



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ESTRÉS LABORAL Y MINDFULNESS EN DOCENTES DE
COLEGIOS DOMINICOS DE LIMA METROPOLITANA**

**PRESENTADA POR
MICHAEL FRANKLIN BENJAMIN DE LA TORRE VIGNATTI**

**ASESOR
BENIGNO PECEROS PINTO**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES**

LIMA – PERÚ

2020



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y
PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
UNIDAD DE POSGRADO**

**ESTRÉS LABORAL Y MINDFULNESS EN DOCENTES DE COLEGIOS
DOMINICOS DE LIMA METROPOLITANA**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRO EN
PSICOLOGÍA DEL TRABAJO Y LAS ORGANIZACIONES

PRESENTADO POR:

MICHAEL FRANKLIN BENJAMIN DE LA TORRE VIGNATTI

ASESOR:

DR. BENIGNO PECEROS PINTO

LIMA, PERÚ
2020

A Michael y Blanca, mis padres, gratitud y veneración.

A los frailes dominicos, por su acogida, comprensión y apoyo.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Johan Leuridan, por su apoyo. A todos los colegas de la USMP, profesores de Filosofía y Ética, FCCTP.

A la Orden de Predicadores en el Perú, a mi comunidad de asignación por su fraternidad y espacio de formación y predicación.

A todas mis bellas amistades que con sus sugerencias, consejos y ánimos de perseverancia me dieron confianza y seguridad académica.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Introducción	ix
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	11
1.1. Bases teóricas.....	11
1.1.1 Docentes.....	11
1.1.2. El estrés.....	13
El estrés en el entorno laboral.....	17
El estrés en los docentes.....	20
Causas que producen el estrés en los docentes.....	24
Dimensiones del estrés.....	28
Señales de estrés en los empleados.....	32
Procesos del estrés.....	34
Resultados del estrés.....	35
Modelos de prevención y manejo del estrés.....	38
Cómo afrontar el estrés.....	40
1.1.3. Mindfulness.....	41
El mindfulness y su propósito.....	46
Características del mindfulness.....	47
Dimensiones de la práctica del mindfulness.....	50
Mindfulness en el trabajo.....	55
Mindfulness y la salud física-mental.....	58
La construcción del mindfulness para reducir el estrés.....	61
Algunos beneficios de la práctica del mindfulness.....	63
Mindfulness como mecanismo terapéutico y educacional.....	68
1.2. Evidencias empíricas o antecedentes de la investigación.....	69
1.2.1. Antecedentes nacionales.....	69
1.2.2. Antecedentes internacionales.....	71
1.3. Planteamiento del problema.....	73
1.3.1. Descripción de la realidad problemática.....	73
1.3.2. Formulación del problema.....	75
1.4. Objetivos de la investigación.....	75
1.4.1. Objetivos generales.....	75
1.4.2. Objetivos específicos.....	76
1.5. Hipótesis y variables.....	76
1.5.1. Formulación de la hipótesis.....	76
1.5.2. Variables de estudio.....	77
1.5.3. Definición operacional de las variables.....	78

CAPÍTULO II: MÉTODO.....	81
2.1. Tipo y diseño de investigación	81
2.2. Participantes.....	81
2.3. Medición.....	82
2.3.1 Escala de estrés laboral de la OIT-OMS.....	83
2.3.2. Escala de conciencia y atención plena MAAS.....	85
2.4. Procedimiento.....	86
2.5. Análisis de datos.....	87
 CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	 88
3.1. Análisis preliminares.....	88
3.2. Análisis descriptivo sociodemográfico.....	89
3.3. Análisis descriptivo de variables de estudios.....	91
3.4. Análisis inferenciales.....	92
3.4.1. Contrastación de hipótesis.....	92
 CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN.....	 98
 CONCLUSIONES.....	 104
RECOMENDACIONES.....	105
REFERENCIAS	
ANEXOS	

