

EL BIENESTAR SUBJETIVO ANTE LAS BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON TIC: SU INFLUENCIA EN PROFESORADO INNOVADOR

**(BEST EDUCATIONAL PRACTICES WITH ICT AND SUBJECTIVE
WELL-BEING IN INNOVATIVE TEACHERS)**

Jesús Valverde Berrocoso, María Rosa Fernández
Sánchez y Francisco Ignacio Revuelta Domínguez
Universidad de Extremadura

DOI: 10.5944/educxx1.16.1.726

RESUMEN

El objetivo de este estudio, que forma parte de una investigación más amplia sobre la innovación educativa y la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula [1], es conocer el grado de «bienestar subjetivo» autopercebido por profesorado innovador y asociado a su realización de «buenas prácticas educativas con TIC». El bienestar subjetivo es un concepto que se extrae de las percepciones de las personas sobre su existencia o su visión subjetiva de su experiencia vital y profesional. En una muestra de profesorado innovador (N=41) de centros educativos seleccionados por sus «buenas prácticas con TIC», se aplicó un cuestionario para medir qué motivaciones, emociones y competencias están presentes en una práctica innovadora con tecnologías, así como el grado de satisfacción personal y profesional logrado tras la aplicación de estas buenas prácticas. Los resultados revelan las motivaciones que mueven al profesorado a implicarse en actividades docentes innovadoras, las percepciones de satisfacción y las emociones en las que se fundamenta su grado de bienestar subjetivo vinculado con las buenas prácticas educativas con TIC. Las motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas educativas con TIC son de carácter práctico (mejora del trabajo docente y mayor interés del alumnado), ético (deber y responsabilidad de uso por parte del profesorado) y personal (superación de retos para lograr una mayor competencia digital). El profesorado manifiesta mayoritariamente emociones positivas relacionadas con el uso educativo de las TIC (orgullo, satisfacción, autoestima, autoconfianza y felicidad), autopercepción de logro de metas profesionales y una mayor eficacia en su actividad docente. El profesorado percibe que sus buenas prácticas inciden en la actitud

positiva de sus compañeros hacia las innovaciones con TIC, el apoyo del equipo directivo hacia estos proyectos y a una mayor implicación de los alumnos en sus actividades de aprendizaje.

ABSTRACT

The aim of this study, part of a broader investigation of educational innovation and the integration of Information Technologies and Communication Technologies (ICT) in the classroom, was to determine the degree of «Subjective Well-Being» self-perceived by innovative teachers and associated with its implementation of «best educational practices with ICT». «Subjective Well-Being» is a concept that is extracted from people's perceptions about their existence or their subjective view of life and professional experience. In a sample of innovative teachers (N=41) of schools selected for their good practice with ICT, a questionnaire was used to measure how motivations, emotions and skills are present in an innovative practice with technology, and the degree of personal and professional satisfaction achieved after the implementation of best practices. The results reveal the motivations that move teachers to participate in innovative educational activities, perceptions of satisfaction and emotions that underpin their degree of «subjective well-being» linked to best educational practices with ICT. Best educational practices with ICT are motivated by practical reasons (improvement of the teaching and students' interest), ethical (duty and responsibility of use by teachers) and individual (overcoming challenges to achieve greater digital competence). The teachers expressed mostly positive emotions related to the educational use of ICT (pride, satisfaction, self esteem, self-confidence and happiness), self-perception of achievement of professional goals and greater effectiveness in their teaching. The teachers perceive that their practices affect the positive attitude of colleagues towards ICT innovations, the management team to support these projects and greater involvement of students in their learning activities.

INTRODUCCIÓN

Las emociones son los mecanismos que se orientan hacia las metas más elevadas. Una emoción, cuando ha sido desencadenada, activa a su vez un conjunto de submetas que constituyen lo que conocemos como cognición y acción. No hay una frontera clara que separe nuestro pensamiento de nuestros sentimientos, sin que ello quiera decir que el proceso cognitivo precede de forma inevitable a la emoción o viceversa. (Pinker, 2007). Las emociones son básicamente estados mentales acompañados por sentimientos intensos e implican cambios corporales de un carácter amplio. Son parte dinámica de nosotros mismos y ya sean positivas o negativas, todas las organizaciones, incluidos los centros educativos, están llenas de ellas.

No obstante, la emoción ha sido una de las dimensiones más ignoradas en la investigación sobre cambio educativo y profesorado durante

mucho tiempo (Hargreaves, 1998a, 1998b). A mediados de los años 90 se inician estudios sobre el rol de las emociones en el profesorado y se publica un monográfico en *Cambridge Journal of Education* (1996) que da a conocer investigaciones sobre la emoción en la educación e inaugura un fértil período de estudios sobre esta temática. Desde entonces, cada vez más investigadores han encontrado que el cambio educativo, especialmente los cambios a gran escala impuestos por agentes externos a los sistemas educativos, pueden tener impactos cognitivos y emocionales sobre los profesores (Lee & Yin, 2011). Los investigadores están de acuerdo en afirmar que la emoción está en el núcleo central de la enseñanza y el aprendizaje (Hargreaves, 1998b; Nias, 1996). Y, si bien el profesorado juega un relevante papel en la implementación del cambio educativo, sus sentimientos no son tenidos en cuenta en la implementación de las reformas.

Nias (1996) aporta tres razones por las que las emociones tienen una importancia fundamental para la enseñanza y los docentes. En primer lugar, la enseñanza es un trabajo que implica la interacción entre personas e inevitablemente tiene una dimensión emocional. En segundo lugar, los profesores invierten sus energías y emociones en su propio trabajo, a menudo fusionando sus identidades personales y profesionales de modo que las aulas y los centros educativos llegan a ser un espacio fundamental tanto para su realización como para su vulnerabilidad. En tercer lugar, los profesores tienen profundos sentimientos sobre la enseñanza porque vierten sobre ella sus valores y sus fines éticos y morales. En la misma línea, Hargreaves (1998b) identifica cuatro elementos interrelacionados sobre la emoción en la educación. En primer lugar, sostiene que la enseñanza es un *práctica emocional*. A través de ella el profesorado activa y expresa sus propios sentimientos y las acciones en las que esos sentimientos están incluidos. Del mismo modo, activa y expresa los sentimientos de otros afectados por el proceso de enseñanza. Los profesores pueden entusiasmar a sus estudiantes o aburrirlos; mostrarse cercanos a las familias o alejarlas de la escuela; sentir apoyo de sus colegas (y tomar riesgos para la mejora docente) o desconfiar de ellos (y estar más inclinados a «*jugar seguro*»). En segundo lugar, afirma que enseñar y aprender desarrollan una *comprensión emocional*. Dado que es una práctica emocional que implica relaciones con otros y que busca conformar estas relaciones de una forma particular, la enseñanza también depende necesariamente del grado de comprensión emocional sobre los fenómenos educativos. La comprensión emocional es un proceso intersubjetivo que requiere que una persona entre en el campo de la experiencia de otra y vivencie por sí misma unas emociones iguales o similares a las experimentadas por otras. La interpretación emocional, a diferencia de la cognitiva, tiene lugar de una manera globalizada y surge de una manera inmediata. No obstante, la enseñanza está llena de incomprendimientos emocionales debido a múltiples factores (p.ej. las dinámicas de poder, los procesos de evaluación, el excesivo número de alumnos por aula,

etc.). Estas incomprendiones interfieren seriamente con la capacidad del profesorado para ayudar a sus estudiantes a aprender. En tercer lugar, reconoce la enseñanza como una forma de *trabajo emocional*, por lo tanto, la práctica docente induce sentimientos en el alumnado, genera estados de ánimo que pueden ser provocados de una manera deliberada. Por último, considera que las emociones del profesorado son inseparables de sus *propósitos morales* y su capacidad para lograr estos propósitos. «*La enseñanza no puede ser reducida a una competencia técnica [...] Es un práctica emocional.*» (Hargreaves, 1998b, 850).

