-157.
http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-65.pdf
- Schaufeli, W., Leiter, M., y Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, 14(3), 204-220.
https://www.researchgate.net/publication/46722657_Burnout_35_Years_of_research_and_practice/link/09e4150abe21bab625000000/download
- Schultz, J. (1931). *Das autogene Training (Konzentrierte Selbstenspannung)*. Verlag. Traducción al español en Ed. Científico-Médica.
- Seisdedos, N. (1997). *MBI. Inventario "Burnout" de Maslach: manual*. TEA ediciones.
- Seyle, H. (1978). *The Stress of Life*. McGraw.
- Soriano, A., y Díaz, A. (2019). La inteligencia emocional como factor importante en el liderazgo. *Ciencia administrativa*, 1, 87-92.
<https://www.uv.mx/iiesca/files/2019/10/13CA201901.pdf>
- Stavroula, L. (2004). La organización del trabajo y el estrés. En Organización Mundial de la Salud, *Serie protección de la salud de los trabajadores N° 3*.
https://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1
- Tonon, G. (2008). *Calidad de vida y desgaste profesional. Una mirada del síndrome de burnout*. Espacio.
<https://trabajosocial5.files.wordpress.com/2019/04/tonon-calidad-de-vida->
- Travers, C., y Cooper, C. (1997). *El estrés de los profesores. La presión en la actividad docente*. Paidós.
<https://sitraiemscarmenserdan.files.wordpress.com/2018/02/travers-el-estres-de-los-profesores.pdf>

- Trujillo, M., Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional *INNOVAR Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(25), 9-24. <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171/162>
- UNESCO (2015) Objetivos de desarrollo sostenible <https://es.unesco.org/sdgs>
- Villamil, M., Quintero, A., Henao, C. y Cardona, J. (2013). Terapia de la risa en un grupo de mujeres adultas. *Fac Nac Salud Pública*, 31, 202-208.
- Villán, J, Gaona, C. y Carrero, Z. (2018). Risoterapia: una terapia complementaria a la medicina occidental. *Revista Med*, 26(2), 36-43. <http://www.scielo.org.co/pdf/med/v26n2/1909-7700-med-26-02-36.pdf>
- Westphal, M. y Bonanno, G. (2004). Emotion self-regulation. En Beauregard, M. (Ed.), *Consciousness, Emotional Self-Regulation and the Brain* (pp. 1-34). Benjamins.
- Wilkins, J. y Eisenbraun, A. (2009)- Humor theories and the physiological benefits of laughter. *Adv Mind Body Med*, 23, 8-12.

Anexo 1

Tabla 1: Ficha técnica de la propuesta

Modelo de autorregulación emocional de Bonnano	
Objetivo:	Desarrollar competencias de autorregulación emocional para reducir la afectación por el síndrome de burnout en docentes debido a la enseñanza virtual
Tipo de investigación	Teórica
Diseño	Propositiva
Planificación	Elaboración del modelo propuesto de acuerdo a la teoría de Bonnano
Implementación	Estructura del diseño de aplicación de las 16 sesiones del programa de autorregulación emocional.
Participantes	Docentes universitarios
Evaluación y seguimiento	Aplicación del pretest a la muestra seleccionada, con la autorización y el consentimiento informado. Aplicación de las 16 sesiones del programa de autorregulación emocional en horarios establecidos. Aplicación del pos-test, al mismo grupo que se aplicó el programa. .

Nota: Elaboración propia

Tabla 2

Fases o etapas de aplicación de la propuesta

Etapas	Actividades
1. Sensibilización	<p data-bbox="759 376 1394 465">Presentación de la propuesta y su plan de acción</p> <p data-bbox="759 488 1394 629">Promover los beneficios de la propuesta para mejorar la salud mental de los docentes.</p> <p data-bbox="759 651 1394 741">Campaña de concientización sobre las teorías de bonnano en la propuesta</p>
2. Diagnóstico	<p data-bbox="759 763 1394 958">Aplicación del instrumento para determinar el nivel de afectación emocional del síndrome de burnout en docentes universitarios.</p>
3. Planeación y desarrollo	<p data-bbox="759 981 1225 1014">Planificación de las 16 sesiones.</p> <p data-bbox="759 1037 1139 1070">Aplicación de la propuesta</p> <p data-bbox="759 1093 1334 1122">Desarrollo de las sesiones a la muestra.</p>
4. Evaluación y seguimiento	<p data-bbox="759 1205 1091 1238">Aplicación del post test</p> <p data-bbox="759 1261 1118 1294">Encuesta de satisfacción</p> <p data-bbox="759 1317 1394 1458">Entrega de los resultados a los docentes para su seguimiento y sostenibilidad de la propuesta presentada.</p>

Nota: Elaboración propia

Tabla 3: Resumen de actividades de la propuesta

N° DE SESIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDADES
1. Conociendo el Burnout	Informar acerca del Burnout o Síndrome del quemado por trabajo.	<ul style="list-style-type: none">- Aprender acerca de este síndrome- Motivar la participación de los asistentes- Entregar información que puedan llevarse para seguir aprendiendo.
2. Qué es la autorregulación	Aprender qué es la autorregulación y cómo se desarrolla.	<ul style="list-style-type: none">- Promover el aprendizaje a través de la participación lúdica- Proveer de conocimiento acerca de esta temática- Estimular a los participantes a realizar una retroalimentación para poder complementar los aprendizajes.
3. Respiración	Tomar conciencia de lo que significa la respiración.	<ul style="list-style-type: none">- Incentivar la participación plena.- Estimular en todo momento a una toma de conciencia de la temática.- Lograr cambios de actitudes con respecto del tema.
4. Relajación	Instruir acerca de la relajación.	<ul style="list-style-type: none">- Promover la investigación de la temática.- Conducir a los participantes a iniciarse en la práctica de relajación.- Promover una exposición teórico-práctica en la sesión.
5. Meditar para sanar	Aprender qué es la meditación y de qué modo nos beneficia.	<ul style="list-style-type: none">- Aprender los contenidos del tema.- Crear estrategias para enseñar de manera práctica.- Retroalimentar los contenidos teóricos con la socialización de experiencias.
6. Risoterapia	Explicar la importancia de la risa en la vida diaria.	<ul style="list-style-type: none">- Brindar información acerca de la importancia del tema desde la perspectiva orgánica, histórica y cultural.

		<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a la participación activa durante la sesión.
7. Identificando emociones en mí	Identificar emociones propias en diversas situaciones.	<ul style="list-style-type: none"> - Crear estrategias para incentivar la participación - Incorporar la experiencia de cada participante. - Enfocarse en terminar las tareas planteadas.
8. Descifrando las emociones de los demás.	Obtener herramientas para reconocer las emociones de otros.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las necesidades de los participantes. - Considerar los distintos puntos de vista. - Integrar las distintas experiencias expuestas.
9. Reconociendo pensamientos irracionales	Conocer qué son los pensamientos irracionales y porqué debo trabajar en ellos.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar técnicas que permitan el aprendizaje. - Promover la participación de todos.
10. Valorándonos	Descubrir objetivos de vida de acuerdo con nuestras características personales.	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometer a los asistentes en la participación. - Estimular a una reflexión en torno de sí mismos. - Integrar diversos puntos de vista.
11. Autoestima	Identificar de manera realista nuestras virtudes y defectos.	<ul style="list-style-type: none"> - Proponer técnicas que estimulen la autopercepción. - Apoyar de manera personal a cada participante para que se vea motivado en la sesión.

12. Carta a mi yo del futuro	Distinguir nuestros recursos personales como elementos aparte de las dificultades.	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitar a los participantes con respecto de la temática. - Promover la participación de cada uno. - Alentar a la realización de la tarea, señalando su importancia.
13. Arteterapia	Aprender a utilizar nuestras capacidades artísticas para potenciar nuestro desarrollo personal.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el modo de expresión artística de los participantes. - Promover el arte para fomentar el desarrollo personal.
14. Ejercicio físico y Salud	Aprender la importancia del ejercicio físico en nuestra salud para potenciar la vida.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar información científica con las adecuadas técnicas pedagógicas. - Compartir referencias con las que los participantes puedan profundizar sus conocimientos.
15. Explorando mis recursos personales	Reconocer los recursos personales que tenemos y de qué manera potenciarlos.	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular en la identificación de capacidades. - Promover la apertura personal. - Enseñar a distinguir las capacidades en diversas situaciones.
16. Proyecto de vida	Trazar un proyecto de vida que pueda conducir al logro de metas.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar material didáctico apropiado. - Apoyar y orientar a cada participante. - Estimular en la socialización de la tarea.

Sesión N° 1

Título: Conociendo el Burnout

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Informar acerca del Burnout o Síndrome del quemado por trabajo	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Se da la bienvenida y se les da a conocer el objetivo de la sesión mediante la plataforma Zoom.- Se explican las pautas correspondientes para la aplicación de la sesión.- Se recalcan las normas de convivencia en entornos virtuales mediante un flyer gráfico.- Se realiza una dinámica en donde cada participante menciona como se siente y haciendo una actividad única de acuerdo a ese sentimiento.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Diapositivas	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none">- DINÁMICA: A través de la técnica psicoeducativa, la facilitadora expondrá acerca del Burnout.- Seguidamente se dividirá a los participantes en sub-salas de zoom y se realizará una dinámica mediante Kahoot, donde se harán preguntas en las que un integrante de cada grupo tendrá que ir marcando la respuesta que el equipo elija, lo que permitirá fijar los conocimientos de la sesión de forma lúdica.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Diapositivas- Kahoot	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none">- El facilitador realiza el cierre de sesión resaltando los puntos más importantes de esta. Se estimulará a socializar algún testimonio personal acerca del burnout.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	10'	

Sesión N° 2

Título: ¿Qué es la autorregulación?

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Aprender qué es la autorregulación y cómo se desarrolla	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida - Se reproducirá la canción: AUTORREGULACIÓN "INTROSPECCIÓN": (https://www.youtube.com/watch?v=rGQE9U5sSLY) y se procederá a comentar la letra de esta, compartiendo alguna frase que les haya llamado la atención y la relación de la canción con la autorregulación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Canción 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: Se pasará el corto animado: "Habilidades de autorregulación: ¿por qué son cruciales?" (https://www.youtube.com/watch?v=O5-hFF3nri8) - Se expondrá brevemente acerca de la regulación emocional y seguidamente se trabajará una lluvia de ideas, para lo cual se motivará a los participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Corto animado - Diapositivas 	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador realizará un cierre resaltando los puntos más importantes de la sesión y se compartirá información complementaria acerca de la autorregulación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 3

Título: Respiración

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Tomar conciencia de lo que significa la respiración	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida - Ejercicio “Liberar los pulmones”: Se les indicará a los docentes sentarse en una silla, colocando las manos en el plexo solar (mostrar imagen), se les solicitará que inspiren profundamente y, al exhalar, realicen presión suave sobre las costillas mientras inclinan el cuerpo hacia delante, lo que ayudará a expulsar el aire completamente. La facilitadora mostrará los movimientos con su cuerpo al mismo tiempo que dará las indicaciones, con la indicación de que imiten sus movimientos, después de terminar se volverá a la posición inicial y se repetirá 3 veces. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Imagen 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: Se proyectará el video ¡Aprender a Respirar! (https://www.youtube.com/watch?v=Tg-nfUqAWTE), luego se formularán 4 preguntas dirigidas a 4 grupos previamente formados, los mismos que darán respuesta a la pregunta que les será encargada. - Plenario: Se pedirá a cada grupo que elija un(a) representante para exponer sus conclusiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Video 	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - La facilitadora dirigirá la técnica de respiración diafragmática, mostrando la diferencia con la torácica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 4
 Título: Relajación
 Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Instruir acerca de la relajación.	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida - Se aplicará un cuestionario para medir niveles de relajación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Cuestionario 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: A través de la técnica psicoeducativa se expondrá acerca de la relajación. - PRÁCTICA: Relajación de 16 grupos musculares. Se pedirá a los participantes que se ubiquen en un lugar cómodo para realizar la práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Diapositivas 	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador motivará los participantes para que socialicen sus experiencias durante la práctica además de realizar un cierre destacando los puntos más importantes de la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 5

Título: Meditar para sanar

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Aprender qué es la meditación y de qué modo nos beneficia	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Saludo y bienvenida- Se pondrá la música de inicio: https://www.youtube.com/watch?v=7llu033ydSw y se practicará la respiración profunda aprendida en la tercera sesión, al finalizar se pedirá los participantes que hayan practicado las técnicas de respiración y relajación aprendidas que compartan su experiencia con estas.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Música	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none">- DINÁMICA: A través de la técnica psicoeducativa se expondrá acerca de qué es la meditación y su importancia para la vida diaria.- PRÁCTICA: Se pedirá a los participantes adoptar posturas cómodas para seguir una práctica de meditación guiada por la facilitadora utilizando la música del inicio.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Diapositivas- Música.	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none">- Se hará un resumen de los puntos más importantes de la sesión y se estimulará a compartir la experiencia de meditación realizada. También se compartirá material complementario (infografía).	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	10'	

Sesión N° 6

Título: Risoterapia

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Explicar la importancia de la risa en la vida diaria.	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida - Se presentará el video “¿por qué reímos?” https://www.youtube.com/watch?v=JhAJW704tWE y los participantes comentarán voluntariamente qué cosas les hacen reír. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Video 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: A través de la técnica psicoeducativa se expondrá acerca de la Risoterapia. - PRÁCTICA: Se pedirá a los participantes participar de un ejercicio de risoterapia, para lo cual se utilizará una sesión de risoterapia de Christian Ramos como apoyo, se compartirá pantalla en momentos que la facilitadora considere oportunos https://www.youtube.com/watch?v=b-pLAYP22Mw 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Diapositivas - Video 	30'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se hará un resumen de los puntos más importantes de la sesión y se estimulará a compartir la experiencia de la sesión de risoterapia. También se compartirá material complementario (PDF). 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 7