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características estresantes del trabajo (riesgo psicosocial).....	20
Tabla 2 Características comunes de agotamiento o estrés docente.....	22
Tabla 3 Dimensiones del estrés.....	30
Tabla 4 Complicaciones suscitadas por el estrés.....	36
Tabla 5 Colegios participantes.....	82
Tabla 6 Dimensiones de la escala que OIT mide el estrés laboral.....	83
Tabla 7 Rangos de interpretación de la escala de estrés laboral OIT.....	84
Tabla 8 Prueba de Kolmogorov-Smirnov para mindfulness.....	88
Tabla 9 Prueba de Kolmogorov-Smirnov de los factores de estrés laboral.....	89
Tabla 10 Análisis descriptivo de las variables sociodemográficas.....	91
Tabla 11 Análisis descriptivos de las variables de estudio.....	92
Tabla 12 Correlaciones entre estrés laboral y mindfulness.....	93
Tabla 13 Correlaciones múltiples de las dimensiones de estrés laboral y Mindfulness.....	94
Tabla 14 Niveles de estrés por I.E.....	95
Tabla 15 Diferencias estrés laboral: sexo, estado civil y edad.....	96
Tabla 16 Diferencias estrés laboral por remuneración y jornada laboral.....	97

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue encontrar la relación entre el estrés laboral y el mindfulness en los docentes de los colegios dominicanos de la ciudad de Lima Metropolitana. La muestra fue de 254 profesores, de ellos 173 (68%) mujeres y 81 varones (32%). Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de estrés laboral de la Organización Internacional del Trabajo y la Escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). Se encontró que el estrés laboral tiene relación positiva y altamente significativa con mindfulness. Por lo tanto, el conocimiento y la práctica perseverante del mindfulness contribuyen a tomar conciencia sobre los problemas que se relacionan con el estrés laboral. Así mismo, las dimensiones de edad, sexo, nivel remunerativo, horas de trabajo y estado civil guardan una relación significativamente alta con el estrés laboral.

Palabras clave: docentes, estrés laboral y mindfulness (conciencia plena).

ABSTRACT

The purpose of this scientific research work was to find the relationship between work stress and mindfulness in teachers of Dominican schools in the city of Lima; The sample was 254 teachers, 173 of them (68%) were women and 81 are mens (33%). The instruments used were the OIT labor stress questionnaire (International Labor Organization) and the MAAS (Mindful Attention Awareness Scale) Scale. It was found that the dimensions of age, sex, remuneration level, hours of work and marital status are significantly related to work stress. Likewise, work stress statistically has a highly significant positive relationship. Therefore, knowledge and regular practice of mindfulness help to raise awareness about problems related to work stress.

Keywords: mindfulness (full awareness), teachers, work stress

INTRODUCCIÓN

Para los responsables de recursos humanos, es conocida la frase *trabajar bajo presión* que exigen a sus trabajadores un oportuno y eficiente desempeño laboral, especialmente en este tiempo que demanda producción con calidad y prontitud. La actual cultura posmoderna no acepta profesionales incompetentes, sino personas calificadas para responder a las demandas de la sociedad consumista, la calidad del servicio o producto y la imagen empresarial. Dicha presión social y laboral nos mantiene atentos a todas las posibles oportunidades de ingreso económico; de no hacerlo, terminamos estresados, quebrados o conformistas.

Esta cruda verdad requiere constantes capacitaciones, evaluaciones y acreditaciones. De allí que todos los profesionales de la educación se sienten abrumados, por no decir estresados con tanta exigencia no solo académica, sino, ahora más todavía, exigencia legal, pedagógica, psicológica y, sobre todo, tecnológica (enseñanza virtual). El estrés laboral, en este sentido, resulta ser abrumadora por todo lo que consigo arrastra.