Las emociones actúan como un nexo de unión de la identidad, conectando los pensamientos, juicios y creencias de las personas y dando significado a las experiencias humanas (Yin & Lee, 2012). Las emociones son experiencias derivadas de las interacciones de los profesores con su contexto profesional. Son experiencias significativas que muestran lo que «está en juego» para ellos. No son, por tanto, un fenómeno marginal o sin importancia, sino una variable muy relevante para el profesorado, que va más allá de una simple cuestión de cambio de un conjunto de prácticas docentes por otras (Kelchtermans, 2005).

La identidad del profesorado, su bienestar subjetivo y la eficacia percibida constituyen los contextos emocionales de la enseñanza. En este artículo nos centraremos en el estudio del bienestar subjetivo como variable emocional interviniente en las buenas prácticas educativas que hacen un uso relevante de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), con el objeto de analizar este sentimiento en profesorado innovador.

1. BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES

Una buena práctica docente está llena de emociones positivas. Entendemos por «buena práctica» un «*modelo de una actividad realizada con resultados satisfactorios que responden a una visión compartida de querer avanzar y constituyen el reflejo/producto de la identidad de un determinado contexto donde se llevan a cabo*» (de Pablos *et al.*; 2010, 184). La transferencia es una característica consustancial al concepto de «buena práctica», es decir, además de superación de dificultades su implantación ha de ser factible en otros contextos y situaciones. De algún modo, toda «buena práctica» conduce a un cambio en los procedimientos de actuación y, como no podría ser de otra manera, en su realización están implicados factores emocionales. La buena práctica docente no es una cuestión exclusiva del conocimiento de una disciplina, de eficiencia, de poseer las competencias correctas o aprender todas las técnicas adecuadas. Los buenos profesores no son sólo máquinas bien engrasadas. Son seres emocionales que conectan con sus es-

tudiantes y llenan sus clases y su trabajo de creatividad, desafío, placer y deleite.

Epper y Bates (2004), atribuyen al concepto de «buenas prácticas» las siguientes características: (1) Contribuye a mejorar el desempeño de un proceso. (2) Responde a una experiencia sistematizada, documentada y experimentada. Su diseño se realiza desde un enfoque innovador. (3) Aplica métodos de excelencia basados en la innovación. (4) Es extrapolable a otros contextos. Según de Pablos (2010), el concepto puede tener diferentes usos. Puede ser entendido como una manera de modelizar y ejemplificar una actividad realizada con resultados satisfactorios. También, ofrece rasgos diferenciales que expresan la identidad de un contexto y sus singularidades. La buena práctica es un medio para gestionar el cambio en las organizaciones y, además, actúa como instrumento de control para los planificadores y gestores institucionales. Se refieren a prácticas exportables por su carácter de «excelencia» o superación de dificultades y permiten adoptar decisiones, siendo éstas, la base para el diseño de programas específicos.

1.1. Bienestar Subjetivo

El bienestar subjetivo de una persona se define como *«las evaluaciones cognitivas y afectivas de su propia vida. Estas evaluaciones incluyen reacciones emocionales ante eventos, así como juicios cognitivos de satisfacción. De este modo, el bienestar subjetivo es un concepto amplio que incluye emociones agradables, bajos niveles de humor negativo y alto nivel de satisfacción vital»* (Diener *et al.*; 2002, 63).

El bienestar subjetivo se refiere a las percepciones de las personas sobre su existencia o su visión subjetiva de su experiencia vital. Consta de evaluaciones cognitivas y afectivas de la propia vida y representa un estado de bienestar psicológico (Diener, 1984; Diener, Lucas & Oishi, 2002). Es multifactorial y multidimensional y consta de dos amplios dominios: bienestar emocional y funcionamiento positivo, que implica al bienestar psicológico (desarrollo personal, metas vitales, relaciones sociales positivas, auto-aceptación, dominio del entorno y autonomía) y al bienestar social (integración social, coherencia social, aceptación social, realización social y contribución social) (Russell, 2008).

Los primeros estudios empíricos sobre el bienestar subjetivo tuvieron lugar a principios del siglo XX. En 1925, Flugel fue el pionero en la medición del bienestar subjetivo de los individuos a partir de sus emociones ante eventos de la vida cotidiana. Diener (1984) publicó una revisión de las investigaciones sobre bienestar subjetivo que supuso un importante avance en este

terreno, ya que como resultado aparecieron diversos libros sobre la temática (p.ej. Argyle, 1987; Myers, 1982) y en el año 1999, Diener, Such, Lucas y Smith realizaron una nueva revisión de la literatura en *Psychological Bulletin*. De la investigación se concluye que el bienestar subjetivo repercute en las relaciones sociales y laborales de los individuos.

Con relación a sus efectos sociales, Keyes (1998) construyó y validó un cuestionario sobre «bienestar social» que le permitió ofrecer evidencias para dar credibilidad a la teoría de que el bienestar subjetivo incluye dimensiones sociales tales como la coherencia (capacidad para comprender el contexto), la integración (sentimiento de pertenencia al grupo), la realización (percepción de progreso y mejora), la contribución (aportación personal al grupo) y la aceptación (sentimiento de acogida).

Indicadores	Ejemplo de ítem (+)	Ejemplo de ítem (-)
<i>Integración social</i>	Me siento cercano a otras personas de mi comunidad	Si tienes algo que decir, no creas que tu comunidad te tomará en serio
<i>Aceptación social</i>	Creo que las personas son amables	Creo que las personas no son fiables
<i>Contribución social</i>	Tengo algo de valor que ofrecer al mundo	Mis actividades diarias no producen nada notable para mi comunidad
<i>Realización social</i>	Creo que el mundo se está convirtiendo en un buen lugar para todos	La sociedad no mejora a las personas como yo
<i>Coherencia social</i>	Encuentro fácil predecir lo que ocurrirá en la sociedad	El mundo es demasiado complejo para mí

Tabla 1. Indicadores del constructo «bienestar social» (Keyes, 1998, pp.138-139)

Respecto a los efectos sobre el mundo laboral, Pavot & Diener (2004) sostienen que el bienestar subjetivo está asociado con buenos resultados en el puesto de trabajo. Los trabajadores felices son productivos y sus sentimientos positivos están asociados con un buen clima organizativo, unas buenas relaciones con los compañeros y una fácil resolución de los conflictos. Russell (2008) también estudió las relaciones entre bienestar subjetivo y resultados en el trabajo, como la satisfacción laboral o la productividad. La relevancia del trabajo para el bienestar subjetivo radica en los beneficios que aporta: identidad, oportunidades para la interacción social, ocupación del tiempo, propósitos colectivos, compromiso en desafíos, posibilidades para la mejora del estatus social, además de ser la fuente de ingresos económicos. Por otra parte, desde la perspectiva organizativa, el bienestar subjetivo revierte en una mayor productividad.