Título: Identificando emociones en mí

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Identificar emociones propias en diversas situaciones.	Actividad de Inicio	- Saludo y bienvenida. Corto animado: Video para trabajar las emociones. https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss	- Plataforma Zoom - Video	15'	
	Actividad de Proceso	- DINÁMICA: Se expondrá escenas de películas, mostrando distintas emociones básicas para que puedan reconocer en cada una de ellas: de qué emoción se trata y qué componente tanto físico como verbal, situaciones en las que podrían darse. Para luego comparar con las sensaciones físicas y con los pensamientos que ellos experimentan al sentir la emoción representada en la escena. - Práctica: Se pedirá a los integrantes en grupos, que realicen una escala valorativa de las emociones antes vistas, la misma que será debidamente sustentada.	- Plataforma Zoom - Video	20'	
	Actividad de cierre	- Se concluirá que no es posible jerarquizar las emociones todas son importantes y aparecen de modo contextual, ayudando en el proceso de autoconocimiento.	- Plataforma Zoom	5'	

Sesión N° 8

Título: Descifrando las emociones de los demás

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Descifrando las emociones de los demás	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida. Dinámica: Se compartirá la pantalla con el juego de los colores. De manera aleatoria cada uno compartirá: * Rojo = expectativas para el momento. * Verde = algo sobre tu familia. * Azul = hobbies favoritos... 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Juego de los colores 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: Se pasará un video de discriminación racial (https://www.youtube.com/watch?v=EPdNBQRLI_M) . Mientras se ve el video se pedirá que los participantes tomen nota de las emociones manifestadas y que intenten describirlas. - Práctica: Se realizará un plenario para socializar todas las anotaciones y comentar nuestras emociones frente a lo que acabamos de ver. El facilitador (a) promoverá el debate. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Video 	25'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se concluirá que las emociones siempre son contextuales, pero que existen elementos de la ética humana que deben dirigirlas, en este caso se señala claramente lo humano como el factor que nos convoca. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	5'	

Sesión N° 9

Título: Reconociendo pensamientos irracionales

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Conocer qué son los pensamientos irracionales y porqué debo trabajar en ellos	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida. - Se hará un breve repaso de lo aprendido durante las sesiones anteriores y cómo ha sido llevar a la práctica todo ello, para ello se utilizarán diapositivas con los nombres de las sesiones, los objetivos y capturas de pantalla de cómo fue llevado a cabo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Diapositivas 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: A través de la técnica psicoeducativa se explicará que son los pensamientos irracionales, lo cual se reforzará con el contenido emitido a través del video que se verá. pasará “Las cinco creencias irracionales más extendidas” https://www.youtube.com/watch?v=NIP4aUh7tIs - Práctica: Se realizará una práctica para identificar pensamientos irracionales y cómo sería si los cambiamos a racionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Video - Diapositivas 	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se socializará la práctica y se realizará un resumen de lo más saltante de la temática. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 10

Título: Valorándonos

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Identificar las características personales que nos distinguen y su importancia en la autoestima personal.	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida. - Dinámica: Corto animado que se socializará “¿qué nos llamó la atención? ¿Qué lecciones nos deja?” https://www.youtube.com/watch?v=4loLSwBhVUw 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Corto animado 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA: Técnica: El árbol de mi vida. Se pedirá a los participantes que dibujen en una hoja de papel un árbol con frutos y raíces. Después de que hayan terminado de dibujar el árbol, los participantes escriben sus fortalezas y debilidades en las raíces, y en los frutos anotarán sus logros significativos. - Práctica: Se socializará los trabajos, exponiendo el significado de cada elemento y cómo se ve en estos momentos con respecto de cada elemento anotado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se recalcará acerca de la importancia de reconocer las fortalezas que todos tenemos, así como las debilidades y fallas, pues también son parte de nosotros, observando lo que podemos hacer para mejorarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 11

Título: Autoestima

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Dar a conocer nuestros distintivos personales reafirmando quienes somos.	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Saludo y bienvenida.- Corto animado. Mis características son únicas. https://www.youtube.com/watch?v=07d2dXHYb94&list=PLTRSglSCM-UAev6D_q9F7-ip489JZTbfm	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Juego de los colores	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none">- DINÁMICA: Los objetos hablan de mí. Cada participante mostrará tres objetos (o compartirá pantalla con tres imágenes) de su uso personal, que le identifique. Explica al grupo la importancia que tiene.- Práctica: El grupo sólo puede hacer preguntas a la persona que presenta sus objetos, sin emitir juicio. Objetivo: Dar a conocer al grupo algunas características y gustos propios. Aprender a escuchar sin enjuiciar.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none">- Se recalcará acerca de la importancia de reconocer las fortalezas que todos tenemos, así como las debilidades y fallas, pues también son parte de nosotros, observando lo que podemos hacer para mejorarlas.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	10'	

Sesión N° 12

Título: Carta a mi yo del futuro

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Distinguir nuestros recursos personales como elementos valiosos.	Actividad de Inicio	- Saludo y bienvenida.	- Plataforma Zoom	3'	
	Actividad de Proceso	- DINÁMICA: El facilitador expondrá brevemente de lo que significa escribir, como una herramienta terapéutica. Los beneficios de escribir un diario, por ejemplo, son muchos porque gracias a la escritura podemos reorganizar nuestros pensamientos desordenados por la ansiedad o recordar aquellas cosas que nos hacen felices cuando estamos pasando momentos difíciles. Pasado, presente y futuro deben estar conectados en todo momento para no perder la perspectiva. Por eso, vamos a escribir una carta a mi yo del futuro, para que la persona que seremos no se olvide de cómo hemos llegado hasta ahí. - Práctica: Se pedirá a los participantes que escriban una carta a su yo del futuro.	- Plataforma Zoom - Papel y lapicero	27'	
	Actividad de cierre	- Se pedirá a los participantes que voluntariamente cuenten sus experiencias. Se indicará a los participantes que para la próxima sesión deberán tener: tijeras, revistas y periódicos viejos, pintura, lápiz y pegamento, telas, cartón, entre otras.	- Plataforma Zoom	10'	

Sesión N° 13

Título: Arteterapia

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Aprender a utilizar nuestras capacidades artísticas para potenciar nuestro desarrollo personal	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Saludo y bienvenida.- Video: Arteterapia. https://www.youtube.com/watch?v=R6f-8AOvaoo	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none">- DINÁMICA: Técnica Collage. Estimular a los participantes a expresar visualmente el conocimiento de sí mismos y sus intereses. Se pedirá las tijeras, revistas y periódicos viejos, pintura, lápiz y pegamento indicadas la sesión anterior, y que se ubiquen en un espacio cómodo, como una mesa o escritorio, para realizar la actividad.- Práctica: Se pedirá a los participantes que se describan: gustos, disgustos, así como que recuerden experiencias que los han marcado. Luego se pedirá que realicen un collage de la manera más expresiva, describiéndose a sí mismos (as).	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none">- Terminada la sesión se pedirá que, encendiendo sus cámaras, muestren sus trabajos y, de manera voluntaria, lo expliquen, manifestando cómo se han sentido durante el proceso.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	10'	

Sesión N° 14

Título: Ejercicio físico y salud

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Aprender la importancia del ejercicio físico en nuestra salud para potenciar la vida.	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Saludo y bienvenida.- Corto. Video https://www.youtube.com/watch?v=GM4FsH13Qwo	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Video	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none">- DINÁMICA. Se verá el video “Sedentarismo - Consecuencias y efectos negativos” (https://www.youtube.com/watch?v=3vfPD-jXhP8), pidiendo a los participantes que hagan sus anotaciones correspondientes para participar de la siguiente dinámica.- Práctica: Se proyectará en la pantalla una ruleta (https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide) con los puntos correspondientes a la charla del especialista. Por turnos se pedirá a cada participante que juegue a la ruleta y comente lo más resaltante del subtema que le corresponda, poniendo énfasis en ejemplos relacionados con la vida práctica, el día a día; la facilitadora estimulará a los participantes a realizar estos ejemplos.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom.- Video.- Ruleta de preguntas	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none">- Se realizará un cierre resaltando los puntos más importantes de la sesión e invitando a la toma de conciencia de lo que es el ejercicio para la salud y cómo incorporarlo en nuestro día a día.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	10'	

Sesión N° 15

Título: Explorando mis recursos personales

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Reconocer los recursos personales que tenemos y de qué manera potenciarlos	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo y bienvenida. - Corto animado. "Tener habilidad, estrategias": https://www.youtube.com/watch?v=PmS_DDTmvSs 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Video 	10'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none"> - DINÁMICA. Se comenzará con una breve reflexión del corto animado presentado, se resaltarán que todos tenemos habilidades, pero en nuestra convivencia con los demás las mejoramos o aprendemos otras, se trata de crecer y desarrollarnos de forma permanente. - Práctica: Se pedirá a cada participante que escriba, en una ficha que será enviada, cualidades y habilidades que destacan en cada uno al realizar determinadas tareas sin esfuerzo, o un trabajo que gusta hacer, que provee satisfacción y alegría. Se pedirá a cada uno que, con las habilidades, se proponga algún objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom - Ficha de actividad 	20'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Se motivará a la socialización de la actividad: ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad? ¿Fue fácil escribir acerca de las habilidades? ¿Qué tipo de habilidades fue más fácil o difícil anotar? ¿Había pensado antes en el objetivo propuesto? 	<ul style="list-style-type: none"> - Plataforma Zoom 	10'	

Sesión N° 16

Título: Proyecto de vida

Ambiente: Virtual

Objetivo específico	Actividad	Procedimiento	Materiales	Tiempo	Responsable
Trazar un proyecto de vida que pueda conducir al logro de metas.	Actividad de Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Saludo y agradecimiento por la participación en el Programa.- Música de fondo: https://www.youtube.com/watch?v=9YEZshzcy8- Mientras suena la música de fondo los participantes compartirán, voluntariamente, su sentir sobre el programa, así como la actividad que más les llamó la atención.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Música	15'	
	Actividad de Proceso	<ul style="list-style-type: none">- DINÁMICA. Se entrega a los participantes la hoja de trabajo "Mi Proyecto de Vida" y se les solicita que contesten la hoja de trabajo respondiendo la manera más concreta posible, evitando expresiones generales.- Práctica: Terminada la actividad anterior, se invita a los participantes a que voluntariamente compartan sus proyectos con el grupo.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom- Hoja de trabajo	40'	
	Actividad de cierre	<ul style="list-style-type: none">- Se felicitará a cada participante por su trabajo personal, subrayando la importancia de tener una propuesta de vida que debe ser revisada de forma permanente.	<ul style="list-style-type: none">- Plataforma Zoom	5'	

SESIÓN N° 1: Conociendo el burnout

Actividad de inicio

Flyer - Normas de convivencia en entornos virtuales:

- Recuerda que los mensajes son leídos por todos, se respetuoso y cortés.
- Adhiere en línea, las mismas reglas de comportamiento que sigues de forma presencial
- Comparte tu conocimiento
- Si está a tu alcance, colabora ante las consultas de los demás participantes.
- Ingresa puntualmente a las sesiones
- Ante una dificultad durante el programa en el manejo del entorno virtual, no te desanimes | Solicita ayuda.!
- Participa activamente
- Procura tener tu cámara activa, así todos podemos interactuar.

Actividad de proceso

Técnica psicoeducativa:

Síndrome de burnout

Desproporción entre las exigencias y sus capacidades para responder a ellas, sumado a una prolongada exposición al esfuerzo por responder de modo adecuado, sin obtener los resultados esperados.

Existe un acuerdo general donde se afirma que el síndrome de Burnout es una respuesta al estrés crónico en el trabajo, es decir al que es a largo plazo y se acumula), con diversas consecuencias individuales y organizacionales, con singularidades específicas en determinados aspectos del trabajo tanto profesional, voluntario o doméstico, cuando es realizado de manera directa con grupos de usuarios, bien sean enfermos de gran dependencia, o alumnos conflictivos (Martínez, 2010).

Características del burnout

Martínez (2010) destaca:

- Los síntomas mentales o conductuales son más importantes que los síntomas físicos. Los síntomas de irritabilidad incluyen: fatiga mental o emocional, fatiga y depresión; principalmente agotamiento emocional.
- Los síntomas se manifiestan en personas que no han tenido antes ninguna psicopatología.
- Clasificado como síndrome clínico ocupacional.
- La adaptación inadecuada al trabajo conduce a una disminución del rendimiento laboral y un bajo complejo de inferioridad.

Diferenciación

Según Martínez (2010):

1. Estrés general. Se distingue con facilidad, pues es un proceso psicológico con efectos positivos y negativos, mientras que el Burnout sólo hace referencia a efectos negativos para el sujeto y su entorno. Es evidente que el estrés general se puede experimentar en todos los ámbitos posibles de la vida y actividad del ser humano a diferencia del Burnout, el cual es un síndrome exclusivo del contexto laboral.
2. Fatiga física: El Burnout se caracteriza por una recuperación lenta y va acompañada de sentimientos profundos de fracaso, en la fatiga física, en cambio, la recuperación es más rápida y puede estar acompañada de sentimientos de realización personal y éxito.
3. Depresión: Se ha confirmado que la depresión tiene una correlación significativa con la dimensión cansancio emocional del Burnout, pero no con las otras dos dimensiones: baja realización personal y despersonalización o cinismo. Uno de los síntomas más destacados de la depresión es el sentimiento de culpa, mientras que en el Burnout los sentimientos que predominan son la cólera o la rabia

Factores de riesgo (Martínez, 2010)

1. Variables individuales.

Tener muy alto entusiasmo inicial y baja remuneración económica, independientemente del nivel jerárquico y educación.