Frente a esta demanda laboral, la psicología humanista, de las organizaciones y del trabajo, presenta al mindfulness como la herramienta básicamente reductora de estrés (Kabat Zinn, 2016). Consiste en ser conscientes de lo que hacemos y pensamos, sin juzgar, solamente mirar de manera compasiva el quehacer cotidiano; y desde esa calma, fijarse en las fortalezas y no en las debilidades humanas que poseemos. De este modo, "mindfulness comprende la focalización de toda nuestra atención en lo que hacemos o sentimos justamente en el momento presente para ser

conscientes del discurrir de nuestro mundo interior con el mundo exterior” (Moñivas, 2012. p.4).

Esta investigación se desarrolló con pruebas psicométricas aplicadas en un solo momento a 254 profesores de los colegios dominicanos de Lima Metropolitana. Se detalla la organización de la misma en cuatro capítulos.

El primero expone todo el marco teórico que sustentan las dos variables de estudio, las bases teóricas, definición de términos y los antecedentes. Así mismo se desarrolla el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación, hipótesis y variables de investigación. El capítulo dos explica la metodología utilizada, tipo y diseño, los participantes, la medición y análisis de datos; sin olvidarnos del aspecto ético. En el capítulo tres se muestran los resultados de la investigación con sus análisis preliminares, inferenciales y descriptivos sociodemográficos. En el último capítulo, el cuarto, se desarrolla la discusión de resultados, las conclusiones y recomendaciones. Complementan a los cuatro capítulos, los anexos.

Con esta investigación se estimula a que todos los trabajadores, en especial los docentes, conozcan y practiquen en sus vidas el mindfulness como capacidad humana para controlar el estrés frente a riesgos psicosociales que demandan la vida en general, y de manera particular al interior de toda organización. Para futuros trabajos puede ser motivo de aplicar la técnica del mindfulness con los alumnos, padres de familia y administradores para la oportuna gestión de emociones y alcanzar un óptimo clima laboral y éxito personal, profesional.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. BASES TEÓRICAS

1.1.1. Docentes.

Según la Ley general de Educación 29062 del Ministerio de Educación (MINEDU), en sus artículos 3, 7 al 9, 14, 15, 28 y 29, define al profesor y sus funciones como un experto de la educación, con título de profesor (otorgado por una institución pedagógica) o licenciado en educación (otorgado por una Facultad de Educación) que presta un servicio público esencial, competente y debidamente certificado para concretar el derecho que toda persona tiene a la educación. Añade que todo docente o profesor respeta los Derechos Humanos, sobre todo la dignidad, sea varón o mujer, niño, adolescente, joven o adulto. La ley indica también que, para el ejercicio ético de la profesión docente, todo profesor se orienta por los principios de calidad, equidad, solidaridad, autonomía, interculturalidad e innovación.

Por otra parte, el MINEDU organiza la carrera pública magisterial en cinco niveles y tres áreas de desempeño laboral: primer nivel, hasta tres años; segundo nivel, hasta cinco años; tercer y cuarto nivel, hasta seis años, quinto nivel, hasta el momento de la jubilación o retiro de la carrera magisterial. Los docentes o profesores tienen tres opciones para su desempeño:

- Gestión pedagógica: la enseñanza, propiamente dicha, en el aula.
- Gestión institucional: el espacio de administración, supervisión y gestión del proceso educativo.

- Investigación: donde el docente, con más experiencia se dedica a la investigación educativa, diseña, evalúa y propone proyectos educativos; así mismo, se dedica a la búsqueda de soluciones en el ámbito enseñanza-aprendizaje, dentro de la currícula y teoría o propuesta educativa.

La ley menciona que para ocupar un puesto dentro de la Carrera Pública Magisterial y ascender, todo docente se somete a dos tipos de exámenes: evaluación para el ingreso y evaluación para el ascenso conforme a su desempeño laboral.

Al año 2020, el magisterio peruano cuenta con más de 382 mil profesores (UNESCO, 2016). Este dato revela que “la profesión docente es de mayor importancia en el sector público; con una representación del 57% de los servidores públicos” (p.22). De todos ellos, “el 75% son nombrados, el 25% contratados; el 59% son mujeres; el 95% enseña en la Educación Básica Regular; un 42% trabaja en escuelas rurales, y un 10% de docentes labora en instituciones educativas bilingües” (p.22).