En el ámbito laboral específico de la profesión docente, Chan (2009) llevó a cabo un estudio con una muestra de profesores (N=228), con el objetivo de analizar las relaciones existentes entre determinadas características de personalidad (jerarquía de «fortalezas») y el bienestar subjetivo.

Dentro del movimiento de psicología positiva se ha llevado a cabo una clasificación de fortalezas y virtudes, con el objeto de generar un lenguaje y una estructura para comprender áreas de excelencia humana. Esta iniciativa culminó en «Valores en Acción» (*Values in Action* — VIA) Clasificación de Fortalezas y Virtudes (Peterson & Seligman, 2004), que está compuesta por 24 fortalezas agrupadas en 6 virtudes consideradas como universales a través de la cultura y la historia de la humanidad (Dahlsgaard, Peterson & Seligman, 2005). Las seis virtudes y las fortalezas agrupadas bajo ellas son las siguientes: (1) *Sabiduría, buen juicio y conocimiento* que abarca cinco fortalezas (creatividad, curiosidad, mente abierta, amor al aprendizaje y perspectiva), representando fortalezas cognitivas que implican la adquisición y uso del conocimiento. (2) *Valor y coraje* que abarca cuatro fortalezas (integridad, valentía, persistencia y entusiasmo) que representan fortalezas emocionales que implican el ejercicio de la voluntad de lograr metas. (3) *Humanidad* que abarca tres fortalezas (amabilidad, amor e inteligencia social), que representa fortalezas interpersonales que conducen hacia la amistad con otros. (4) *Justicia* que abarca tres fortalezas (honestidad, liderazgo y trabajo en equipo) que representan fortalezas cívicas que subyacen en una vida comunitaria saludable. (5) *Templanza* que abarca cuatro fortalezas (perdón, modestia, prudencia y autorregulación) que representan fortalezas que protegen contra el exceso. (6) *Transcendencia* que abarca cinco fortalezas (percepción de la belleza; gratitud; esperanza; humor y espiritualidad) que representan fortalezas que aportan significados.

Las investigaciones sobre estas fortalezas tienen implicaciones para la formación del profesorado. Por un lado, se puede argumentar que los profesores pueden mejorar su actividad profesional si identifican, reconocen y potencian sus fortalezas porque pueden ayudar a sus alumnos a realizar lo mismo. Aquellos profesores que cuidan su propio desarrollo para alcanzar una mayor satisfacción vital tendrían mayores posibilidades de intervenir educativamente sobre el desarrollo de la personalidad y el bienestar subjetivo de sus alumnos. Además, estos profesores estarían mejor preparados frente al «*burnout*» («quemarse en el trabajo») y el estrés. Los estudios sobre «*burnout*» entre el profesorado descomponen este concepto en tres componentes: «agotamiento emocional» (sentimiento de estar emocionalmente sobrepotado debido al extenso contacto con alumnos y colegas); «despersonalización» (actitudes negativas y respuestas excesivamente indiferentes a los alumnos) y «talento personal reducido» (disminución del sentimiento personal de competencia y de logro individual en el trabajo). De los resultados de la investigación de Chan (2009) se concluye que el «entusiasmo» y la «esperanza» fueron predictores consistentes y robustos del bienestar subjetivo entre los profesores. Estas características de personalidad son, por su propia naturaleza, capacidades naturales de los individuos que cuando se

cultivan y promueven, permiten a las personas obtener un desempeño óptimo y mejorar su calidad de vida.

El bienestar subjetivo, por consiguiente, se revela como una variable emocional que afecta al desempeño profesional y está relacionado con la calidad de las relaciones sociales. Debido a la importancia de la emoción en el proceso de enseñanza y ante la escasez de investigaciones que analicen el bienestar subjetivo en profesorado implicado en procesos de cambio o reforma educativa, que manifiestan un elevado nivel de implicación con la innovación didáctica, nos proponemos estudiar cómo las emociones pueden ayudarnos a conocer mejor los mecanismos afectivos que conducen a determinados docentes a desarrollar buenas prácticas con apoyo de las TIC.

1.2. Objetivos

La finalidad principal de este estudio, que forma parte de una investigación más amplia sobre la innovación educativa y la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula (Area, 2010; Colás y Casanova, 2010; Correa y Martínez, 2010; Correa, 2010; de Pablos, *et al.* 2010; González y Rodríguez, 2010; Sosa *et al.*; 2010), es conocer el grado de Bienestar Subjetivo autopercebido por profesorado innovador y asociado a su realización de «Buenas Prácticas Educativas» basadas en el uso de las TIC. En otras palabras, el grado en que su iniciativa de innovar con TIC responde a determinados factores vitales y profesionales. Con esta investigación se pretende conocer lo siguiente: (I) cuáles son las motivaciones que impulsan a la innovación y a la buena práctica educativa con TIC; (II) qué emociones están asociadas con la actividad docente innovadora con apoyo de las tecnologías; (III) cuáles son las competencias que el profesorado innovador considera necesarias para alcanzar el éxito en sus proyectos educativos con TIC; (IV) determinar el grado de satisfacción personal que proporciona el uso educativo de las TIC (V) conocer el grado de satisfacción con el contexto profesional, es decir, con el ambiente del centro respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC; (VI) conocer en qué medida el bienestar ambiental (cultura e identidad del centro educativo) contribuye al bienestar subjetivo del profesorado innovador.

1.3. Método y muestra

Se aplicó una escala/cuestionario para establecer el peso de una serie de factores como la motivación, la emoción, las competencias, la satisfacción y los valores, bien sean profesionales o personales, y que inciden de una u otra forma en el nivel de Bienestar Subjetivo del profesorado (de Pablos *et*

al.; 2008). El objetivo de esta escala es medir las autopercepciones de profesores que llevan a cabo buenas prácticas en los centros educativos de primaria y secundaria seleccionados. También, se mide la percepción del apoyo de la administración para desarrollar iniciativas innovadoras con TIC en los centros. En definitiva, analizar los factores que inciden en el bienestar subjetivo de docentes innovadores con TIC. La selección de centros y profesores se basó en criterios de experiencia previa en proyectos TIC (participación en proyectos institucionales; realización de proyectos de innovación didáctica y elaboración de materiales digitales; premios y subvenciones recibidas con relación al uso de las TIC), así como en criterios de valoración de la excelencia, realizados por asesores TIC de Centros de Profesores y Recursos (CPRs) y coordinadores TIC de centros educativos.

1.3.1. Características de la muestra

La población (N=41) está formada por profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria pertenecientes a 10 centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura, seleccionados como «centros de buenas prácticas educativas con TIC». El muestreo realizado es de tipo no-probabilístico e «intencional» (Bisquerra, 2004, 148) basado en el criterio de obtención de la máxima información de aquellas personas que tiene algo que decir, esto es, buscamos los casos característicos y limitados de una población (los centros de buenas prácticas TIC) y la muestra se reduce, por tanto, a estos mismos casos.