No tener apoyo ni refuerzo en la institución, el uso inadecuado de los recursos.

Ser empleado joven.

Tener pocos años de experiencia y una situación laboral no estable.

Las mujeres son más vulnerables al desgaste profesional que los hombres,

No tener hijos, debido a que la implicación del sujeto con la familia hace que tengan mayor capacidad para afrontar los problemas y conflictos emocionales.

2. Variables sociales. En general, se considera que las relaciones sociales dentro y fuera del lugar de trabajo pueden amortiguar el efecto de los estresores o pueden ser fuentes potenciales de estrés.

Variables sociales extra- laborales. Relaciones familiares y/o amigos.

Variables organizacionales. Entre los factores de riesgo organizacionales se distinguen estresores relacionados con la demanda laboral, el control laboral, el entorno físico laboral, los contenidos del puesto, los aspectos temporales de la organización, la inseguridad laboral, el horario, el desempeño del rol, las relaciones interpersonales laborales, el desarrollo de la carrera, las políticas y clima de la organización

KAHOOT: <https://kahoot.com>

1. ¿Qué es el burnout?

Alternativas:

- a) Desproporción entre las exigencias y sus capacidades para responder a ellas, sumado a una prolongada exposición al esfuerzo por responder de modo adecuado, sin obtener los resultados esperados.
- b) Enfermedad o trastorno mental que se caracteriza por una profunda tristeza, decaimiento anímico, baja autoestima, pérdida de interés por todo y disminución de las funciones psíquicas.
- c) Conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamientos dirigidos hacia uno mismo.

Respuesta correcta: a)

2. Son características del burnout:

- a) Visión borrosa, mareos y cansancio físico.
- b) Nos motiva y nos impulsa a reaccionar. A nivel fisiológico se asocia con la producción de dopamina.
- c) Predominan los síntomas mentales o conductuales que los físicos. Se manifiestan en personas que no sufrían ninguna psicopatología anteriormente.

Respuesta correcta: c)

3. ¿Cómo se diferencia de la depresión?

- a) Uno de los síntomas más destacados de la depresión es el sentimiento de culpa, mientras que en el Burnout los sentimientos que predominan son la cólera o rabia.
- b) La depresión es un proceso psicológico con efectos positivos y negativos, mientras que el Burnout sólo hace referencia a efectos negativos para el sujeto y su entorno.
- c) La depresión se caracteriza por una recuperación lenta y va acompañada de sentimientos profundos de fracaso, en el Burnout, en cambio, la recuperación es más rápida y puede estar acompañada de sentimientos de realización personal y éxito.

Respuesta correcta: a)

4. Entre los factores de riesgo al burnout están:

- a) Ser un empleado joven, tener una buena alimentación y buenas relaciones sociales.
- b) Tener pocos años de experiencia y una situación laboral no es estable, y ser mujer.
- c) No tener apoyo de la institución, baja remuneración económica y buen clima laboral.

Respuesta correcta: b)

SESIÓN N° 2: ¿Qué es la autorregulación?

Actividad de inicio

Canción: autorregulación "introspección":

<https://www.youtube.com/watch?v=rGQE9U5sSLY>

Actividad de proceso

Corto animado: "Habilidades de autorregulación: ¿por qué son cruciales?"

<https://www.youtube.com/watch?v=O5-hFF3nri8>

Autorregulación

La autorregulación emocional se engloba dentro del proceso general de autorregulación psicológica, el cual es un mecanismo del ser humano que le permite mantener constante el balance psicológico. Para ello necesita de un sistema de "feedback" de control el cual le permite mantener el estatus en relación con una señal de control. Bonano (2001) expone un modelo de autorregulación emocional que se centra en el control, anticipación y exploración de la homeostasis emocional.

La homeostasis emocional se conceptualizaría en términos de metas de referencia pertenecientes a frecuencias, intensidades o duraciones ideales de canales experienciales, expresivos o fisiológicos de respuestas emocionales. (Cejudo, y López-Delgado 2017).

Las emociones tienen tres niveles de expresión (conductual, cognitivo y psicofisiológico) la regulación del comportamiento emocional afectará a los tres sistemas de respuesta. Por tanto, la autorregulación emocional sería el sistema de control que supervisaría que nuestra experiencia emocional se ajustase a nuestras metas de referencia.

Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional

Bonano (2001) señala tres categorías generales de actividad autorregulatoria:

1. Regulación de Control: Se refiere a comportamientos automáticos e instrumentales dirigidos a la inmediata regulación de respuestas emocionales que ya habían sido motivadas. Dentro de la presente categoría se incluyen los

siguientes mecanismos: disociación emocional, supresión emocional, expresión emocional, y la risa.

2. Regulación Anticipatoria: Si la homeostasis se encuentra satisfecha en el momento, el siguiente paso es anticipar los futuros desafíos, las necesidades de control las cuales se puedan presentar. Dentro de la presente categoría se aplicarían los siguientes mecanismos: expresión emocional, la risa, evitar o buscar personas, sitios o situaciones, adquirir nuevas habilidades, revaloración, escribir o hablar acerca de sucesos angustiosos.

3. Regulación Exploratoria: En el caso que no tengamos necesidades inmediatas o pendientes podemos involucrarnos en actividades exploratorias que nos permitan adquirir nuevas habilidades o recursos para mantener nuestra homeostasis emocional. Algunas de estas actividades pueden ser: entretenimiento, actividades, y escribir sobre emociones.

Actividades de cierre

Información complementaria para compartir: <https://es-static.z-dn.net/files/d9b/6fc99d58f1a9eb2e46bac54d34000242.pdf>

SESIÓN N° 3: Respiración

Actividad de inicio

Plexo Solar: Ubicación tipo yoga con las piernas cruzadas y las manos a cada lado, inhalando y exhalando.

Actividad de proceso

Video ¡Aprender a Respirar! (<https://www.youtube.com/watch?v=Tg-nfUqAWTE>)

Preguntas:

1. Para el ser humano ¿Qué significa respirar?
2. ¿Cuáles son las fases de la respiración y en qué consisten?
3. ¿Cuál es el papel de las emociones en la respiración?
4. ¿Cuántos tipos de respiración hay y cuáles son?

Actividad de cierre



SESIÓN N° 4: Relajación

Actividad de inicio

Cuestionario para determinar los síntomas del estrés.

Nota: Su colaboración es importante, le sugiero que según los síntomas presentados marque el enunciado desde el más bajo que es 0 hasta el más alto que es 4.

SÍNTOMAS	0	1	2	3	4
Preocupación					
Pensamientos o sentimientos negativos sobre uno mismo					
Inseguridad					
Temor a que noten la ansiedad y a lo que pensarán si esto sucede					
Molestias en el estómago					
Sudor					
Temblor					
Tensión					
Palpitaciones y frecuencia cardíaca					
Movimientos repetitivos (pies, manos, rascarse etc.					
Fumar, comer, o beber demasiado.					
Evitación de situaciones					

Actividad de proceso

La relajación

Según Chóliz (s/f), la relajación no sólo es una de las técnicas más utilizadas en intervención psicológica, sino que incluso podemos aseverar que forma parte del acervo cultural propio de la Historia de la Humanidad. Y es que, de alguna manera, el hombre ha utilizado estrategias naturales de afrontamiento a las situaciones que le desbordaban por un exceso de activación con técnicas o procedimientos que le han permitido contrarrestar los efectos nocivos de la misma. No obstante, la investigación experimental ha permitido depurar y sistematizar una serie de métodos de relajación que son los más eficaces para la obtención de los beneficios que pueden conseguirse con estas técnicas. Podemos asegurar que la mayor parte de técnicas de relajación estructuradas que se utilizan en la actualidad tanto en la práctica profesional como en la investigación científica se basan en dos técnicas desarrolladas a principios de este siglo: la relajación muscular progresiva (RMP) (Jacobson, 1938) y el entrenamiento autógeno (EA) (Schultz, 1931). Ambas se complementan, ya que se centran, respectivamente en dos de las principales funciones de la relajación: el descenso en el tono muscular, en lo que se refiere a la RMP y la sugestión y control mental del EA. Posteriormente han aparecido procedimientos estructurados realmente eficaces que reducen considerablemente la duración del entrenamiento y que en realidad se llevan a cabo en la actualidad (Bernstein y Borkovec, 1973; Lichstein, 1988, etc.).

La utilidad de la relajación estriba en que conduce a la consecución de un estado de reducción de la activación general del organismo, con lo que esto supone de beneficio, tanto a nivel subjetivo, puesto que resulta placentero, como en lo que respecta a las propia salud física y psicológica. De hecho, en muchos trastornos y enfermedades está implicado como uno de los factores responsables un exceso de activación (trastornos cardiovasculares, disfunciones gastrointestinales, fobias, etc.). En estos casos, la práctica de la relajación no solamente resulta útil, sino que suele estar presente en alguna de sus manifestaciones en el propio procedimiento terapéutico.

La relajación como procedimiento de reducción del exceso de activación no se ciñe a una mera dimensión fisiológica, sino también a las otras dos dimensiones relevantes de la emoción: los procesos cognitivos y la conducta manifiesta (Fernández-Abascal, 1997).

En lo que respecta a la dimensión fisiológica, los efectos de la relajación son los opuestos a los de la activación simpática. Así, a nivel fisiológico la relajación produce, principalmente una disminución de los siguientes parámetros:

- Tensión muscular tónica

- Frecuencia e intensidad latido cardíaco.

- Actividad simpática en general.

- Secreción adrenalina y noradrenalina.

- Vasodilatación arterial.

- Cambios respiratorios (disminución frecuencia, aumento en intensidad, regulación del ritmo respiratorio).

- Metabolismo basal.

- Índices de colesterol y ácidos grasos en plasma

Relajación muscular progresiva

La RMP pretende conseguir un nivel de relajación general, así como un estado de autorregulación del organismo, sobre la base de la distensión de la musculatura esquelética y mediante una serie de ejercicios de tensión distensión de los principales grupos musculares. A pesar de que en el procedimiento original de Jacobson se describían más de sesenta ejercicios y varios meses de entrenamiento para lograr un nivel de relajación aceptable, en la actualidad los procedimientos basados en la RMP son considerablemente más breves en tiempo de entrenamiento y en ejercicios implicados. Una de las mejores adaptaciones y, sin duda una de las más utilizadas, es la que realizaron Bernstein y Borkovec (1973). Lo habitual consiste en unas primeras semanas en las que se practican una relajación larga (de alrededor de 16 grupos musculares y en torno a 30-40 minutos).

Posteriormente, conforme se adquiere habilidad en esta técnica se reduce tanto la duración como el número de ejercicios. Así, es corriente pasar a realizar ejercicios en cuatro grupos musculares (brazos, cabeza, tronco y piernas) o a uno solo que implique a todo el cuerpo. En muchos casos, lo que interesa finalmente es conseguir relajarse en situaciones en la vida real, en la que hay otras personas implicadas y que incluso no es apropiado siquiera tumbarse, sentarse, cerrar los ojos, o realizar ejercicio de tensión-distensión alguno. En estos casos debe aprenderse lo que podíamos denominar técnicas de “relajación disimulada”, en las que la tensión que se realice no debe advertirse por los presentes. En cualquier caso, la eficacia de estas formas abreviadas y “disimuladas” depende de la adquisición de un hábito previo de relajación, lo que hace necesario que se practique en un primer momento las formas más largas o profundas de relajación. Las principales partes del cuerpo que están implicadas en los diferentes modos de RMP son las siguientes:

a. Relajación de 16 grupos musculares:

1. Mano y antebrazo dominantes.
2. Biceps dominante.
3. Mano y antebrazo no dominantes.
4. Biceps no dominante.
5. Frente.
6. Parte superior de las mejillas y nariz.
7. Parte inferior de las mejillas y mandíbulas.
8. Cuello y garganta.
9. Pecho, hombros y parte superior de la espalda.
10. Región abdominal o estomacal.
11. Muslo dominante.
12. Pantorrilla dominante.

13. Pie dominante.

14. Muslo no dominante.

15. Pantorrilla no dominante.

16. Pie no dominante.

La descripción de cómo deben realizarse cada uno de los ejercicios de tensión-relajación es la siguiente:

1 y 3.- Apretar el puño, contrayendo mano, muñeca y antebrazo.

2 y 4.- Contraer el biceps empujando el codo contra el respaldo del sillón o contra el colchón.

5. Frente: elevar las cejas o arrugar la frente.

6. Parte superior cara y nariz: arrugar la nariz y los labios.

7. Parte inferior de la cara y mandíbulas: apretar los dientes y hacer una sonrisa forzada tirando de la comisura de los labios hacia afuera.

8. Pecho y garganta: empujar la barbilla como hacia abajo como si quisiera que tocara el pecho, pero al mismo tiempo hacer fuerza para que no lo consiga, es decir, contraponer los músculos frontales y posteriores del cuello.

9. Hombros y espalda. A la vez que inspira arquee la espalda como si quisiera unir los omoplatos entre sí.

10.- Abdomen. Poner el estómago duro y tenso, como si quisiera contrarrestar un fuerte golpe.

11 y 14.- Piernas: colocar la pierna estirada y subirla hacia arriba 20 cms, tensando y haciendo fuerza como si tuviera un peso en el pie, que debiera sujetar a una altura de 20 cms. Para relajar soltar la pierna y que caiga a peso. Técnicas para el control de la activación: Relajación y respiración 5 12, 13, 15 y 16. Ejercicios de pantorrilla y pie. Existen dos movimientos: a) estirar la pierna y la punta de los dedos como si quisiera tocar un objeto delante b) doblar los dedos hacia atrás como si quisiera tocarse la rodilla con ellos. Es importante tener en cuenta que estos dos últimos

ejercicios de tensión debe hacerlos SIN FORZAR. La tensión debe ser suave, es suficiente para relajar las pantorrillas y los pies sin producir ningún daño.