Un dato a tomar en cuenta es sobre la edad promedio del Magisterio Nacional. Según el trabajo confiado al MINEDU por parte de la UNESCO (2016), “la edad es de 44 años; las mujeres tienden a ser ligeramente más jóvenes que los varones; el 6% es menor a 30 años, y el 27% es mayor de 50 años” (p.23). La estructura etaria del profesorado en el Perú se encuentra lejos de la ratio sugerido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) como distribución óptima para una fuerza docente.

Por último, recordar que un docente es una persona que trabaja con personas en plena formación académica; por ello, está sometido a una especial exigencia frente al control de sus emociones y al manejo de grupo. Es por ello que una buena gestión de sus emociones, y con ello de su personalidad, le dará la seguridad en su labor docente. Y es aquí donde este trabajo de investigación describe la relación existente entre el estrés laboral docente y la técnica del mindfulness, como el arte de vivir bien gestionando las emociones.

A continuación, desarrollamos los conceptos de las dos variables de este trabajo de investigación: estrés y mindfulness.

1.1.2. EL ESTRÉS.

Considerada para muchos como la enfermedad del siglo XXI. Pues, esta frase no es correcta porque el estrés no es una enfermedad. La Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) definen al estrés como “aquel conjunto de reacciones fisiológicas que preparan al organismo para la acción” (p.6); “una reacción química ante determinados estímulos” (OIT, 2013, p.23). Y tres años después añade “el estrés es aquella respuesta física y psíquica a un daño causado por algún desequilibrio entre las pretensiones vistas y los recursos y/o capacidades de una persona para enfrentar dichas demandas” (OIT, 2016, p.12). De estas definiciones concluimos que el estrés es la capacidad de alarma de todo cuerpo animado para superar peligros, exigencias o demandas que la vida en general desarrolla.

Por lo dicho, el estrés no es de ahora último; para Greenberg (2018) está presente desde que el ser humano toma consciencia de su realidad

problemática, o sea, desde siempre, y aunque es una condición agravada por el estilo de vida posmoderno, el estrés acompaña al ser humano desde sus orígenes como una ayuda invaluable para la supervivencia, permitiendo adaptarse a las condiciones adversas de su mundo.

Kabat-Zinn (2016) señala que el estrés “es un estado funcional de alarma ante un estímulo agresor externo o interno de tipo físico o psíquico como respuesta del cuerpo para lograr una adecuada adaptación ante hechos reales que influyen sobre la mente y/o el cuerpo” (p.317). Greenberg (2018) añade que es algo que toda la humanidad presenta en mayor o menor medida. Una explicación neurológica sobre el estrés lo encontramos en Huerta (2018):

Cuando nos enfrentamos a una amenaza, el hipotálamo lanza una alarma en el organismo, y las glándulas suprarrenales, ubicadas sobre los riñones, responden liberando una oleada de hormonas, como la adrenalina y el cortisol, que ocasionan el aumento de la presión arterial, cambios en el estado de ánimo, miedo, etc. Eso es el estrés. Este sistema de respuesta normalmente se autorregula, y una vez que la amenaza percibida desaparece los niveles hormonales regresan a la normalidad. (<https://rpp.pe/vital/cuerpo-y-alma>).

El MINEDU (2016) señala que “cuando estamos estresados, la corteza prefrontal se apaga y ya no funciona, ni se conecta igual con el resto de nuestro cerebro” (p.23). Solo queda atacar, huir o paralizarse (Tafet, 2018, p.11).