El 44% de la muestra está compuesta por mujeres y el 56% por hombres. De ellos un 30% tiene una experiencia docente que supera los 20 años de ejercicio profesional. El 54% desarrolla su actividad en la Educación Secundaria y el resto en la Educación Primaria o Infantil. La ratio profesor/alumnos, para el 44% del profesorado de la muestra, se sitúa en torno a 20-29 alumnos por aula, un 32% tiene menos de 19 alumnos por clase y un 7% supera los 29 alumnos por grupo-clase. Por otra parte, el 22% del profesorado imparte docencia en un centro bilingüe.

Con respecto a los años de experiencia en la aplicación de las TIC a la docencia, el 37% del profesorado lleva utilizando las TIC en su labor docente durante menos de 5 años. El 24% afirma tener una experiencia con el uso educativo de las TIC entre 5 y 9 años. El 12% lleva entre 10-14 años utilizando las TIC en su actividad docente. Hay tres profesores (7%) con una experiencia de entre 20-24 años y un profesor manifiesta que lleva usando TIC entre 25-29 años. Por otra parte, el 37% del profesorado encuestado pertenece a algún grupo de innovación en el centro y trabaja en el mismo desde hace menos de cuatro años. Hay 13 profesores (32%) cuyo grupo de trabajo

está vinculado a alguna convocatoria de la administración educativa regional para proyectos de innovación.

1.4. Resultados

1.4.1. Motivaciones que impulsan la innovación o buenas prácticas con TIC.

Con relación al *reconocimiento profesional* por el uso de las TIC percibido por el profesorado dentro del centro educativo y/o fuera de él, el 37% considera que se reconoce «algo» su labor, mientras que el 41,5% cree que se valora «poco» o «nada» la introducción de las TIC en su docencia habitual. Por último, el 22% percibe como «bastante» o «mucho» el reconocimiento profesional a sus actividades con TIC, tanto dentro como fuera de la institución escolar. Más de la mitad del profesorado (51%) considera que su dominio de las TIC aporta «poco» o «nada» a una *mayor aceptación social* en su entorno. El 27%, sin embargo, estima que su competencia con las nuevas tecnologías aporta «bastante» o «mucho» a una *mayor aceptación social de su comunidad*.

Existe un 24% del profesorado que considera que el empleo de las TIC les reporta «algún» *beneficio y/o privilegio material*. Y, con el mismo porcentaje, quienes sostienen que obtienen «bastantes» o «muchos» beneficios derivados de la utilización de las TIC. El 51% cree que esos beneficios o privilegios son escasos o inexistentes. Con respecto a la percepción del profesorado sobre el uso de las TIC como un *reto de superación personal*, el 63,4% responden que la utilización de las nuevas tecnologías supone un desafío que les permite crecer individualmente. Sólo un 17% considera que el uso de las TIC responde «poco» o «nada» a esta percepción de superación de un reto personal.

Para el 56% del profesorado, la utilización de las TIC se considera que es un *deber* y una *responsabilidad del docente*, frente al 29,5% que piensan que el uso de las nuevas tecnologías por parte del profesor no tiene estas connotaciones ético-profesionales. Para el 56% el uso de las TIC *rompen* «bastante» o «mucho» la *monotonía* de la enseñanza y ayudan a evitar el aburrimiento en el trabajo. El 22% sostiene que utilizan «poco» o «nada» las TIC para superar el tedio y la monotonía en su actividad docente. El 41,5% del profesorado, no tiene entre las motivaciones para el uso de las TIC, que su integración esté recogida en los *proyectos de centro y/o curricular*. Para el 22% este hecho afecta «bastante» o «mucho» a la utilización que hacen de las TIC en sus aulas.

La mayoría de los encuestados (68,3%) creen que el uso de las TIC *facilita* «bastante» o «mucho» su *trabajo*. Sólo un profesor manifestó que le facilita «poco» su tarea docente. No hubo ninguna respuesta que afirmara que las TIC no facilitan en nada su trabajo. El 83% del profesorado utiliza las nuevas tecnologías porque cree que son «bastante» o «muy» *necesarias para sus alumnos*. Un elevado porcentaje del profesorado (90%) afirma que la motivación por la que utilizan TIC en su docencia es porque le *encantan* «bastante» o «mucho» estas *tecnologías*.

En el siguiente gráfico resumimos el grupo de variables ofreciendo la media de cada una de ellas. Son altamente destacables los valores superiores a 3 puntos ya que indican la aceptabilidad de la variable por parte de los participantes de la muestra.

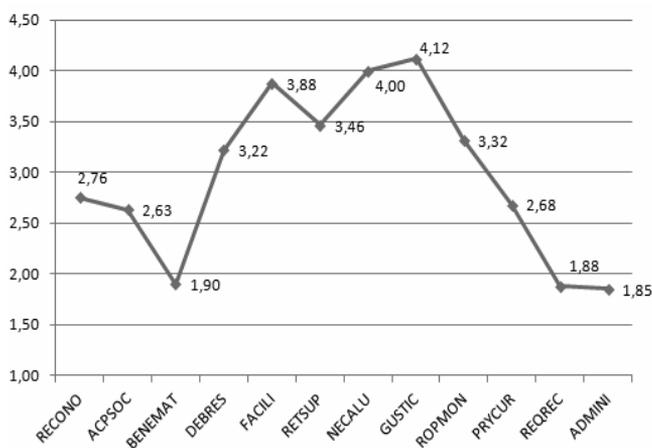


Gráfico 1. Motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC.

Nombre de Variable	Significado
RECONO	Reconocimiento profesional.
ACPSOC	Aceptación social.
BENEMAT	Beneficios materiales.
DEBRES	Deber y responsabilidad.
FACILI	Facilita el trabajo.
RETSUP	Reto y superación personal.
NECALU	Necesario para el alumno.
GUSTIC	Gusto por las TIC.
ROPMON	Rompen monotonía.
PRYCUR	Presencia en Proyecto Curricular.
REQREC	Requisito para obtener recursos.
ADMINI	Exigencia de la administración.

Este perfil de las motivaciones del profesorado hacia el uso de las tecnologías nos permite concluir que existen razones de carácter práctico, como son la mejora del trabajo docente y el interés que despierta su uso entre el alumnado; razones de carácter ético, que tienen que ver con el deber y la responsabilidad que el profesorado siente con respecto a su uso en el aula, puesto que son muy necesarias para el alumnado y, por último, razones de índole personal relacionadas con las superación de retos para llegar a ser más «*e-competentes*».

1.4.2. Emociones asociadas a la realización de proyectos de innovación con TIC.

Se observa que, en un porcentaje del 66%, el profesorado se muestra «bastante» *orgulloso por lo realizado*, llegando al 70% el que afirma que se siente «bastante» *satisfecho* cuando realiza proyectos de innovación con TIC. Otra emoción positiva que se deriva de la realización de proyectos innovadores con TIC en el profesorado entrevistado es el bienestar, que en un 49% es «bastante» o «mucho». De la misma manera es considerada la *confianza en uno mismo (autoestima)* que la manifiestan un 64% de los docentes. El sentimiento de *gozo y felicidad* al desarrollar este tipo de iniciativas con TIC es «bastante» o «mucho» en un 44%.