SESIÓN N° 5: Meditar para sanar

Actividad de inicio

<https://www.youtube.com/watch?v=7ilu033ydsu>

Actividad de proceso

Explicación sobre la meditación y su importancia:

Exposición basada en el libro de Ricard (2009):
http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2009_El_arte_de_la_meditacion_Matthieu_Ricard.pdf

Meditación guiada:

“Observemos lo que está presente en nuestra conciencia, sin sobrevalorarlo en absoluto, y sin dejarnos atraer o sentirnos repelidos por ello. Contemplemos algo que esté delante de nosotros, por ejemplo, una flor, escuchemos con atención los ruidos próximos o lejanos, aspiremos los perfumes y los olores, sintamos la textura de lo que tocamos y tomemos nota de nuestras diferentes sensaciones cuando percibimos con claridad sus características.

Seamos plenamente conscientes de lo que hacemos, tanto si estamos andando, sentados o escribiendo, como fregando los platos o tomando una taza de té. Ya no hay tareas agradables o «desagradables», porque la plena conciencia no depende de lo que se hace, sino de la manera como uno lo hace; es decir, con una presencia de ánimo clara y apacible, atenta y maravillada ante la calidad del momento presente, absteniéndonos de añadir a la realidad nuestras construcciones mentales. Cuando efectuamos esta práctica, dejamos de oscilar sin parar entre la atracción y el rechazo; simplemente estamos atentos, lúcidos y conscientes ante cada percepción o sensación, y ante cada pensamiento, que primero surge y luego desaparece. Sintamos la frescura de este momento presente. ¿Notamos cómo hace que nazca en nosotros una experiencia vasta, luminosa y serena?

Fuente de inspiración

«Cuando oiga un sonido mientras medita, simplemente ponga su atención en la experiencia de oír. Nada más que eso [...] No se monte películas mentales. Ningún

concepto. Ningún diálogo interior sobre el tema. Sólo los sonidos. La realidad es elegantemente sencilla y sin florituras. Cuando oiga un sonido, esté atento al proceso de oír. El resto no es más que verborrea añadida. Deje que pase.» Bhante Henepola Gunaratna” (Ricard, 2009, p.29).

Actividad de cierre

MEDITACIÓN

Es una práctica que permite cultivar y desarrollar cualidades humanas., otras formas de entrenamiento nos enseñan a leer, tocar un instrumento musical o adquirir cualquier otra aptitud.

Tipos: meditación y yoga, meditación zen, meditación vipassiana.

¿Como aprender? Momento adecuado, sitio tranquilo, ponerse cómodo, relajado.

Beneficios: disminuye niveles de estrés y de ansiedad, mejora nuestro sistema inmunológico, genera una actitud más positiva, influye en nuestra estructura cerebral.

Aumenta el conocimiento sobre nosotros mismos, alivia la tensión muscular, soluciona problemas de insomnio, mejora nuestras relaciones.

SESIÓN N° 6: Risoterapia

Actividad de inicio

Video

“¿Por qué reímos?” <https://www.youtube.com/watch?v=JhAJW704tWE>

Actividad de proceso

Risoterapia

Sonrisa viene del latín *subridere*, que radica en reírse levemente y sin ruido, es un efecto de humor, el más bello, armónico y saludable que se produce en el ser humano (Hernández, 2000). La sonrisa surge incluso a nivel intrauterino en torno a de la sexta y octava semana (Lancheros *et al.*, 2011). El ser humano se comunica por medio del lenguaje verbal y no verbal. Al principio, los niños utilizan la risa como forma de comunicación, subsiguientemente se convierte en una conducta emocional. Aristóteles alegaba que el bebé no es persona hasta que ríe. El ser humano deja de reírse de 400 veces al día a la edad de 6 años a tan solo 80 risas en los ancianos, de modo que en el adulto es de 15 a 100 risas por día. La filosofía tao recomienda reírse 30 veces al día. Las creencias hindúes afirman que una hora de risa tiene efectos más favorables en el cuerpo que cuatro horas de yoga (Christian *et al.*, 2004).

El humor, que es un estímulo que permite a las personas reír y sentirse feliz, es una forma de comunicación consignada a causar diversión, una manera de elaboración simple de gestos, una cualidad que facilita percibir la experiencia jocosa aun cuando las circunstancias de la vida sean adversas o sencillamente es una interacción social que acontece entre dos o más individuos (Villán *et al.*, 2018).

Se hace referencia al sentido del humor como una fase entre la alegría y la seriedad, es una característica psicológica que varía considerablemente y permite a las personas responder a diferentes tipos de estímulos. En el ser humano, el sentido del humor aparece alrededor de los 6 años, y entre los dos a cuatro meses aparece la sonrisa social, su ausencia o retraso se convierte en un indicativo de anormalidad en el neurodesarrollo. Risa y humor son una forma de afrontamiento instintivo que ayuda a enfrentar las decepciones y las luchas de la vida (Villán *et al.*, 2018).

Por medio de estos, se cree que quienes pueden sustituir afectos negativos con positivos, ganan optimismo y esperanza de vida, de esta manera aumenta la capacidad de enfrentar estados negativos, estresantes y amenazantes (Villamil *et al.*, 2013).

La risa es una respuesta psicofisiológica al humor o a cualquier estímulo con una secuencia de asociaciones neurofisiológicas, conlleva una contracción potente del diafragma con sonidos característicos producidos por la resonancia de la faringe, boca y cavidad nasal, por lo que produce una expresión facial típica dada por aproximadamente 50 músculos y mueve alrededor de 300 músculos en todo el cuerpo (Mora-Ripoll, 2010).

La risa es una emoción ante varios elementos intelectuales y afectivos, expresada de una manera ruidosa dependiendo del diafragma y de contracciones faciales o simplemente con un movimiento de la boca y otras partes del rostro que demuestra alegría; su opuesto es el llanto. Las funciones esenciales de la risa en el ser humano son unir, impulsar la salud y construcción de paz (Wilkins y Eisenbraun, 2009). Superioridad, incongruidad, catarsis y play son las teorías que buscan explicar lo que ocasiona la risa. Esta se puede clasificar según su etiología en cinco grandes grupos: la risa espontánea, simulada, estimulada, inducida o patológica. El humor es un estímulo y puede ocurrir sin la risa, y la risa es una respuesta y puede ocurrir sin humor (Mora-Ripoll, 2011).

La risoterapia se define como el uso terapéutico de técnicas e intervenciones aplicables que conduce a un estado controlado de desinhibición, por lo que provoca risas y emociones. El mejor indicador inmediato de efectividad de esta es la risa, por esta razón para determinar si el humor será útil o no es indispensable conocer los principios de tiempo, receptividad y el contenido de la terapia. Así, se aconseja individualizar la terapia, teniendo precaución en pacientes en postoperatorio inmediato, glaucoma, ciertas enfermedades cardiorrespiratorias, psicóticos y agresivos; para la terapia, se debe evitar el humor destructivo, sexista, racial, crítico o a costa del paciente. Efectos secundarios o adversos no tiene; sin embargo, si un clown no sigue las reglas del hospital y sobrepasa los límites del paciente, puede

tener efectos negativos; las bromas insensibles pueden resultar ofensivas e inquietantes (Villán *et al.*, 2018).

La risoterapia o geloterapia, cuyos intérpretes son usualmente los *clowns* hospitalarios, es un agregado a la terapia tradicional, que busca una mejor calidad de vida e incrementar la salud de los pacientes; no es un sustituto de los tratamientos convencionales y se puede aplicar en todas las edades (Villamil *et al.*, 2013). La risoterapia consiste en reír de una manera natural, sana y que salga del vientre de un modo simple como en los niños; para que la risa sea efectiva y se pueda brindar sus innumerables beneficios, la carcajada debe ser franca y sincera. Fry en 1986 se refiere a la geloterapia como el estímulo al humor, con una respuesta emocional y conductual posterior (Christian, Ramos, Susanibar, 2004).

La risa simulada logra una mayor intensidad y duración, ya que es por voluntad propia; a medida que se vuelve contagiosa, pasa a ser una risa espontánea, lo que traería mayores beneficios. En una investigación controlada en que se estimulaba con una hora de risa una vez a la semana, se vio que la intervención tenía efectos positivos en la depresión, el insomnio y la calidad del sueño con respecto al grupo control (Mora-Ripoll, 2011).

Aún no se ha concertado la manera en que debería realizarse la risoterapia, no obstante, existen autores que hablan de tres fases: introducción, desarrollo y cierre. Si bien las rutinas son ensayadas, el juego que se despliega en cada cuarto depende del ambiente en cada habitación y de la necesidad específica de cada paciente; el tiempo promedio por cuarto es entre 30 y 40 min. Para una adecuada praxis, se debe tener en cuenta el código deontológico Pupaclown (Christian, 2004).

La risoterapia no requiere mucho tiempo ni dinero, por lo que se podría implementar fácilmente, es una medida costo-efectiva, de modo que es beneficiosa para el paciente, su entorno y para el que la desarrolla; sin embargo, aún en nuestro país falta reconocimiento en este trabajo. Esta terapia contribuye a que el paciente restaure el control y tenga una nueva perspectiva de su realidad. Para apreciar su aplicabilidad, se puede usar la teoría de los roles, en que el paciente desempeña un papel pasivo, sintiéndose indefenso al depender del médico para su tratamiento. Con el clown se busca agregar roles y descubrir antirroles; ejemplos de roles serían,

payaso celoso, payaso derrotado, payaso amante cortejando, payaso rebelde y luchador por la libertad, entre otros, que liberan la postura estática que tiene el paciente, lo activa y busca un equilibrio en el sistema de roles, ofreciendo una forma diferente de ver la realidad (Villán *et al.*, 2018).

Laughter therapy, término ingresado desde hace poco como término *mesh*, sobre el cual hay pocos estudios con una adecuada metodología que evalúe los beneficios, incluso muchos concluyen la necesidad de llevar investigaciones más rigurosas. Los beneficios de la risoterapia abarcan alrededor de 30 áreas de la salud y se ha descrito como una estrategia para mejorar la calidad de vida y como mecanismo protector para prevenir enfermedades y reducir el estrés. Para facilitar el entendimiento de las diferentes áreas, las agruparemos en efectos a nivel físico, cardiovascular, inmunológicos, endocrinológicos y psicosociales (Christian, 2004).

Según Villán *et al.* (2018), los efectos de la risoterapia son:

Efectos físicos

Aumento de la tolerancia y reduce el dolor, disminuye la tensión muscular, con los movimientos musculares y del diafragma estimula los diferentes órganos. Villán, Gaona, y Carrero (2018). explica que diez minutos de risa genuina tras ver películas cómicas tuvo un considerable efecto analgésico y les dio por lo menos dos horas de sueño libre de dolor a pacientes con espondilitis anquilosante.

Efectos cardiovasculares

Aumenta el gasto cardiaco, la lipoproteína de alta densidad, disminuye la diferencia arteriovenosa de oxígeno y la resistencia vascular sistémica, de forma aguda incrementa la frecuencia cardiaca, el consumo de oxígeno y levemente la tensión arterial; variables que posteriormente disminuirán con la terapia. Inhibe el efecto del incremento de la glicemia posprandial, previene neuropatía diabética y las complicaciones microvasculares de la diabetes. Además, regula la expresión de genes involucrados en el ciclo celular y apoptosis. Funciona en la rehabilitación cardiovascular produciendo menos arritmias, niveles de catecolaminas, y los pacientes suelen requerir menos β -bloqueadores y nitroglicerina, además mejora la función pulmonar en los fumadores.

Efectos inmunológicos

La principal rama encargada en este ámbito es la psiconeuroinmunología. Se ha descrito que mejora el sistema inmunitario aumentando citocinas antiinflamatorias, los linfocitos, las células NK, el complemento C3, el interferón γ , y disminuye los niveles de citocinas proinflamatorias, hormona de crecimiento e IGF-2 e IL-6, reacciones alérgicas y también alérgenos específicos.

Un estudio en el que veían videos de humor encontró que las células NK, inmunoglobulinas, complemento, leucocitos e interferón γ permanecían elevados a las 12 horas de ver el video de humor, por lo que su uso diario podría prolongar la elevación de las células NK. Efectos endocrinológicos Aumenta la secreción de endorfinas, dopamina, oxitocina y serotonina, además estimula los receptores 5-hidroxitriptamina 1A. Disminuye los niveles de adrenalina y cortisol e inhibe la amígdala reduciendo la sensación de peligro.

Efectos psicosociales

Facilita la enseñanza, situaciones socialmente incómodas, la exteriorización de emociones y sentimientos, mejora las relaciones interpersonales, la autoestima, la comunicación, ayuda en la terapia del habla, aumenta la amabilidad, el optimismo, la esperanza, la creatividad e incrementa la actitud positiva, la confianza. Funciona como medida de afrontamiento, permitiendo aceptar de mejor manera la realidad, además disminuye la carga emocional, mejora la sensación de bienestar, el estado de ánimo del paciente. Sirve como un buffer para el estrés y el insomnio, disminuye enuresis, pesadillas, llanto, inapetencia y episodios de agitación.

Ejercicio de risoterapia

Se utilizará una sesión de risoterapia de Christian como apoyo, se compartirá pantalla en momentos que la facilitadora considere oportunos: <https://www.youtube.com/watch?v=b-pLAYP22Mw>

Actividad de cierre

Material complementario (PDF): <http://www.scielo.org.co/pdf/med/v26n2/1909-7700-med-26-02-36.pdf>

SESIÓN N° 7: Identificando mis emociones

Actividad de inicio

corto animado: “video para trabajar las emociones”:

<https://www.youtube.com/watch?v=l5oskf74dss>

Actividad de proceso

Algunas escenas de películas: <https://www.youtube.com/watch?v=s7inwr36UXA>

Reconocer en cada una de ellas: de qué emoción se trata y qué componente tanto físico como verbal, así como en situaciones en las que podrían darse. Luego comparar con las sensaciones físicas y con los pensamientos que ellos experimentan al sentir la emoción representada en la escena.