El término estrés comenzó a pronunciarse por el siglo XIV con la palabra de origen griego *stringere*, (provocar tensión) y fue solo hasta la primera mitad del siglo XX cuando el médico fisiólogo Hans Selye en 1936 lo estudió con profundidad y señaló sus síntomas físicos y psíquicos, producidos ante

situaciones diversas generadoras de tensión como aquella reacción del cuerpo a cualquier solicitud de cambio (OIT, 2016). Sapolsky (2013) lo llamó “síndrome general de adaptación” (p.24). Entonces, el estrés resulta ser una experiencia habitual en la vida de todo ser humano para adecuarse al medio ambiente donde se interrelaciona.

Así pues, el estrés se entiende como toda respuesta de un organismo frente a cualquier exigencia, producto de diversos estímulos medio ambientales (Kabat-Zinn, 2016). La respuesta a dichas demandas se basa en la capacidad del cuerpo para mantener su mundo interno en equilibrio e interacción con el mundo externo. A este equilibrio, el fisiólogo estadounidense Walter Cannon en 1926 la denominó homeóstasis (Tafet, 2018, p.85; Greenberg, 2018, p.41).

Por su parte, el MINEDU (2018) define al estrés como aquellas “respuestas fisiológicas y psicológicas que se activan frente a situaciones que consideramos difíciles de manejar” (p.46); es decir, como la manera de interpretar tal situación la que va a provocar alguna emoción determinada, y si es nocivo para la salud, entonces estamos en un cuadro estresante. En la misma línea, Goleman (2017) manifiesta que el estrés resulta ser “la valoración cognitiva que hacemos a todos los acontecimientos demandados por nuestro ámbito personal, social...” (p.70).

En tal sentido, es la interpretación que cada quien da a los hechos, la que puede terminar abriendo las puertas al estrés; y no se trata de que los hechos o eventos sean abrumadores porque lo que realmente abruma (estresa) es la interpretación que hacemos de tales sucesos (Sapolsky, 2013). Entonces, hay estrés donde hay interpretación nociva (Ivancevich, 2006). Por tanto, el estrés

resulta ser un mal netamente cognitivo (Tafet, 2018), porque en el análisis e interpretación de los hechos, nuestras propias ideas, experiencias y conclusiones originan humores psicobiológicos; por eso el estrés es la manifestación psicosomática de ideas tóxicas. A esta secuencia de pensamiento, Goleman (2017) la denomina “psicología del autoengaño” (p.71).

Por otra parte, denominamos estrés a todo síntoma que se produce en la persona frente al aumento de las presiones dadas por el medio interno o externo ocasionado por la misma persona y por los que le rodean (Kabat-Zinn, 2016); implica sentirse tenso, ansioso o preocupado, y esta realidad ocasiona una amenaza para la salud integral de quien lo vive, siempre y cuando el sujeto no tenga la capacidad de resiliencia. Entonces, el estrés se define como estímulo o como respuesta (Greenberg, 2018). El primero es una característica que forma una consecuencia turbulenta. Y en la segunda connotación, el estrés es percibido como aquella respuesta a cierta incitación llamada estresor (Tafet, 2018).

Ivancevich (2006) señala al estrés como “la respuesta adaptativa moderada para las diferencias individuales, consecuencias de cualquier acción, situación o suceso, que impone exigencias especiales a una persona” (p. 281). Consideramos, junto con el MINEDU (2016) que “el estrés no controlado puede agotar nuestras reservas de energía, quebrantar la salud y disminuir nuestra calidad de vida, haciéndonos vulnerables a la ansiedad, la depresión y alguna enfermedad física” (p.23). Así también lo señala el Diccionario temático de Psicología “estado afectivo persistente de carácter desagradable que se

acompaña de síntomas fisiológicos como palpitaciones, sudoración, gastritis, agotamiento muscular, cansancio, miedo, hipervigilancia, sobresalto, fatiga, insomnio...” (Trillas, 2015, Madrid).