En cuanto a emociones negativas, más de la mitad del profesorado afirma no estar nada o poco *frustrado* (59%), *enfadado* (54%) o *estresado* (51%) al participar y realizar iniciativas innovadoras con TIC. El sentimiento de *pesar o tristeza* es «apenas» o «nada» percibido por el 43% de los docentes entrevistados y del 49% en el caso de sentir *preocupación* en la realización de estos proyectos con tecnologías digitales.

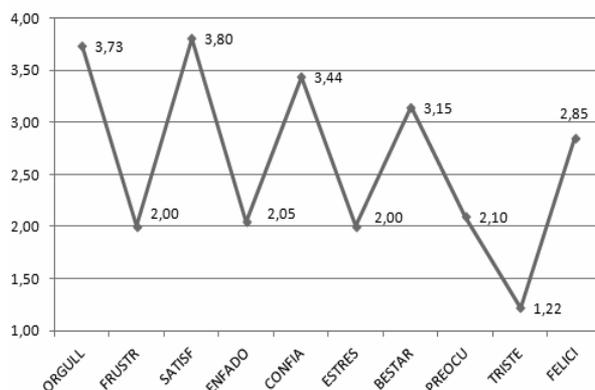


Gráfico 2. Emociones asociadas a la realización de proyectos de innovación con TIC.

Nombre de Variable	Significado
ORGULL	Orgullo por lo realizado.
FRUSTR	Frustración.
SATISF	Satisfacción.
ENFADO	Enfado.
CONFIA	Confianza en uno mismo (Autoestima).
ESTRES	Estrés.
BESTAR	Bienestar.
PREOCU	Preocupación.
TRISTE	Pesar y tristeza.
FELICI	Gozo y felicidad.

El gráfico 2, en forma de sierra, hace que la interpretación de este bloque sea muy clarificadora. Los profesores destacan, fundamentalmente, las emociones positivas (como se ha definido en párrafos anteriores) hacia las TIC y rechazan de plano las emociones negativas por el uso de las mismas en la docencia. Destacan como positivas la satisfacción, la confianza y el orgullo por lo realizado. En el otro eje, la más desechada es la asociación TIC con tristeza y pesar.

1.4.3. Competencias que son necesarias en el profesorado para el éxito de proyectos con TIC.

Las *habilidades técnicas de manejo TIC* como indicador de éxito en proyectos tecnológicos de centros educativos son consideradas necesarias para casi la mitad del profesorado entrevistado. En cuanto a la competencia de *confianza y seguridad para llevar a término proyectos con TIC*, un 54% la considera necesaria en un grado de «bastante» o «mucho», de la misma manera que la *capacidad para gestionar recursos y medios* que destaca en estos términos con un 49%.

Si hablamos de poseer *capacidades para generar ideas y proyectos innovadores*, encontramos un porcentaje del 46% de profesores entrevistados que destacan esta competencia como necesaria en un nivel de «suficiente», frente al mismo porcentaje que la sitúan como «bastante» o «mucho». Sin embargo, la *capacidad de comunicar e implicar a colectivos en la realización del proyecto* es considerada «suficiente» para el 46% de los docentes innovadores de la muestra. Por último, si consideramos las *capacidades de planificación y organización de las tareas y cometidos del proyecto*, el 46% de los profesores las sitúa en «bastante» o «mucho», y el 41% las considera «suficientes».

Todas las competencias destacadas anteriormente se consideran necesarias para desarrollar y tener éxito en las iniciativas que se implementan en los centros relacionados con las TIC, superando el 55% de respuestas afirmativas.

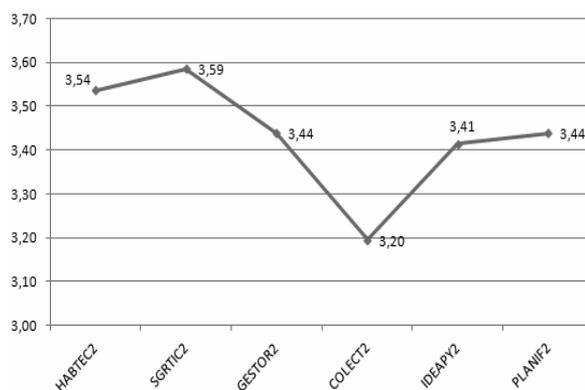


Gráfico 3. Competencias que son necesarias en el profesorado para el éxito de proyectos con TIC.

Nombre de Variable	Significado
HABTEC2	Habilidades técnicas.
SGR TIC2	Confianza y seguridad.
GESTOR2	Gestionar recursos y medios.
COLECT2	Comunicar e implicar colectivos.
IDEAPY2	Generar ideas y proyectos innovadores.
PLANIF2	Planificación y Organización de tareas.

En referencia al grupo de variables que se delimitaron en el cuestionario y cuyo perfil ofrecemos en el gráfico 3, todas son destacadas y valoradas positivamente por el profesorado. En conclusión, es interesante destacar que este profesorado asume como competencias: la confianza y la seguridad, las habilidades técnicas, la capacidad de gestionar recursos y la de planificar tareas.

1.4.4. Satisfacción personal que le proporciona el uso educativo de las TIC

En primer lugar, observamos que el 56% considera que las prácticas educativas con TIC que llevan a cabo en sus aulas *han cubierto* «bastante» *los retos personales* que se propusieron. Con relación a la cuestión relativa a que esta práctica *ha cubierto las metas de mejora profesional que se plantearon*, un 27% manifiesta que se alcanzaron en alguna medida estos fines, frente a un 32% que percibe un logro notable de los objetivos profesionales.

La posibilidad de llevar a cabo una innovación educativa no conduce, para la mayoría (51%) a *proporcionar recursos extras*. Pero existe un acuerdo mayor (61%) en que *facilita* «bastante» o «mucho» *la docencia*.

Para el 32% de los docentes innovadores sus prácticas educativas con TIC *responden* «bastante» a las exigencias de la administración educativa. La influencia de la política educativa, aunque real, es percibida como menos determinante de su actividad docente por el 27% del profesorado. Por otra parte, el 46% considera que la práctica educativa con TIC que han desarrollado *cumple* «bastante» con el Proyecto de Centro y/o Curricular.

Casi la mitad de los encuestados (49%), consideran que la práctica educativa con TIC ha generado *relaciones personales y profesionales* «bastante» *satisfactorias* y que ha contribuido, en mayor o menor medida, *para mejorar el reconocimiento y apoyo a las iniciativas del docente por parte de otros compañeros o por el equipo directivo*. Para el 44% la realización de prácticas educativas con TIC no proporciona *prestigio entre alumnado y padres y madres*. Un 27% percibe que su actividad innovadora sí tiene, aunque escasa, alguna repercusión sobre su prestigio profesional.

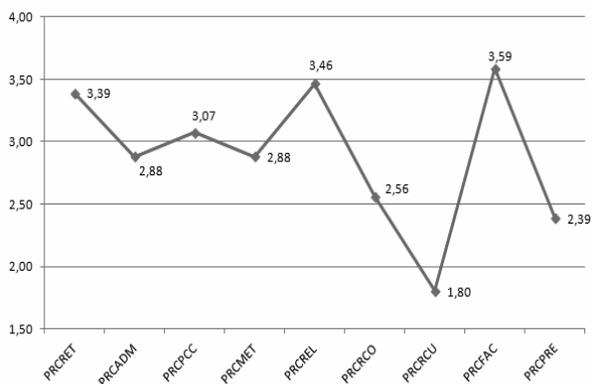


Gráfico 4. Satisfacción Personal que le proporciona el uso educativo de las TIC.