Actividades de cierre

Ejercitar diferentes situaciones visualizando la emoción cambiando pensamientos negativos por positivos.

Se concluirá que no es posible jerarquizar las emociones todas son importantes y aparecen de modo contextual, ayudando en el proceso de autoconocimiento.

SESIÓN N° 8: Descifrando las emociones de los demás

Actividad de inicio: En la anterior sesión se trabajó como identificar sus propias emociones ahora, veamos que importante es reconocer y descifrar las emociones que sienten los demás ante diferentes situaciones que se encuentren. Los colores representan la intensidad de la emoción que siente la otra persona ante una determinada situación. Identifique el color según la intensidad.



Actividad de proceso

Video: https://www.youtube.com/watch?v=EPdNBQRLI_M

Analizar el video y dar sus opiniones en equipo

Mientras se ve el video se pedirá que los participantes tomen nota de las emociones manifestadas y que intenten describirlas.

-Práctica: Se realizará un plenario para socializar todas las anotaciones y comentar nuestras emociones frente a lo que acabamos de ver. El facilitador (a) promoverá el debate. La empatía es importante.

Actividad de cierre

- Se concluirá que las emociones siempre son contextuales, pero que existen elementos de la ética humana que deben dirigirlas, en este caso se señala claramente lo humano como el factor que nos convoca.

SESIÓN N° 9: Reconociendo pensamientos irracionales

Actividad de proceso

Video: “Las cinco creencias irracionales más extendidas”

<https://www.youtube.com/watch?v=NIP4aUh7tIs>

Técnica: Esta técnica se basa en demostrar que las creencias que tenemos son irracionales. (Quijano y Rodríguez, 2016) Para ello, tenemos que realizar una tabla en la que detallemos por columnas lo siguiente:

- A: El acontecimiento
- B: Evaluación que hacemos de lo que ha pasado
- C: Emoción que nos genera y lo que hacemos

Pongamos un ejemplo:

	A: Acontecimiento	B: Evaluación	C: Emoción
Irracional	Nos caemos en la calle	Me está mirando todo el mundo, soy una persona muy patosa, qué desastre	Malestar, vergüenza y ansiedad
Racional	Nos caemos en la calle	Esto le puede pasar a cualquiera	Molesto

Podemos ver que el mismo acontecimiento (nos caemos en la calle) puede generar emociones muy negativas (malestar, vergüenza, ansiedad) o simplemente negativas (molestia). La única diferencia entre ambas es la evaluación que la persona hace del acontecimiento.

Por ello, cuando nos pase algo por el estilo tenemos que poner la siguiente técnica en práctica: técnica ABCDE. En este caso las columnas de la tabla serían las siguientes:

- A: El acontecimiento

- B: Evaluación que hacemos de lo que ha pasado
- C: Emoción que nos genera y lo que hacemos
- D: Cuestionarse los pensamientos irracionales
- E: Nuevo pensamiento racional

Pongamos un ejemplo:

A: Acontecimiento	B: Evaluación	C: Emoción	D: cuestionamiento	E: Nuevo pensamiento
Salimos a la calle con la camisa sucia	Todo el mundo me está mirando, van a pensar que soy una persona mal aseada	Malestar, angustia, ansiedad	¿Quién te está mirando? Nadie se está fijando en tu camisa, hay más gente en la calle. Además, pueden estar mirando lo guapo que vas.	Indiferencia

SESIÓN N° 10: Valorándonos

Actividad de inicio

Corto animado. Mis características son únicas.

https://www.youtube.com/watch?v=07d2dXHYb94&list=PLTRSglSCM-UAev6D_q9F7-ip489JZTbfm

Actividad de proceso

El árbol de mi vida

En esta técnica, basada en la realizada por Guzmán (s/f), se pedirá a los participantes que dibujen en una hoja de papel un árbol con frutos y raíces. Después de que hayan terminado de dibujar el árbol, los participantes escriben sus fortalezas y debilidades en las raíces, y en los frutos anotarán sus logros significativos.

Actividades de cierre

Analizamos las fortalezas y debilidades de mi proyecto personal.

Se recalcará acerca de la importancia de reconocer las fortalezas que todos tenemos, así como las debilidades y fallas, pues también son parte de nosotros, observando lo que podemos hacer para mejorarlas.

SESIÓN N° 11: Autoestima

Actividad de inicio

Corto animado. Mis características son únicas.

https://www.youtube.com/watch?v=07d2dXHYb94&list=PLTRSglSCM-UAev6D_q9F7-ip489JZTbfm

Actividad de proceso

Material de apoyo: Taller de desarrollo personal de Garlik *et al.* (2003):

http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros_respaldofull/archives/HASH6fbd.dir/Taller%20de%20desarrollo%20personal.pdf

Los objetos hablan de mí. Cada participante mostrará tres objetos (o compartirá pantalla con tres imágenes) de su uso personal, que le identifique. Explica al grupo la importancia que tiene.

-Práctica: El grupo sólo puede hacer preguntas a la persona que presenta sus objetos, sin emitir juicio. Objetivo: Dar a conocer al grupo algunas características y gustos propios. Aprender a escuchar sin enjuiciar.

Actividad de cierre

Nos valoramos, cuando nos aceptamos tal como somos con nuestras virtudes y defectos, y en la medida en que aprendemos a convivir con los demás sin sentirnos menos que otros, entonces diremos que mejoró mi autoestima y he crecido como persona.

Se recalcará acerca de la importancia de reconocer las fortalezas que todos tenemos, así como las debilidades y fallas, pues también son parte de nosotros, observando lo que podemos hacer para mejorarlas.

SESIÓN N° 12: Carta a mi yo del futuro (palanca s/f.)

Actividad de proceso

¿Cómo escribir una carta a mi yo del futuro?

Ponerse a escribir, así como así, no es tarea fácil. Seguro que si lo piensas te surgen dudas acerca de cómo dirigirte a ti mismo, qué contar o qué preguntar. Pues bien, toma nota de algunos consejos para escribir una carta a tu yo del futuro y realizar este divertido ejercicio de reflexión

Antes de escribir.

Antes de empuñar la pluma, puedes hacer una lluvia de ideas en un papel, escribiendo lo primero que se te venga a la cabeza acerca de quién eres y las cosas que ahora son importantes para ti en la actualidad. De este modo, encontrarás un tema para empezar tu carta a tu yo del futuro.

Elige una fecha determinada para leerla

Es importante que decidas desde el primer momento cuando vas a leer la carta. Elige una edad en la que te dedicarás un tiempo para ver cómo eras hace 'x' años y en qué cosas has cambiado.

Te recomendamos que elijas una época diferente a la que vives, que haya algún cambio en tu vida. Por ejemplo, si estás en la universidad, escríbela con miras a que la lea tu yo trabajador, ese que ya ha terminado sus estudios. Verás cómo cambia la perspectiva.

Habla sobre ti, para ti

En la carta a tu yo del futuro debe quedar reflejado quién eres actualmente. Habla sobre tu situación, pero sobre todo habla de aquello que piensas. Describe las cosas que te hacen feliz en la actualidad, y también será importante que hables de tus miedos.

Si estás pasándolo mal por alguna circunstancia descríbelo. Así cuando lo leas podrás ver cómo lo resolviste y cómo has vencido los cambios. También te

recomendamos que hables de tu sistema de creencias, de aquello que deseas y de cómo conseguirlo.

En la carta a tu yo, es importante que te hagas preguntas, que te des consejos. Todas estas cosas te harán reflexionar y te servirán en un futuro.

Guarda bien la carta

Después de acabar de escribir, tendrás que custodiar la carta hasta la fecha indicada. No tengas tentaciones de abrirla antes de tiempo, pues si no, lo que leas no te resultará impactante y el efecto de la carta a tu yo del futuro se disipará.

Si no la tienes a la vista, recuerda escribir un recordatorio en algún lado para que no se pase la fecha de leerla. Y es que, aunque se trate de un ejercicio que puede parecer algo absurdo, sirve como reflexión en tu vida. Tanto para tu vida actual, como para la vida que lleves en el futuro.

SESIÓN N° 13: Arteterapia

Actividad de inicio

Video: Arteterapia. <https://www.youtube.com/watch?v=R6f-8AOvaoo>

Actividad de proceso

Después de ver el video y teniendo en cuenta que el arte es una terapia de expresión ocupacional, proceso creativo que ayuda a las personas a mejorar el bienestar físico y psicológico. En equipo analizan el video y con lluvia de ideas hacen propuestas de la terapia mediante el arte.

Técnica Collage. Estimular a los participantes a expresar visualmente el conocimiento de sí mismos y sus intereses. Se pedirá las tijeras, revistas y periódicos viejos, pintura, lápiz y pegamento indicadas la sesión anterior, y que se ubiquen en un espacio cómodo, como una mesa o escritorio, para realizar la actividad.

- **Práctica:** Se pedirá a los participantes que se describan: gustos, disgustos, así como que recuerden experiencias que los han marcado. Luego se pedirá que realicen un collage de la manera más expresiva, describiéndose a sí mismos (as).

Actividad final

Aplica y practica el arte como terapia.

Terminada la sesión se pedirá que, encendiendo sus cámaras, muestren sus trabajos y, de manera voluntaria, lo expliquen, manifestando cómo se han sentido durante el proceso.

SESIÓN N° 14: Ejercicio físico y salud

Actividad de inicio

Video “La importancia de la actividad física para la salud”.

<https://www.youtube.com/watch?v=GM4FsH13Qwo>

Actividad de proceso

Video “Sedentarismo - Consecuencias y efectos negativos”

<https://www.youtube.com/watch?v=3vfPD-jXhP8>

Ruleta para hacer las preguntas: <https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide>

1. Rigidez muscular y articular
2. Intoxicación de los tejidos/obesidad.
3. Disminución de endorfinas, cortisol.
4. Atasco cardio/pulmonar.
5. Mala regulación de glucemia.
6. Mala función digestiva.
7. Disminución de energía.
8. Ansiedad, atasco/psíquico.

Actividad de cierre

Se realizará un cierre resaltando los puntos más importantes de la sesión e invitando a la toma de conciencia de lo que es el ejercicio para la salud y cómo incorporarlo en nuestro día a día.

Información complementaria

Beneficios del deporte en la salud -Estudio centrado en el Running, de Carrera (s/f):

<http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/18694/Alicia%20Carrera%20Hern%C3%A1ndez.pdf?sequence=1>

SESIÓN N° 15: Explorando mis recursos personales

Actividad de inicio

Corto Animado: Tener Habilidades y Estrategias.

https://www.youtube.com/watch?v=PmS_DDTmvSs

Actividad de proceso

Habilidades manuales: por ejemplo, dibujar o construir maquetas.

Habilidades afectivas: por ejemplo, ser cariñoso con los amigos o ayudar a la gente.

Habilidades intelectuales: por ejemplo, inventar historias o resolver problemas.

Actividad de cierre

Corresponde analizar lo aprendido y poner en práctica para mejorar los recursos personales.

SESIÓN N° 16: Proyecto de vida

Actividad de inicio

Música de fondo: <https://www.youtube.com/watch?v=9YEZshzcy8>

Actividad de proceso

Instrucción: Presentar su proyecto de vida

PROYECTO DE VIDA

Aspecto físico

Área profesional

Área familiar

Validación de la propuesta a través de la opinión de expertos.

Solicitud de Validación a experto.

Guayaquil, 9 de julio del 2021

Señora Doctora

Beatriz Loor Ávila PhD

Vía Mail

Asunto: Validación de propuesta doctoral, en calidad de experto.

Un placer saludarla y a la vez expresarle mis sentimientos de consideración.

Deseo hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de post grado del programa de doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, filial Piura, he desarrollado mi tesis doctoral de INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA, titulado: Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad de Guayaquil.

En virtud de poder sustentar mi trabajo investigativo me es imprescindible contar con la evaluación de doctores especializados en el tema, quienes pueden validar la propuesta.

Debo precisar que esta propuesta emerge de la necesidad de resolver un problema fáctico, sustentado en un modelo teórico para resolver el problema e investigación.

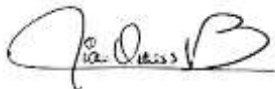
Con dicha opinión recogeré información valiosa y necesaria para poder desarrollar la investigación, con miras a optar el grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Referencias generales de la investigación
- Datos generales del experto
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Protocolo de evaluación
- La propuesta (Incluye sesiones e instrumento).

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



MSc. Diana María Arenas Botero
c.c. 0914153895

Referencias Generales de la investigación

Título:	Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad de Guayaquil.
Autora:	Diana María Arenas Botero
Problema general	¿Qué beneficios puede traer un modelo de autorregulación emocional en la afectación del síndrome de burnout en docentes de una Universidad de Guayaquil?
Problemas específicos	1. ¿Cuál es el nivel de afectación emocional por síndrome de burnout en enseñanza virtual en docentes de una Universidad de Guayaquil?
	2. ¿Cuáles son los principales postulados de la teoría de Bonanno que permitirán sustentar el modelo de autorregulación emocional?
	3. ¿El modelo de autorregulación emocional, fundamentado en la teoría de Bonanno, disminuirá la afectación emocional por síndrome de burnout en docentes que enseñan en modalidad virtual?
Objetivo general	Establecer los fundamentos teóricos en el diseño de un modelo de autorregulación emocional a través de la teoría de Bonanno para disminuir la afectación por síndrome de burnout en docentes universitarios.
Objetivos específicos	Identificar los principales postulados de la teoría de Bonanno que permitirán sustentar el modelo de autorregulación emocional.