Se reconoce que existen dos tipos de estrés conforme lo menciona Tafet (2018) “el positivo y el negativo” (p.51). El primero es el eustrés y el segundo el distrés. El estrés positivo da fuerza y empuje para la realización de un trabajo o actividad, como puede ser el organizar un evento social, artístico, deportivo, académico, crear un proyecto nuevo, verse con alguien que nos atrae, etc. Ivancevich (2006) indica que con el estrés positivo “nos adaptamos de manera adecuada, favoreciendo el bienestar y la capacidad de alcanzar el logro” (p.282). Por otro lado, el estrés negativo nos lleva a una respuesta persistente de tensión, con posterior fatiga y hasta quemamiento (burnout) que afecta la salud y la calidad de vida (Tafet, 2018, p.52-53; Ivancevich, 2006, p.282). Visto de este modo, el estrés en sus dos facetas puede provocar diferentes reacciones emocionales, que oscilan desde la alegría hasta la tristeza (Tafet, 2018, p.53). De este modo, ambas caras del estrés (negativo y positivo) se encuentran en el ser humano como mecanismos de regulación frente a eventos persuasivos o disuasivos al llegar la mente a mayor exigencia.

El estrés en el entorno laboral.

Si bien es cierto que el estrés se presenta en cualquier situación donde se interactúa con personas, es probable que en el ámbito laboral surja con mayor frecuencia (Tafet, 2018). La OIT (2013) señala al estrés laboral como “la reacción que puede tener el individuo ante exigencias y presiones laborales que no se

ajustan a sus conocimientos y capacidades que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación” (p.5). Prosigue, “es la respuesta física y emocional a un daño causado por un desequilibrio entre las exigencias percibidas y los recursos y capacidades percibidos de un individuo para hacer frente a esas exigencias” (p.5). Esta realidad puede ser el resultado de muchos factores como la mala comunicación, las reglas de juego no son claras, hostigamiento laboral, etc. (Tafet, 2018).

La OIT (2016) menciona que “el estrés laboral es delimitado por la organización misma del trabajo, su diseño y las relaciones laborales; y aparece cuando los factores de riesgo psicosocial no coinciden con las expectativas de la cultura organizacional con el perfil del trabajador” (p.6). Por tales motivos, el estrés es reconocido, actualmente en el trabajo, como un problema que afecta a la empresa desde sus trabajadores. Por su parte, Greenberg (2018) señala que “el estrés laboral depende también de la adecuación del trabajador a su puesto” (p.70). Dando a entender que algunas personas, por su personalidad, se encuentran bien en ambientes altamente estresantes, mientras que otras personas se desenvuelven sin gusto, al no ser su vocación (Tafet, 2018).

Estas ideas y conceptos nos llevan a concluir que, si no controlamos el estrés en el trabajo, ocasiona inestabilidad emocional de acción y reacción, donde el fracaso en la satisfacción de dichas demandas laborales genera graves consecuencias. Al respecto, Tafet (2018) menciona que “el estrés laboral aumenta cuando el trabajador siente que no recibe suficiente apoyo de sus colegas o jefes o cuando tiene un control limitado dentro de las exigencias del desempeño laboral, cuando hay riesgo de perder el trabajo” (p.119).

Agregamos que una situación desencadenante del estrés laboral es la escasa participación dentro del área de trabajo, como señala Fischmann (2017) “el líder debe saber que trabaja con personas y no con robots” (p.185). Dando a entender que los jefes no valoran ni recompensan el buen desempeño y la participación. Para dichos jefes, los trabajadores solo están como objetos de producción, no cuenta su vida social. Craso error, como señala Kabat-Zinn (2016) “confluyen en el entorno laboral y se ven intensificados por la necesidad de ganar dinero” (p.505).

Detallamos los factores de riesgo psicosocial que la OIT (2016) caracteriza (tabla 1), donde se nos muestran en dos bloques las características detonantes del estrés en el trabajo, el contexto y el contenido del trabajo.