Nombre de Variable	Significado
PRCRET (PRC = PRÁCTICA EDUC. CON TIC)	Cubierto restos personales.
PRCADM	Exigencias de la administración.
PRCPC	Cumplido don Proyecto de Centro
PRCMET	Cubierto metas de mejora profesional.
PRCREL	Generado relaciones profesionales.
PRCRCO	Mejora entre profesores y equipo directivo.
PRCRCU	Proporcionado recursos económicos extras.
PRCFAC	Facilitado la docencia
PRCPRE	Proporcionado prestigio entre alumnos y familias.

Del perfil del grupo de variables que valoran la satisfacción personal, cabe destacar (Gráfico 4) que produce mayor satisfacción personal la práctica con TIC para facilitar la docencia y que esa misma práctica la asociaron a la generación de relaciones personales y profesionales satisfactorias. Para destacar la menos valorada tenemos que ver el dato más bajo de este perfil, así podremos observar que la práctica con TIC no les ha proporcionado mayores recursos económicos.

1.4.5. Satisfacción con el ambiente del centro respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC

El profesorado que lleva a cabo buenas prácticas educativas con TIC de la muestra analizada, se manifiesta mayoritariamente (59%) «bastante» o «muy» satisfecho con relación a los medios y recursos que el centro educativo pone a disposición de los docentes. Por encima de este porcentaje (63%), los docentes perciben «bastante» o «mucho» receptividad y apoyo del centro a sus innovaciones y proyectos. Para el 46% de los docentes, existe un elevado grado de implementación de la innovación con TIC en los centros seleccionados.

La actitud positiva de los compañeros hacia las innovaciones con TIC es muy bien valorada, de tal forma que para el 73% este indicador se ha alcanzado «bastante» o «mucho». Cerca del 60% de los docentes considera que existe «bastante» implicación del alumnado en estos proyectos innovadores. No existe una percepción tan positiva con relación a la receptividad de las familias hacia la innovación con TIC, puesto que el 61% considera que su apoyo directo a estas actividades es escasa.

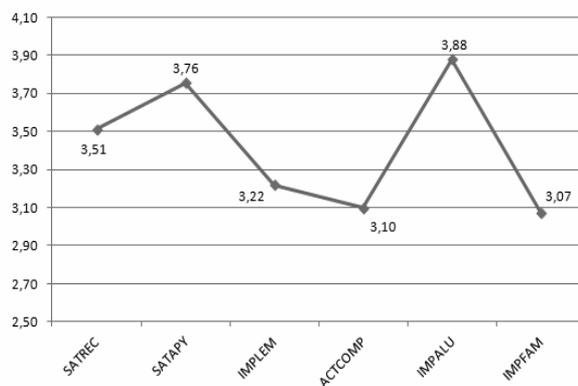


Gráfico 5. Satisfacción con el Contexto Profesional.

Nombre de Variable	Significado
SATREC (SAT = SATISFACCIÓN)	Sobre medios y recursos.
SATAPY	Sobre receptividad y apoyo del centro
IMPLEM	Implementación de innovaciones.
ACTCOMP	Actitud compañeros innovaciones TIC.
IMPALU	Implicación de los alumnos.
IMPFAM	Receptividad de las familias.

Observando el perfil anterior (Gráfico 5) llegamos a la conclusión de que los profesores han valorado muy positivamente cada uno de los ítems que se delimitaron en el cuestionario. Destacamos el grado de receptividad y apoyo del centro a las innovaciones así como la implicación de los alumnos con la innovación TIC. Esta relación es significativa puesto que evidencia que el profesor podrá realizar sus iniciativas personales de trabajo con la TIC si el centro les apoya para que así lo hagan y los alumnos se impliquen.

1.4.6. Factores vitales y profesionales

En la valoración del grado en que la iniciativa de innovar con TIC, por parte del profesorado, responde a determinados factores vitales-profesionales, los datos obtenidos muestran datos muy interesantes. En primer lugar, el 90% del profesorado considera que *la curiosidad por experimentar cosas nuevas* es un factor que incide «bastante» o «mucho» sobre la innovación educativa con TIC. Con el mismo grado, un 63% considera que *la inquietud por aprender cosas nuevas* es un determinante de sus buenas prácticas con apoyo tecnológico. La *necesidad de canalizar y expresar la creatividad* es valorada por el 59% como un factor «bastante» influyente en la innovación educativa. Para el 68% del profesorado el *reconocimiento económico* no tiene ninguna influencia en su determinación de llevar a cabo una innovación educativa con TIC. Con un menor grado de acuerdo entre el profesorado, se encuentra el *ejercicio de la libertad y la autonomía* (cerca de la mitad de los encuestados lo consideran un factor bastante relevante), la *mejora de la autoestima* (sólo lo es para el 34%) o el *reconocimiento a nivel profesional* (32%).

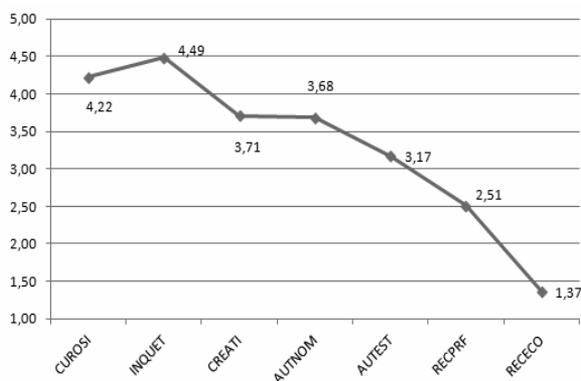


Gráfico 6. Factores vitales y profesionales.

Nombre de Variable	Significado
CUROSI	Curiosidad experimental cosas nuevas.
INQUET	Inquietud por aprender cosas nuevas.
CREATI	Expresión de creatividad.
AUTNOM	Libertad y autonomía.
AUTEST	Mejora de autoestima.
RECPRF	Reconocimiento profesional.
RECECO	Reconocimiento económico.

El gráfico 6 muestra el perfil de la media de cada una de las variables del grupo que define el constructo sobre los factores vitales y profesionales, es decir, la inquietud y la curiosidad por aprender cosas nuevas con TIC. Todos destacan que las innovaciones y el trabajo con las TIC que el profesorado realiza es independiente de la búsqueda de reconocimiento económico.

1.4.7. Bienestar ambiental

Un 46% de los docentes innovadores consideran que el *centro estimula «bastante» la iniciativa, la creatividad y el compromiso profesional*. El 34% de estos profesores perciben que *el ambiente de trabajo es «bastante» estimulante y receptivo a la innovación*. Sobre las *relaciones entre profesorado, alumnado y padres y madres* se consideran fluidas y fructíferas para el 56% de los docentes. Por otra parte, las *relaciones entre profesores* son bastantes satisfactorias, transparentes y leales para el 51% de ellos.