	Determinar la presencia de afectación por síndrome de burnout en docentes de una Universidad de Guayaquil que enseñan en modalidad virtual.
	Proponer un modelo de autorregulación emocional en los docentes para disminuir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual.
Objetivo general de la propuesta	Desarrollar competencias de autorregulación emocional para disminuir la afectación por el síndrome de burnout en docentes debido a la enseñanza virtual.
Objetivos específicos de la propuesta	Identificar el nivel de afectación emocional por síndrome de burnout en la enseñanza virtual en docentes universitarios.
	Incorporar la formulación teórica de Bonanno en el diseño de un modelo de autorregulación emocional para disminuir la afectación emocional por síndrome de burnout en docentes
	Aplicar un modelo de autorregulación emocional en los docentes para disminuir el síndrome de burnout en la enseñanza virtual
	Promover las emociones positivas en diversas situaciones para una autorregulación efectiva.
	Promover la importancia de la autoestima personal a partir de los logros obtenidos en la enseñanza virtual.
Población de la propuesta	Docentes universitarios
Variable fáctica	Síndrome de burnout
Variable teórica	Teorías de la autorregulación emocional de Bonanno
Variable propositiva	Modelo de autorregulación emocional en docentes para disminuir los síntomas del síndrome de burnout por la enseñanza virtual

Datos Generales del primer experto

Nombre del juez:	Dra. Beatriz Annabell Loor Ávila PhD		
Grado académico:	Maestría (<input type="checkbox"/>)	Doctor (<input checked="" type="checkbox"/>)	
Formación profesional:	<ul style="list-style-type: none"> • Doctora en Ciencias de la Comunicación Social (2018) PhD Universidad de La Habana - Cuba • Máster en Educación Superior (2012) Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía. • Licenciada en Ciencias de la Educación. Mención Lenguas y Lingüística en la Facultad de Filosofía, Universidad de Guayaquil (2008). • Licenciada en Lenguas y Lingüística, mención idioma inglés (2009). • Profesora de Segunda enseñanza. Inglés e italiano 2007-2012 		
Áreas de experiencia profesional:	<ul style="list-style-type: none"> • Universidad ECOTEC Titular auxiliar Facultad de Marketing y Comunicación 2020 actualmente • Coach Internacional ICI en el área de desarrollo personal/transformacional. 		
	<ul style="list-style-type: none"> • Catedrática Universitaria de Programas de Maestrías en algunas IES en el área de Administración de Empresas, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, UCSG Comunicación Organizacional/Interna, • Universidad Espíritu Santo Tecnología e Innovación y Gestión educativas. 2020/2021. • Universidad Estatal de Milagro, UNEMI 2019 - 2021 Posgrado. • Docente Universitario de Pre y Postgrado e investigación 		
Institución donde labora:	Universidad ECOTEC Titular auxiliar Facultad de Marketing y Comunicación 2020		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	5 a 10 años (<input type="checkbox"/>)	11 a 15 años (<input type="checkbox"/>)	16 a 20 años (<input type="checkbox"/>) 21 a 25 años (<input type="checkbox"/>) más de 25 años (<input checked="" type="checkbox"/>)
Experiencia en Investigación (Consiguar trabajos y publicaciones de	<p>Tutor de Tesis de titulación de Grado y Postgrado, Facultad de Filosofía- UG.</p> <p>Directora de proyectos de empoderamiento y emprendimiento femenino/proyectos de consultoría comunitaria. (UCSG).</p> <p>Docente investigador Maestría de Administración de Empresas (MAE) de la UCSG, con el módulo Emprendimiento Intercultural desde el 2018 hasta la actualidad.</p> <p>Tutor de trabajos de tesis de Maestría en Administración de</p>		

<p>los últimos 5 años)</p>	<p>Empresas UCSG. Emprendimiento Intercultural Tutor de proyectos de Maestría de Gerencia de Salud UCSG. Servicios al Cliente. Comunicación Interna, Comunicación Organizacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artículo Revista Espacios, Scopus: Formación en emprendimiento en el Ecuador. Pertinencia y fundamentación epistemológica. ISSN 0798 1015. Vol. 39 (Nº 07) Año 2018. Pág. 12 2. • Artículo: Programa de capacitación empresarial para el sector informal: Determinación econométrica. Revista ESPACIOS, SCOPUS ISSN 0798 1015 Vol. 40 (Nº 33) Año 2019 • La Inteligencia emocional como estrategia de resolución de conflicto en la gestión organizacional. Congreso Internacional Extraordinario de la Asociación Latinoamericana de Carreras Universitarias de Relaciones Públicas. ALACAURP. ECOTEC, 2016. ISBN: 978-9942-960-15-3 • “Comunicación para el desarrollo en escenarios diversos”, UCSG, 2018. ISBN 978-9942-769-45-9 • “Vínculos de la Educación Superior con el Desarrollo Social UCSG 2018. ISBN 978-9942-904-70-6
<p>Adherencia institucional</p>	<p>Universidad ECOTEC Titular auxiliar Facultad de Marketing y Comunicación 2020</p>

Criterios de ponderación de la propuesta

Categoría	Calificación	Indicador
<p style="text-align: center;">Claridad</p> <p>La propuesta se comprende fácilmente, en la redacción desde la realidad problemática, la formulación de los problemas, objetivos y justificación, los fundamentos teóricos y metodología.</p>	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es clara en todos los aspectos, de su estructura y propósitos.
	2. Bajo Nivel	La propuesta requiere mayores aclaraciones en la redacción de aspectos básicos, que permitan una mejor comprensión.
	3. Moderado nivel	La propuesta requiere una modificación muy específica de algunos de los aspectos de la propuesta, que permita tener claridad.
	4. Alto nivel	La propuesta es totalmente clara en el contenido y los diferentes aspectos de la estructura y el contenido.
<p style="text-align: center;">Coherencia</p> <p>La propuesta tiene sinergia en los diferentes aspectos de la estructura, especialmente con lo que se pretende cambiar la realidad fáctica y a partir de ello ostentar el grado académico de doctor.</p>	1. Totalmente en desacuerdo (Notiene coherencia alguna)	La propuesta no tiene relación lógica con los aspectos formales, estructurales ni metodológicos.
	2. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	La propuesta tiene una relación tangencial /lejana con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	3. De acuerdo (Moderado nivel)	La propuesta tiene una relación moderada con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	4. Totalmente de acuerdo (Alto nivel)	La propuesta está relacionada coherentemente con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
<p style="text-align: center;">Relevancia</p> <p>La propuesta es importante y se justifica porque</p>	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es relevante para el campo al que se investiga.
	2. Bajo Nivel	La propuesta tiene alguna relevancia, pero debe ser mejor sustentado en los

contribuirá a reducir o superar el problema fáctico, en la población de la propuesta		aspectos teóricos o metodológicos.
	3. Moderado nivel	La propuesta es relativamente importante.
	4. Alto nivel	La propuesta es muy relevante y aporta en gran medida al campo de investigación.
<p>Por favor lea detenidamente los aspectos a calificar en una escala de 1 a 4 así mismo solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.</p>		

Protocolo de evaluación del primer experto

Dimensiones	Ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Formulación del problema y objetivos de la investigación	1. Describe la realidad situando el problema en diferentes contextos (internacional, nacional, regional y local) de manera que se visualice la variable fáctica.				x				x				x	
	2. Describe con objetividad la relación entre la variable fáctica, teórica y propositiva.				x				x				x	
	3. Describe la variable teórica fundamentando la viabilidad de resolver el problema				x				x				x	
	4. El problema de estudio es relevante, coherente y pertinente				x				x				x	
	5. La formulación del problema responde a la realidad problemática, descrita anteriormente				x				x				x	
	6. El problema general incluyendo las variables fáctica, teórica y propositiva, así como la población				x				x				x	
	7. La formulación de los problemas específicos, son claros, coherentes y relevantes				x				x				x	
	8. El objetivo general, abarca la idea central de la investigación				x				x				x	

	9. Los objetivos específicos, son planteados con claridad, coherencia y relevancia				x				x				x	
La propuesta	10. El objetivo general plantea con claridad relevancia y coherencia con la propuesta				x				x				x	
	11. Los objetivos específicos son claros y coherentes con la propuesta				x				x				x	
	12. En el fundamento teórico describe y explica la relación con la propuesta				x				x				x	
	13. En el fundamento metodológico hay coherencia, claridad y relevancia de la propuesta				x				x				x	
	14. Hay claridad, coherencia y relevancia en las fases de la propuesta				x				x				x	
	15. La estructura resumida de la propuesta es compatible, clara y relevante con los objetivos de la propuesta				x				x				x	
	16. El contenido y el número de sesiones de la propuesta es clara, coherente y relevante.				x				x				x	



Dra. Beatriz Annabell Loor Ávila PhD

Correo electrónico: biachimsc70@gmail.com

bloora@ecotec.edu.ec celular 593 994 135-879

Validación de la propuesta del segundo experto

Guayaquil, 9 de julio del 2021
Señor

Dr. Nelson Chuquihuanca Yacsahuanca

Vía Mail:

Asunto: **Validación de propuesta doctoral, en calidad de experto.**

Un placer saludarla y a la vez expresarle mis sentimientos de consideración.

Deseo hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de post grado del programa de doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, filial Piura, he desarrollado mi tesis doctoral de INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA, titulado: **Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad de Guayaquil.**

En virtud de poder sustentar mi trabajo investigativo me es imprescindible contar con la evaluación de doctores especializados en el tema, quienes pueden validar la propuesta. Debo precisar que esta propuesta emerge de la necesidad de resolver un problema fáctico, sustentado en un modelo teórico para resolver el problema e investigación.

Con dicha opinión recogeré información valiosa y necesaria para poder desarrollarla investigación, con miras a optar el grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Referencias generales de la investigación
- Datos generales del experto
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Protocolo de evaluación
- La propuesta (Incluye sesiones e instrumento)

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



MSc. Diana María Arenas Botero
c.c. 091415389

Datos Generales del segundo experto

Nombre del juez:	Dr. Nelson Chuquihuanca Yacsahuanca
Grado académico:	Maestría () Doctor (x)
Formación profesional:	Licenciado en Ciencias de la Educación Diplomado en Gestión de la metodología de la Investigación Científica Magister en Docencia y Gestión Educativa Doctor (PHD) en Educación
Áreas de experiencia profesional:	Docente Universitario de Pre y Postgrado Docente- Investigación Tutor de tesis de pregrado y postgrado Docente asesor de Diseño y desarrollo del trabajo de investigación. Docente asesor de Tesis en Posgrado de la Universidad San Pedro – SAD Sullana. Docente de Metodología de la Investigación Científica. Docente de Habilidades blandas.
Institución donde labora:	Escuela de Posgrado -Universidad César Vallejo- Filial Piura
Tiempo de experiencia profesional en el área:	5 a 10 años (X) 11 a 15 años () 16 a 20 años () 21 a25 años () más de 25 años (x)
Experiencia en Investigación (Consignar trabajos y publicaciones de los últimos 5 años)	Tutor de Tesis de titulación de Grado y Postgrado, Universidad César Vallejo Las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Libro). Material gráfico para desarrollar competencias en el área de matemática. Competencias digitales del docente del siglo XXI. Didáctica e investigación.
Adherencia institucional (Código de colegio profesional)	Docente catedrático e investigador Universidad César Vallejo 40716870

Protocolo de evaluación del segundo experto

Dimensiones	Ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Formulación del problema y objetivos de la investigación	1. Describe la realidad situando el problema en diferentes contextos (internacional, nacional, regional y local) de manera que se visualice la variable fáctica.				X				X				X	
	2. Describe con objetividad la relación entre la variable fáctica, teórica y propositiva.				X				X				X	
	3. Describe la variable teórica fundamentando la viabilidad de resolver el problema				X				X				X	
	4. El problema de estudio es relevante, coherente y pertinente				X				X				X	
	5. La formulación del problema responde a la realidad problemática, descrita anteriormente				X				X				X	
	6. El problema general incluyendo las variables fáctica, teórica y propositiva, así como la población				X				X				X	
	7. La formulación de los problemas específicos, son claros, coherentes y relevantes				X				X				X	
	8. El objetivo general, abarca la idea central de la investigación				X				X				X	
	9. Los objetivos específicos, son planteados con claridad, coherencia y relevancia				X				X			X		

La propuesta	10. El objetivo general plantea con claridad relevancia y coherencia con la propuesta				X				X				X	
	11. Los objetivos específicos son claros y coherentes con la propuesta				X				X				X	
	12. En el fundamento teórico describe y explica la relación con la propuesta				X				X				X	
	13. En el fundamento metodológico hay coherencia, claridad y relevancia de la propuesta				X				X				X	
	14. Hay claridad, coherencia y relevancia en las fases de la propuesta				X				X				X	
	15. La estructura resumida de la propuesta es compatible, clara y relevante con los objetivos de la propuesta				X				X				X	
	16. El contenido y el número de sesiones de la propuesta es clara, coherente y relevante.				X				X				X	



Firma

Dr. Nelson Chuquiwanca Yacsahuanca
 Nelch608@gmail.com

Validación de la propuesta del tercer experto

Guayaquil, 9 de julio del 2021

Señor Doctor

Dr. Omar Moisés Rodríguez Limachi

Vía Mail

Asunto: **Validación de propuesta doctoral, en calidad de experto.**

Un placer saludarla y a la vez expresarle mis sentimientos de consideración.

Deseo hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de post grado del programa de doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, filial Piura, he desarrollado mi tesis doctoral de INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA, titulado: **Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad de Guayaquil.**

En virtud de poder sustentar mi trabajo investigativo me es imprescindible contar con la evaluación de doctores especializados en el tema, quienes pueden validar la propuesta. Debo precisar que esta propuesta emerge de la necesidad de resolver un problema fáctico, sustentado en un modelo teórico para resolver el problema e investigación.