Tabla 1*CARACTERÍSTICAS ESTRESANTES DEL TRABAJO (FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIAL)*

CATEGORÍA	CONDICIONES QUE DEFINEN EL PELIGRO
A: CONTENIDO DEL TRABAJO	
1: Medio ambiente de trabajo y equipo de trabajo	Problemas relacionados con la fiabilidad, disponibilidad, adecuación y mantenimiento o reparación del equipo y las instalaciones
2: Diseño de las tareas	Falta de variedad y ciclos de trabajo corto, fragmentado o carente de significado, infrautilización de las capacidades, incertidumbre elevada
3: Carga/ritmo de trabajo	Exceso o defecto de carga de trabajo, falta de control sobre el ritmo, niveles elevados de presión en relación con el tiempo
4: Horario de trabajo	Trabajo en turnos, horarios flexibles, impredecibles, largos o que no permiten tener vida social.
B: CONTEXTO DE TRABAJO	
1: Función y cultura organizacional	Comunicación pobre, bajos niveles de apoyo para la resolución de problemas y el desarrollo personal, falta de definición de objetivos organizativos.
2: Función en la organización	Ambigüedad y conflicto de funciones, responsabilidad por otras personas
3: Desarrollo profesional	Estancamiento profesional e inseguridad, promoción excesiva o insuficiente, salario bajo, inseguridad laboral, escaso valor social del trabajo
4: Autonomía de toma de decisiones, control	Baja participación en la toma de decisiones, falta de control sobre el trabajo
5: Relaciones interpersonales en el trabajo	Aislamiento social y físico, escasa relación con los superiores, conflicto interpersonal, falta de apoyo social
6: Interfaz casa-trabajo	Exigencias en conflictos entre el trabajo y el hogar, escaso apoyo en el hogar, problemas profesionales duales

Fuente: OIT (2016, p.3). Estrés en el trabajo. Un reto colectivo.

El estrés en los docentes.

Según Leuridan (2019), la posmodernidad en la que vivimos está generando personas pragmáticas que tratan de adaptarse a las nuevas y aceleradas exigencias del mercado capitalista, donde todo es producción, consumo y competencia; “el ser humano ahora es solo un instrumento de los grandes monopolios económicos” (p.154), dando origen a presiones que repercuten en la salud y el desempeño laboral. Por su parte la UNESCO

(2016) indica que las condiciones sociales y políticas en las que los docentes ejercen su trabajo no motivan para un mejor desempeño; y añade que las remuneraciones no son atractivas, que la infraestructura escolar está descuidada y subsisten pérdidas significativas en la formación inicial (pedagógicos y facultades de educación). Cosa curiosa porque “más del 80% de los docentes eligió la docencia por vocación, y siete de cada diez volverían a ser docentes si pudieran volver atrás” (p.8). Paradojas de la vida, ya que “el 56% de los peruanos no promueve a sus hijos estudiar la profesión de docente” (p.15).

En estas condiciones, el docente presenta una serie de dificultades desde su situación económica y exigencias académicas derivados de las aplicaciones legales como la Ley 30328 del MINEDU, que establece medidas en materia educativa como los ascensos, cuadro de méritos, constantes actualizaciones y, sobre todo la disciplina en el aula (Ley antibullying 29719). Investigaciones hechas en otros países evidencian que los docentes perciben un estrés relacionado al trabajo que realizan frente a otras profesiones (Cuenca & O’Hara, 2006).

En este sentido, el estrés en los maestros se describe como aquel estado emocional negativo que experimentan debido a la percepción que tienen sobre su propio trabajo generado por la atención prestada dentro de sus horas de clase a los alumnos con diversas conductas. Así lo revela el MINEDU, dentro de su encuesta nacional ENDO (2018): Un 35% de profesores presenta un cuadro de estrés elevado por la interrelación laboral con sus alumnos, el 8% afirma que alguna vez fue maltratado por un alumno, y algo preocupante,

un 2% denuncia que cierto alumno, al menos una vez, fue agredido físicamente. A un 19% se eleva el nivel de estrés por la interacción profesor-padres de familias, resaltando que un 24% de profesores recibieron insultos por parte de padres/madres de familia. Estos resultados evidencian que “el 47% a más de los profesores en el Perú, presentan elevados niveles de estrés; de ellos son los de las zonas urbanas con mayor índice” (p.22).