Respecto al bienestar social que se percibe en el centro educativo, el 88% lo valora como un *clima de «bastante» o «mucha» confianza y respeto*

para expresar lo que se piensa y se siente en relación a las cosas que se hacen. Sin embargo, no existe un acuerdo con relación a si el centro valora suficientemente la competencia profesional, mientras que para el 37% el centro valora bastante su competencia, para un 34% lo hace con escaso éxito.

En torno al 65% no considera que la *innovación con TIC* sea el *valor principal* del propio centro educativo al que el profesorado pertenece. Aún así, mayoritariamente tienen una percepción muy positiva de su institución, puesto que el 85% se muestra «bastante» o «muy» *orgulloso de trabajar en el centro educativo*.

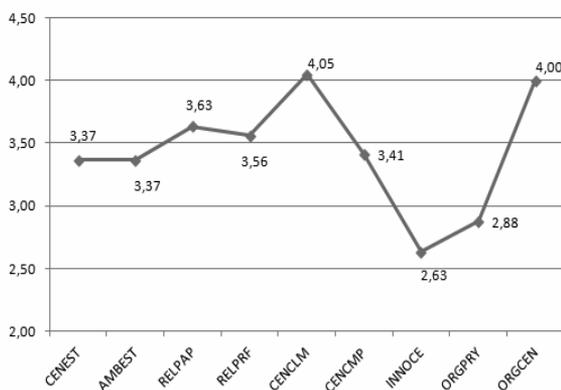


Gráfico 7. Bienestar Ambiental (Cultura e identidad del centro).

Nombre de Variable	Significado
CENEST	Centro estimula iniciativa.
AMBEST	Ambiente estimulante-receptivo innov.
RELPAP	Relaciones alumnos padres fluidas y fructíferas.
RELPRF	Relaciones profesionales satisfactorias.
CENCLM	Centro ofrece confianza expresión ideas.
CENCMP	Centro valora competencia profesional.
INNOCE	Innovación Tic como valor principal del centro.
ORGPRY	Orgullosos haber hecho proyectos TiC en común.
ORGCEN	Orgullosos de trabajar en el centro.

Para resumir, el último grupo de variables que nos delimitan las variables más relevantes del bienestar ambiental (Gráfico 7), que hace referencia a la cultura y la identidad del centro, destacan el clima de confianza y respeto en relación a las cosas que se hacen y el sentimiento de orgullo de pertenencia a dicho centro. La variable que menos se ha hecho relevante es la referida a que la innovación con TIC sea el valor principal de su centro.

Finalmente, la valoración global que el profesorado innovador emite acerca del sentimiento afectivo que le produce la situación actual vinculada al centro y a su relación con las TIC recibe, casi por unanimidad, la calificación de «positivo» o «muy positivo» (93%).

2. CONCLUSIONES

El análisis de los resultados obtenidos a través del cuestionario, nos revela un perfil del profesorado innovador con TIC en el que afloran las principales motivaciones que orientan sus buenas prácticas. Por un parte, son docentes caracterizados por su predisposición positiva hacia la novedad: sienten curiosidad por tener experiencias educativas que superen la práctica docente tradicional y poseen interés por el aprendizaje de nuevos conceptos y habilidades. Todo ello dentro de una necesidad vital por expresar la creatividad y ejercer la autonomía en su entorno profesional.

Estos docentes consideran que tienen el deber y la responsabilidad de utilizar las tecnologías en su docencia porque entienden que son necesarias para el desarrollo educativo del alumnado. Y, desde un punto de vista pragmático, encuentran que las TIC pueden contribuir a alterar las rutinas escolares (papel motivador) y facilitar su labor docente en el aula.

Además, manifiestan una clara atracción hacia estos recursos tecnológicos en sí mismos, que son percibidos como un medio para la superación de retos personales. A estos profesores innovadores, en ningún caso les motiva el reconocimiento económico o material derivado de su actividad, ni tampoco el reconocimiento social y profesional al que, en su caso, pudiera dar lugar. Tampoco son fuente principal de motivación para la innovación con TIC, las orientaciones y obligaciones que los Proyectos Educativos de Centro o Curriculares puedan establecer con relación a las competencias digitales del alumnado.

Los resultados muestran que la buena práctica educativa con TIC genera emociones positivas en el profesorado innovador: sentimiento de orgullo personal, de satisfacción profesional y un aumento de su autoestima. Pero, además, no genera ninguna emoción negativa. Los docentes innovadores no sienten frustración, enfado, estrés, tristeza o preocupación como emociones derivadas de la práctica innovadora y con independencia de su grado de éxito o fracaso.

La innovación educativa actúa como un potente reforzador afectivo que contribuye a que el docente persista y se mantenga en su actitud positiva hacia una mejora profesional continua. Simultáneamente, el bienestar

subjetivo al profesorado a llevar a cabo innovaciones educativas. No obstante, la práctica innovadora suele tener un marcado carácter individual, como manifiesta el hecho de que la competencia menos valorada sea la capacidad para comunicar e implicar a colectivos en la realización de un proyecto de innovación. Esta es una de las principales debilidades que manifiesta nuestro sistema educativo de cara a la innovación y que dificulta una mayor extensión de las buenas prácticas con TIC.

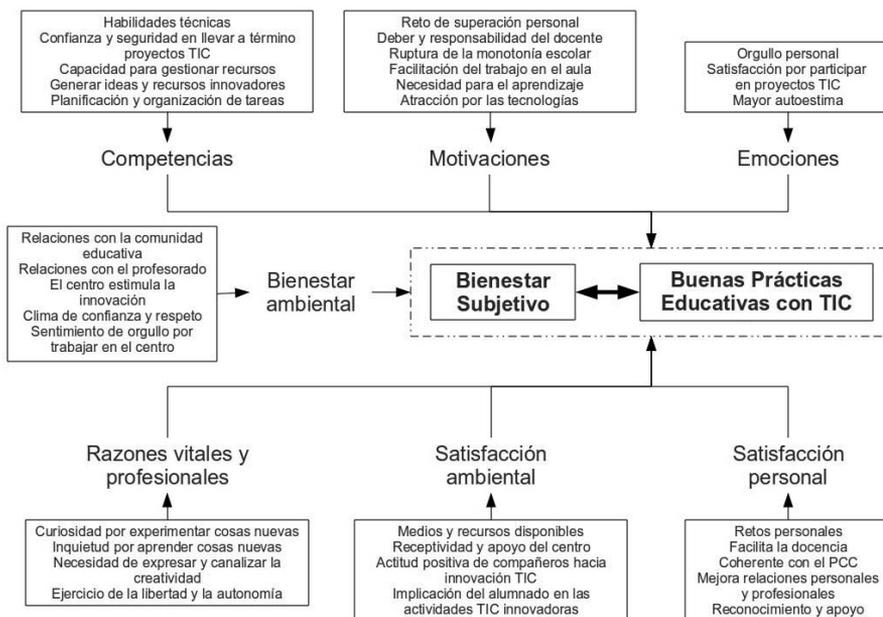


Figura 1. Factores que influyen en el Bienestar Subjetivo de los docentes que desarrollan buenas prácticas educativas con TIC.