Con dicha opinión recogeré información valiosa y necesaria para poder desarrollarla investigación, con miras a optar el grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Referencias generales de la investigación
- Datos generales del experto
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Protocolo de evaluación
- La propuesta (Incluye sesiones e instrumento)

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



MSc. Diana María Arenas Botero
c.c. 09141538

Protocolo de evaluación del tercer experto

Dimensiones	Ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Formulación del problema y objetivos de la investigación	1. Describe la realidad situando el problema en diferentes contextos (internacional, nacional, regional y local) de manera que se visualice la variable fáctica.				X				X			X		
	2. Describe con objetividad la relación entre la variable fáctica, teórica y propositiva.				X				X			X		
	3. Describe la variable teórica fundamentando la viabilidad de resolver el problema				X				X			X		
	4. El problema de estudio es relevante, coherente y pertinente				X				X			X		
	5. La formulación del problema responde a la realidad problemática, descrita anteriormente				X				X			X		
	6. El problema general incluyendo las variables fáctica, teórica y propositiva, así como la población				X				X					X
	7. La formulación de los problemas específicos, son claros, coherentes y relevantes				X				X					X
	8. El objetivo general, abarca la idea central de la investigación				X				X					X

	9. Los objetivos específicos, son planteados con claridad, coherencia y relevancia				x				x				x	
La propuesta	10. El objetivo general plantea con claridad relevancia y coherencia con la propuesta				x				x				x	
	11. Los objetivos específicos son claros y coherentes con la propuesta				x				x				x	
	12. En el fundamento teórico describe y explica la relación con la propuesta				x				x				x	
	13. En el fundamento metodológico hay coherencia, claridad y relevancia de la propuesta				x				x				x	
	14. Hay claridad, coherencia y relevancia en las fases de la propuesta				x				x				x	
	15. La estructura resumida de la propuesta es compatible, clara y relevante con los objetivos de la propuesta				x				x				x	
	16. El contenido y el número de sesiones de la propuesta es clara, coherente y relevante.				x				x				x	



Dr. Omar Moisés Rodríguez Limachi

Correo electrónico: lmchim@gmail.com

Celular 921700456

Anexo 2: Instrumentos

Ficha Técnica del Cuestionario de burnout

1. Nombre del instrumento: Inventario de burnout de Maslach
2. Autores : Christina Maslach y Susan Jackson en el año 1981- 1986 California USA, Seis dedos 1997.
3. Adaptación : Vizcardo (2017)
4. Confiabilidad : Mg. Diana María Arenas Botero
5. Lugar : Guayaquil - Ecuador
6. Fecha : 2021
7. Objetivo : Evaluar el nivel de Burnout en docentes Universitarios
8. Administración : Individual y colectiva
9. Duración : 10 a 15 minutos
10. Tipo de Ítems : Preguntas tipo Likert
11. No de ítems : 22 ítems
12. Distribución : Dimensiones e indicadores

tres dimensiones las cuales son:

Agotamiento Emocional (AE) y sus Ítems (1,2,3,6,8,13,14,16,20);

Despersonalización (DP) con ítems (5,10,11,15,22);

Realización personal (RP) con ítems (4,7,9,12,17,18,19,21).

Existen ítems indirectos que son: 4, 7, 9, 12, 17, 18 y 19 la respuesta se invierte vale decir 1=6, 2=5, 3=4, 4=3; 5=2. 6=1 y los ítems directos son; 1,2,3,5,6,8,10,11,13,14,15,16,20,21 y 22 son de manera directa, vale decir, que 1=1, 2=2, 3=3, etc. En la confiabilidad se obtuvo un resultado de 0,914 con el alfa de Cronbach, demostrando confiabilidad, en la V de Aiken se mostró un nivel superior de 0,8 obteniendo como resultado una adecuada validez de contenido.

Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed)

(Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)

			Nunca	Algun a vez al año o menos	Una vez al mes o menos	Algun as veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana	A diario
			0	1	2	3	4	5	6
1	EE	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.							
2	EE	Al final de la jornada me siento agotado.							
3	EE	Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.							
4	PA	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes							
5	D	Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos.							
6	EE	Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí.							
7	PA	Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes							
8	EE	Me siento "quemado" (desgastado) por el trabajo.							
9	PA	Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.							
10	D	Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.							

11	D	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.							
12	PA	Me encuentro con mucha vitalidad.							
13	EE	Me siento frustrado por mi trabajo.							
14	EE	Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.							
15	D	Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis estudiantes							
16	EE	Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.							
17	PA	Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes							
18	PA	Me encuentro animado después de trabajar junto a mis estudiantes							
19	PA	Realizo muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.							
20	EE	En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.							
21	PA	Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.							
22	D	Siento que los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.							

Corrección de la prueba

Subescala de Agotamiento Emocional (EE: Emotional Exhaustion). Consta de 9 preguntas. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Puntuación máxima 54.

La conforman los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20. Su puntuación es directamente proporcional a la intensidad del síndrome. La puntuación máxima es de 54 puntos, y cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es el agotamiento emocional y el nivel de burnout experimentado por el sujeto.

Subescala de Despersonalización (D). Está formada por 5 ítems, que son los ítems 5, 10, 11, 15 y 22. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes de frialdad y distanciamiento. La puntuación máxima es de 30 puntos, y cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es la despersonalización y el nivel de burnout experimentado por el sujeto.

Subescala de Realización Personal (PA: Personal Accomplishment). Se compone de 8 ítems. Evalúa los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo. La Realización Personal está conformada por los ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y 21. La puntuación máxima es de 48 puntos, y cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es la realización personal, porque en este caso la puntuación es inversamente proporcional al grado de burnout. Es decir, a menor puntuación de realización o logro personal más afectado está el sujeto.

Estas tres escalas tienen una gran consistencia interna, considerándose el grado de agotamiento como una variable continua con diferentes grados de intensidad.

Se consideran que las puntuaciones del MBI son bajas entre 1 y 33, media entre 34 y 66

y alta entre 67 y 99.

Aunque no hay puntuaciones de corte a nivel clínico para medir la existencia o no de burnout, puntuaciones altas en Agotamiento emocional y Despersonalización y baja en Realización Personal definen el síndrome.

Aunque también el punto de corte puede establecerse según los siguientes criterios: En la subescala de Agotamiento Emocional (EE) puntuaciones de 27 o superiores serían indicativas de un alto nivel de burnout, el intervalo entre 19 y 26 corresponderían a puntuaciones intermedias siendo las puntuaciones por debajo de 19 indicativas de niveles de burnout bajos o muy bajo. En la subescala de Despersonalización (D) puntuaciones superiores a 10 serían nivel alto, de 6 a 9 medio y menor de 6 bajo grado de despersonalización. Y en la subescala de Realización Personal (PA) funciona en sentido contrario a las anteriores; y así de 0 a 30 puntos indicaría baja realización personal, de 34 a 39 intermedia y superior a 40 sensación de logro.

Confiabilidad del Instrumento

El método de consistencia interna sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida, cuya denominación Alfa fue realizada por Cronbach en 1951, aunque sus orígenes se encuentran en los trabajos de Hoyt (1941) y de Guttman (1945). Una manera práctica de interpretar la magnitud de un coeficiente de confiabilidad puede ser guiada por la escala mostrada en la siguiente tabla.

Tabla

Interpretación de la magnitud del coeficiente de confiabilidad de un instrumento.

Rangos	Magnitud
0.81 – 1.00	Muy Alta
0.61 – 0.80	Alta
0.41 – 0.60	Moderada
0.21 – 0.40	Baja
0.01 – 0.20	Muy Baja

Fuente: tomada del Ruiz Bolívar (2002)

Confiabilidad del instrumento para la variable Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,763	22

En la tabla se muestra el resultado Alfa de Cronbach analizado con una prueba piloto tamaño 15 y aplicado al instrumento para la variable Cuestionario de Burnout de Maslach para docentes con 22 ítems. Se observa una confiabilidad alta $\alpha=0.763$. La tabla de estadísticas del total de elementos donde los valores Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido, encontrando un valor alfa mayor al obtenido en el ítem (RP) “Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos” ($\alpha=0.816$), el valor obtenido sugiere la eliminación del ítem, pero considerando que es un instrumento ya validado y aplicado por muchos autores, se sugiere mantenerlo en la aplicación del instrumento.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
(AE) Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.	63,67	116,238	,727	,717
(AE) Al final de la jornada me siento agotado.	62,73	129,495	,664	,735
	64,20	113,886	,676	,719
(RP) Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.	61,93	145,210	,166	,762
(D) Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.	67,33	148,095	-,099	,767
(AE) Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.	66,07	117,781	,790	,716
(RP) Me enfrento muy bien con los problemas que me	62,07	144,781	,066	,768

presentan mis alumnos.				
(AE) Me siento "quemado" por el trabajo.	64,07	113,067	,795	,710
(RP) Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.	61,80	140,457	,175	,763
(D) Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.	66,80	135,457	,531	,746
(D) Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.	66,67	134,095	,377	,751
(RP) Me encuentro con mucha vitalidad.	63,13	147,981	-,068	,779
(AE) Me siento frustrado por mi trabajo.	65,87	128,124	,712	,732
(AE) Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	64,27	115,352	,707	,718
(D) Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis alumnos.	67,07	155,495	-,390	,785

(AE) Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.	66,07	116,210	,766	,715
(RP) Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mis clases.	61,73	146,638	,035	,766
(RP) Me encuentro animado después de trabajar junto con los alumnos.	62,60	168,400	-,573	,816
(RP) He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.	62,27	151,067	-,156	,788
(AE) En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.	65,73	130,067	,371	,751
(RP) Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.	62,27	148,924	-,098	,775
(D) Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.	67,07	144,067	,209	,761

Prueba piloto para la variable síndrome de Burnout

(R (D) (AE (A (RP) (D) (R (D) (RP) (RP) (D)
(AE (A P) Cre) (RP) E) Sient (D) Me P) (A (AE Real (AE) (RP Me) He (AE (RP) Sie
) E) Pu o Tra Me M o que Creo preo M E)) men Trab) enc reali) En Sient nto
De Al ed que baja enfr e medi que cup e M Sie te ajar Ten uent zad el o que que
bid fin o trat r ento si ante tengo a en e nto no en go ro o trab sé los
o a al ent o a con muy en mi un que cu si que me cont facili ani muc ajo tratar alu
mi de en alg alu bien to trabaj comp este en en est impo acto dad mad has sien de mno
trab la der uno mn con “q o ortami trab tr to oy rta direc para o cos to form s
ajo jor co s os los ue estoy ento ajo o fr hac lo to crea des as que a me
me na n alu tod probl m influy más me co us ien que con r pué que est adec culp
sie da fac mn os ema ad endo insen esté n tr do les los una s de mer oy uada an
nto m ilid os los s o” positi sible end m ad un ocur alum atm trab ece al los de
em e ad co días que po vame con la urec uc o trab rirá nos ósfe ajar n la límit probl algu
oci sie lo mo es me r nte gente iend ha po ajo a me ra junt pen e emas nos
ona nt qu si una pres el en la desde o vit r de algu prod relaj o a en de emoc de
lme o e fuer tens enta tra vida que emo ali mi ma nos uce ada con este mis ional sus
nte ag pie an ión n ba de hago cion da tr sia de bast en los trab posi es en pro
ago ot | ns obj par mis jo. otros. este alm d. ab do mis ante mis alu ajo. bilid el ble

tad ad an eto a alum
o. o. mi s. mí. nos.
s
alu
mn
os.

trabaj ente aj dur alum estré clas mno
o. . o. o. nos. s. es. s.

ade trabaj mas
s. o. .

1	4	3	3	5	0	0	6	3	6	0	0	6	0	3	0	0	6	6	6	0	6	0
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

2	6	6	5	5	0	2	5	5	5	2	1	5	3	3	0	3	5	5	5	1	5	1
3	6	6	6	6	0	5	5	6	6	3	2	3	3	6	0	6	6	0	6	5	6	0
4	4	5	2	5	0	1	2	3	1	0	0	2	2	3	3	1	4	4	5	1	5	0
5	4	5	3	6	0	1	6	3	6	0	0	5	0	2	0	1	6	6	6	0	5	0
6	3	3	2	5	0	0	6	3	6	0	0	5	1	5	0	0	6	6	6	0	5	0
7	2	4	2	5	1	1	5	1	6	1	1	5	2	1	2	1	5	5	6	1	5	2
8	0	3	0	6	0	0	6	0	6	0	0	6	0	0	0	0	6	6	6	0	6	0
9	5	6	5	5	0	1	5	5	6	1	5	5	2	5	0	1	5	5	6	1	5	1
10	5	5	5	6	0	3	6	5	6	0	0	4	3	5	0	1	6	5	6	3	3	1
11	4	4	6	5	0	0	5	4	6	1	0	3	1	2	0	0	6	3	2	3	5	0
12	1	5	0	5	0	0	6	1	6	0	1	3	1	3	0	1	6	5	6	5	6	0
13	6	6	5	6	0	4	6	6	6	0	0	5	3	6	0	4	6	5	2	3	6	0
14	3	5	1	6	0	0	6	2	6	0	0	5	1	2	0	0	6	5	3	1	6	0
15	3	4	3	6	0	2	5	3	6	1	1	2	1	1	0	1	6	6	6	1	3	0

Matriz de validación del instrumento del síndrome de burnout primer experto

Título de la tesis: Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para disminuir el síndrome de burnout en docentes por la enseñanza virtual, de una universidad

Nombre del instrumento: Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed), (Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA							CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACION Y/O RECOMENDACIÓN
				Nunca	Alguna vez al año o menos	Una vez al mes o menos	Algunas veces	Una vez a la semana	Varias veces a la semana	A diario	RELACIÓN ENTRE VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEMS		RELACIÓN ENTRE EL ÍTEMS Y LA OPCIÓN		
											SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Síndrome de burnout: El Burnout es un síndrome relacionado con el trabajo. Surge por la percepción del sujeto de una discrepancia entre los	Agotamiento Emocional	Alta demanda de trabajo	1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.								X			X		X		X	
			2. Al final de la jornada me siento agotado.											X		X		X	
			3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.											X		X		X	

<p>esfuerzos realizados y lo conseguido . Sucede con frecuencia en los profesionales que trabajan cara a cara con clientes necesitados o problemáticos Se caracteriza por un agotamiento emocional, falta de energía, distanciamiento (Farber, 1983)</p>			6.Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.										X		X		X		
			8.Me siento "quemado" por el trabajo.							X				X		X			
			13.. Me siento frustrado por mi trabajo.							X				X		X			
			14.Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.							X				X		X			
			16.Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.							X				X		X			
			20.En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.							X				X		X			
	Despersonalización	Actitudes de frialdad	5.Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.								X		X		X		X		
			10.Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.							X				X		X			
			11.Me preocupa que este trabajo me esté							X				X		X			

Matriz de validación del instrumento del primer experto

1. **Nombre del instrumento:** cuestionario de burnout de Maslach para docentes (mbi-ed), (Maslach, c. y Jackson, s.e. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997).