NOTAS

- 1 La investigación que ha servido de base para este artículo, «Análisis de las políticas educativas para la integración y uso de las TIC en el sistema educativo de Extremadura y sus efectos en la innovación didáctica», ha sido financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación, Dirección General de Programas y Transferencia del Conocimiento. Plan Nacional de I+D+I 2006-2009. Ref. SEJ2006-12435-C05-05/EDUC. Llevada a cabo por el grupo de investigación reconocido «Nodo Educativo», del cual es director Jesús Valverde Berrocoso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argyle, M. (1987). *The psychology of happiness*, London: Methuen.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Chan, D.W. (2009). The hierarchy of strengths: Their relationships with subjective well-being among Chinese teachers in Hong Kong, *Teaching and Teacher Education*, 25 (6), 867-875.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychologist*, 54, 821-827.
- Contarello, A. & Sarrica, M. (2007). ICTs, social thinking and subjective well-being. The Internet and its representations in everyday life, *Computers in Human Behaviour*, 23, 1016-1032.
- Colas Bravo, P. y Casanova Correa, J. (2010). Variables docentes y de centro que generan buenas prácticas con TIC. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 121-147. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5791/5863.
- Correa Gorospe, J.M. (Coord.) (2010). *Políticas educativas TIC en el País Vasco y buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Ediciones Paraninfo.
- Correa Gorospe, J.M. y Martínez Arbelaz, A. (2010). ¿Qué hacen las escuelas innovadoras con la tecnología?: Las TIC al servicio de la escuela y la comunidad en el colegio Amara Berri. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 230-261. <http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php?journal=relatec&page=article&op=view&path%5B%5D=459&path%5B%5D=343>.
- Dahlsgaard, K.; Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2005). Shared virtue: the convergence of valued human strengths across culture and history, *Review of General Psychology*, 9, 203-213.
- De Pablos, J.; González, T. y González, A. (2008). El bienestar emocional del profesorado en los centros TIC como factor de innovación educativa. *RELATEC - Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7 (2), 45-55. <http://campusvirtual.unex.es/revistas/index.php?journal=relatec&page=article&op=view&path%5B%5D=459&path%5B%5D=343>.
- De Pablos, J.; Colás, P. y Villarciervo, P. (2010). Políticas educativas, buenas prácticas y TIC en la comunidad autónoma andaluza. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(1), 180-202. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/download/5842/5868.
- De Pablos (2010). Políticas educativas y la integración de las TIC a través de buenas prácticas docentes. En J. De Pablos, M. Area, J. Valverde y J. M. Co-

- rea. *Políticas educativas y buenas prácticas con TIC*. Barcelona: Graó, 21-41.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being, *Psychological Bulletin*, 93, 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index, *American Psychologist*, 55 (1), 56-67.
- Diener, E. & Larsen, R.J. (1984). Temporal stability and cross-situational consistency of affective, behavioral, and cognitive responses, *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 580-592.
- Diener, E.; Lucas, R. E. (1999). Personality and subjective well-being. En D. Kahneman; E. Diener & N. Schwarz (Eds.) *Well-being: The foundations of hedonic psychology*, New York: Russell Sage Foundation, 213-229.
- Diener, E.; Lucas, R. E. & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*, Oxford, UK: Oxford University Press, 63-73.
- Diener, E.; Suh, E.; Lucas, R. & Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress, *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Epper, R. y Bates, A.W. (2004): *Enseñar al profesorado como utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Editorial UOC. Colección Educación y Sociedad Red: Barcelona.
- Flugel, J.C. (1925). A quantitative study of feeling and emotion in everyday life. *British Journal of Psychology*, 9, 318-355.
- González Ramírez, T. y Rodríguez López, M. (2010). El valor añadido de las buenas prácticas con TIC en los centros educativos. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 262-282. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5838/5864.
- Hargreaves, A. (1998a). The emotion of teaching and educational change. En A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International handbook of educational change* (pp. 558-575). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Hargreaves, A. (1998b). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-854.
- Headey, B. & Wearing, A. (1992). *Understanding happiness: A theory of subjective well-being*, Melbourne: Longman Cheshire.
- Higgins, E.T. (1987). Self-discrepancy: A theory relation self and affect, *Psychological Review*, 94, 319-340.
- Kelchtermans, G. (2005). Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and Teacher Education*, 21, 995-1006.
- Keyes, C. (1998). Social Well-Being, *Social Psychology Quarterly*, 61 (2), 121-140.
- Lee, J. C.-K. & Yin, H.B. (2011). Teacher's emotions and professional identity in curriculum reform: A Chinese perspective. *Journal of Educational Change*, 12, 25-46.

- McGregor, I. & Little, B.R. (1998). Personal projects, happiness, and meaning: On doing well and being yourself, *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 494-512.
- Michalos, A.C. (1985) Multiple discrepancies theory (MDT), *Social Indicators Research*, 16, 347-413.
- Myers, D.G. (1992). *The pursuit of happiness. Who is happy and why*, New York: William Morrow.
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26, 293-306.
- Omodei, M.M. & Wearing, A.J. (1990). Need satisfaction and involvement in personal project: Toward an integrative model of subjective well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 762-769.
- Pavot, W. & Diener, E. (2004). Findings on subjective well-being: Applications to public policy, clinical interventions, and education. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice*, Hoboken, NJ: Wiley, 679-692.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Russell, J.E.A. (2008). Promoting Subjective Well-Being at Work, *Journal of Career Assessment*, 16 (1), 117-131.
- Sosa Díaz, M^a J.; Peligros García, S. y Díaz Muriel, D.: (2010). Buenas prácticas organizativas para la integración de las TIC en el sistema educativo extremeño. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (1), 148-179. http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/5839/5865.
- Witter, R.A.; Okun, M.A.; Stock, W.A. & Haring, M.J. (1984). Education and Subjective Well-Being: A Meta-Analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6 (2), 165-173.
- Yin, H.-B. & Lee, J. C.-K. (2012). Be passionate, but be rationale as well: Emotional rules for Chinese teacher's work. *Teaching and Teacher Education*, 28, 56-65.

PALABRAS CLAVE

Tecnología Educativa, Bienestar Subjetivo, Buenas Prácticas, Innovación Educativa.

KEYWORD

Educational Technology, Well-Being, Best Practices, Educational Innovation, Teacher Welfare.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DEL AUTOR/ES

Jesús Valverde Berrocoso, Doctor en Pedagogía. Profesor Titular de Universidad en el Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura.

María Rosa Fernández Sánchez, Doctora en Pedagogía. Profesora en el Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura

Francisco Ignacio Revuelta Domínguez, Doctor en Psicopedagogía. Profesor Ayudante Doctor en el Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura

Miembros del grupo de investigación «Nodo Educativo» (SEJ035) de la Universidad de Extremadura. Sus líneas de investigación son: Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la Educación; Entornos virtuales de aprendizaje (e-learning) en la Educación Superior y la Formación Continua; Diseño y elaboración de materiales didácticos digitales.

Dirección de los autores: Facultad de Formación del Profesorado
Campus Universitario - Avda. de la Universidad s/n
10003 - Cáceres
E-mail: jevabe@unex.es

Fecha Recepción del Artículo: 26. Abril. 2011

Fecha Revisión del Artículo: 19. Diciembre. 2011

Fecha Aceptación del Artículo: 14. Marzo. 2012

Fecha Revisión para publicación: 20. Agosto. 2012