2. **Objetivo:** valorar el instrumento para recoger información sobre un modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad

3. **Dirigido a:** docentes de una universidad

4. **Apellidos y nombres del evaluador:** Loo Ávila, Beatriz

5. **Grado académico del evaluador:** Doctora en ciencias de la comunicación social

6. **Investigaciones publicadas:**

Artículo Revista Espacios, Scopus: Formación en emprendimiento en el Ecuador. Pertinencia y fundamentación epistemológica. ISSN 0798 1015. Vol. 39 (Nº 07) Año 2018. Pág. 12 2.

Artículo: Programa de capacitación empresarial para el sector informal: Determinación econométrica. Revista ESPACIOS, SCOPUS ISSN 0798 1015 Vol. 40 (Nº 33) Año 2019

La Inteligencia emocional como estrategia de resolución de conflicto en la gestión organizacional. Congreso Internacional Extraordinario de la Asociación Latinoamericana de Carreras Universitarias de Relaciones Públicas. ALACAURP. ECOTEC, 2016. ISBN: 978-9942-960-15-3

“Comunicación para el desarrollo en escenarios diversos”, UCSG, 2018. ISBN 978-9942-769-45-9

“Vínculos de la Educación Superior con el Desarrollo Social UCSG 2018. ISBN 978-9942-904-70-6

7. **Ámbito de desarrollo profesional (lugar de trabajo)**

Universidad ECOTEC Titular auxiliar FACULTAD DE MARKETING Y COMUNICACIÓN 2020 actualmente

Coach Internacional ICI en el área de desarrollo personal/transformacional

Catedrática Universitaria de Programas de Maestrías en algunas IES en el área de Administración de Empresas, **Universidad Católica de Santiago de Guayaquil**, UCSG Comunicación Organizacional/Interna, **Universidad Espíritu Santo** Tecnología e Innovación y Gestión educativas. 2020/2021. **Universidad Estatal de Milagro**, UNEMI 2019 - 2021 Posgrado

8. Valoración:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
X			



Firma del evaluador

Matriz de validación del instrumento del síndrome de burnout del segundo experto

Título de la tesis: Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para disminuir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad

Nombre del instrumento: Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed), (Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA								CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN	
				Nunca	Alguna vez al año o menos Una vez al	Una vez al mes o menos Algunas veces al mes.	Algunas veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana	A diario	RELACION ENTRE VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEMS		RELACION ENTRE EL ÍTEMS Y LA OPCIÓN				
											SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
Síndrome de burnout: El Burnout es un síndrome relacionado con el trabajo. Surge por la percepción del sujeto de una discrepancia entre los esfuerzos realizados y lo conseguido. Sucede con frecuencia en los profesionales que trabajan cara a cara con clientes necesitados o problemáticos. Se caracteriza por un agotamiento emocional, falta de energía, distanciamiento (Farber, 1983)	Agotamiento Emocional	Alta demanda de trabajo	1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.									X				X		X		X	
			2. Al final de la jornada me siento agotado.													X		X		X	
			3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.													X		X		X	
			6. Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.												X		X		X		
			8. Me siento "quemado" por el trabajo.												X		X		X		
			13. Me siento frustrado por mi trabajo.												X		X		X		
			14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.												X		X		X		
			16. Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.												X		X		X		
			20. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.												X		X		X		
	Despersonalización	Actitudes de frialdad	5. Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.											X		X		X			

Validación del instrumento del segundo experto

1. **Nombre del instrumento:** cuestionario de burnout de Maslach para docentes (mbi-ed), (Maslach, c. y Jackson, s.e. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997).
2. **Objetivo:** valorar el instrumento para recoger información sobre un modelo de autorregulación emocional de bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad.
3. **Dirigido a:** docentes de una universidad
4. **Apellidos y nombres del evaluador:** Chuquihuanca, Yacsahuanca Nelson
5. **Grado académico del evaluador:** Dr. En Educación
6. **Investigaciones publicadas:**
Tutor de Tesis de titulación de Grado y Postgrado, Universidad César Vallejo
Las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Libro).
Material gráfico para desarrollar competencias en el área de matemática.
Competencias digitales del docente del siglo XXI.
Didáctica e investigación.
7. **Ámbito de desarrollo profesional (lugar de trabajo)**

Docente Universitario de Pre y Postgrado
Docente- Investigación
Tutor de tesis de pregrado y postgrado
Docente asesor de Diseño y desarrollo del trabajo de investigación.
Docente asesor de Tesis en Posgrado de la Universidad San Pedro – SAD Sullana.
Docente de Metodología de la Investigación Científica.
Docente de Habilidades blandas.

8. Valoración:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
X			



Firma del evaluador

Matriz de validación del instrumento del síndrome de burnout del tercer experto

Título de la tesis: Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para disminuir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad

Nombre del instrumento: Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed), (Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA								CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN	
				Nunca	Alguna vez al año o menos Una vez al mes o menos	Una vez al mes o menos Algunas veces al mes	Algunas veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana	A diario	RELACION ENTRE VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEMS		RELACION ENTRE EL ITEMS Y LA OPCION				
											SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
Síndrome de burnout: El Burnout es un síndrome relacionado con el trabajo. Surge por	Agotamiento Emocional	Alta demanda de trabajo	1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.									X		X		X					
			2. Al final de la jornada me siento agotado.											X		X		X			
			3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.												X		X		X		
			6. Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.												X		X		X		
			8. Me siento "quemado" por el trabajo.												X		X		X		

la percepción del sujeto de una discrepancia entre los esfuerzos realizados y lo conseguido. Sucede con frecuencia en los profesionales que trabajan cara a cara con clientes necesitados			13.. Me siento frustrado por mi trabajo.											X		X		X									
			14.Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.													X		X		X							
			16.Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.														X		X		X						
			20.En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.														X		X		X						
	Despersonalización	Actitudes de frialdad		5.Creo que trato a algunos alumnos como si fueran objetos.															X		X		X				
				10.Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.																	X		X		X		
				11.Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.																	X		X		X		
		Actitudes de distanciamiento		15.Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de mis alumnos.																X		X		X			
				22.Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.																	X		X		X		
	Realización personal	Logro personal		4.Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.																X		X		X			
				7.Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.																		X		X		X	
9.Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.																					X		X		X		

Validación del instrumento del tercer experto

- 1. Nombre del instrumento:** Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes (MBI-Ed), (Maslach, C. y Jackson, S.E. 1981; 1986) (Seisdedos, 1997)
- 2. Objetivo:** Valorar el instrumento para recoger información sobre un Modelo de autorregulación emocional de Bonnano, para reducir el síndrome de burnout por la enseñanza virtual, en docentes de una universidad
- 3. Dirigido a:** Docentes de una universidad
- 4. Apellidos y nombres del evaluador:** Cruz Rizzo, Lorna
- 5. Grado académico del evaluador:** Dra en Ciencias Pedagógicas.

6. Investigaciones publicadas:

Cruz Rizo, Lorna y Eneida Matos. Academic formation and formative research integration management for the culmination of studies process in higher education. Systemics, cybernetics and informatics volumen 14 - number 7 - year 2016 ISSN: 1690-4524 Indexado en Scopus.

[http://www.iiisci.org/Journal/CV\\$/sci/pdfs/JS691UU02.pdf](http://www.iiisci.org/Journal/CV$/sci/pdfs/JS691UU02.pdf)

Cruz Rizo, Lorna y Eneida Matos. Culminación de estudios: una propuesta integradora en la Educación Superior. Edición número 13, volumen 1 de enero - abril 2017. Revista Ciencia y Tecnología. Indexada en: Latindex Catálogo, MIAR, REDIB.

<http://www.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/view/85>

Cruz Rizo, Lorna, Eneida Matos, José Manuel Benítez. La perspectiva endógeno-investigativa en la Educación Superior. Revista: Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año V, Publicación no.2. Indexada en: Web of Science, Latindex, Clase, IRESIE, EBSCO, INTERNATIONAL, Innovative Journal Impact Factor (IIJIF) ISSN: 2007-7890. México, 2018 Disponible en:

<https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/429>

Cruz Rizo, Lorna y Eneida Matos. "Exámenes temáticos en la evaluación de aprendizajes de lenguas extranjeras." En: Simposio Internacional de Comunicación Social. Comunicación Social: Lingüística, Medios Masivos, Arte, Etnografía, Folclor y otras ciencias afines. ISBN: 978-959-7174-38-7. Vol II. Santiago de Cuba, 2019.

<http://www.cla.cu/simposio/convocatoria.php?Simposios=XVI&id=es&Actas=2&numero=6&total=72>

<http://www.cla.cu/simposio/convocatoria.php?Simposios=XVI&Actas=2&id=es>
<file:///C:/Users/LORNAC~1/AppData/Local/Temp/lorna-cruz--eneida-matos-purarey->

[LE.pdf](#)

Castro, Christina, Muñoz Parra y Lorna Cruz. La enseñanza del idioma inglés a personas no videntes: procedimiento de lecto-escritura. En: Simposio Internacional de Comunicación Social. Comunicación Social: Lingüística, Medios Masivos, Arte, Etnografía, Folclor y otras ciencias afines. ISBN: 978-959-7174-38-7. Vol II. Santiago de Cuba, 2019.

<http://www.cla.cu/simposio/convocatoria.php?Simposios=XVI&id=es&Actas=2&numero=6&total=72>

<file:///C:/Users/LORNAC~1/AppData/Local/Temp/mary-christina-castro-LE.pdf>

Cantos, Nadia y Lorna Cruz. La formación de docentes de inglés en la Universidad de Guayaquil. XXVI Congreso Internacional sobre Aprendizaje. Aprendizaje para la diferencia social. Universidad de la Reina de Belfast. Belfast, Reino Unido. Common Ground Research Networks. ISBN: 978-1-86335-167-6. 24–26 de julio de 2019.

<https://sobreaprendizaje.com/>
<https://sobreaprendizaje.com/assets/downloads/Abstracts-LES19.pdf>

Cantos, Nadia y Lorna Cruz. Training of English Teachers at the University of Guayaquil: Communicative-Didactic Professional Guidance. SCOPUS (Alto impacto). ISSN: 2327-7955 (Print) ISSN: 2327-8749 (Online). En: the international journal of learning in higher education. volume 28 issue 1. <https://doi.org/10.18848/2327-7955/cgpdiciembre,2020>.

Cruz Rizo, Lorna; Matos Hernández, Eneida Catalina; Marriott Toledo, Heidi Marlen. La meta enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines didácticos. En: Dilemas contemporáneos: educación, política y valores. Año VIII, Publicación #3, mayo 2021. Indexada en: Scielo, Clase, doaj, latindex – catálogo 2.0, erihplus. Link:

<https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2640>

7. **Ámbito de desarrollo profesional**

Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación: Catedrática y docente investigadora.

8. **Valoración:**

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
X			



Firmado electrónicamente por:

LORNA CRUZ RIZO

Firma del evaluador

Anexo 3:

Matriz de operacionalización de las variables

VARIABLE FÁCTICA	DIMENSIONES	INDICADORES
1. Síndrome de burnout	1.1. Agotamiento emocional 1.2. Despersonalización 1.3. Realización personal.	1.1.1. Disminución de recursos emocionales 1.1.2. Sensación de estar saturado y fatigado 1.1.3. Cansancio emocional 1.2.1. Relaciones interpersonales frías 1.2.2. Insensibilidad hacia los sujetos objeto de atención 1.2.3. Irritabilidad 1.3.1. Falta de eficacia en el trabajo 1.3.2. Evaluación del propio trabajo de manera negativa 1.3.3. Insuficiencia profesional
VARIABLE TEÓRICA	EJES TEMÁTICOS	SUBEJES TEMÁTICOS
2. Teorías de la autorregulación emocional de Bonanno	2.1. Autorregulación emocional 2.2. Principios	2.1.1. Emoción 2.1.2. Autorregulación centrada en la homeostasis emocional 2.2.1. Regulación de Control 2.2.2. Regulación Anticipatoria 2.2.3. Regulación Exploratoria
VARIABLE PROPOSITIVA	EJES PROPOSITIVOS	SUBEJES PROPOSITIVOS
3. Modelo de autorregulación emocional en docentes para disminuir los síntomas del síndrome de burnout por la enseñanza virtual	3.1. Aplicación de la teoría de autorregulación emocional de Bonanno 3.2. Principios de la teoría de Bonanno 3.3. Autorregulación emocional y síndrome de burnout	3.1.1. Beneficios 3.2.1. Aplicación de la regulación de control para aliviar el malestar existente 3.2.2. Aplicación de la regulación anticipatoria y exploratoria para prevenir la aparición de malestar a corto y largo plazo 3.3.1. Aplicación de los principios de Bonanno para disminuir los síntomas del síndrome de burnout 3.3.2. Aplicación de los principios de Bonanno para prevenir la aparición del síndrome de burnout