El MINEDU (2016), dentro de su plan de capacitación a sus docentes presenta una caracterización sobre el estrés docente (tabla 2):

TABLA 2:
Características comunes de agotamiento o estrés docente

EMOCIONALES	PSICOSOMÁTICOS	CONDUCTUALES
Distanciamiento afectivo	Cansancio	Mala comunicación
Aburrimiento y actitud cínica	Fatiga crónica	Ausentismo laboral
Impaciencia e irritabilidad	Dolores de cabeza	Abuso de alcohol, drogas
Sentimiento de impotencia	Malestar general	Incapacidad de relajarse
Desconcentración	Problemas psicosomáticos	Superficialidad en el contacto con los demás
Baja tolerancia a la frustración	Contracturas óseo musculares	Aumento de conductas agresivas
Pérdida de peso	Trastornos del apetito, hipertensión, taquicardia, úlceras y problemas gástricos	

*Fuente: MINEDU (2016)

Es oportuno citar la teoría de Maslach y Jackson (1981) sobre el estrés laboral (burnout) para que nos ayude a identificar la presencia o ausencia del estrés en los docentes. Dichas autoras definen al burnout como el “estrés crónico, cuyas características se manifiestan en tres componentes: el cansancio emocional, la despersonalización y la falta de

realización personal” (Cuenca & O’Hara, p.22). Respecto al primero se caracteriza por la progresiva pérdida de energía física, lo que ocasiona desgaste y agotamiento. Cuando el cansancio se torna crónico, los docentes sienten que no pueden darse de lleno a su labor como antes lo hacían. Este deterioro y reducción de recursos emocionales es ocasionado por el contacto diario, sostenido y demandante con personas de su entorno (alumnos, colegas, padres de familia, autoridad).

El segundo componente, despersonalización, significa experimentar sentimientos y reacciones negativas hacia su labor docente en contacto con sus alumnos, como resultado de la reducción de recursos emocionales. Por tanto, la despersonalización tiene la característica de mostrar una actitud negativa frente a las responsabilidades personales y, más todavía, responsabilidades laborales, que implica indiferencia y distanciamiento, hasta el extremo de considerar a sus alumnos como objetos de burla, con frases despectivas. Lo que puede desencadenar, según Kabat-Zinn (2016) en “un sentimiento de vulnerabilidad, desamparado e impotencia (p.322).

Y el tercer componente, la falta de realización profesional, muestra pasiones reduccionistas en la labor cotidiana. Se producen respuestas negativas hacia uno mismo y hacia el trabajo, con actitudes depresivas e ideas de fuga o deserción. Al respecto señala Ivancevich (2006) “se refleja en la baja productividad, por ello su nombre, falta de realización profesional” (p.281). Dichas reacciones se manifiestan en las actitudes laborales como el no interesarse por el otro, todo le da igual, con tal de cumplir por cumplir sus funciones, ya no pone de su parte porque está agotado, ansioso, tenso

o preocupado, dando lugar, como señala Kabat-Zinn (2016) a “una salud enferma y colapsada por los retos y amenazas” (p.333).

Causas que producen el estrés en el docente.

Tras haber reseñado las raíces que producen el estrés, entonces se infiere que muchas son las causas que la ocasionan en los docentes. Y para tener un mejor panorama, según el MINEDU (2016) agrupamos en dos causas generales: internas y externas. En la primera se encuentra “la personalidad del individuo como sus conflictos personales, tendencias, carácter, agresividad, sus creencias, estados de ánimo, su propia gestión de emociones, el grado de madurez, la adaptabilidad a los problemas del entorno” (p.47). Las causas externas pueden ser las “condiciones de trabajo, la ergonomía, la toma de decisiones, su profesionalismo, capacitación, competencias desarrolladas en la pedagogía, la insatisfacción laboral” (p.48). Y hoy en día, el transporte de casa al trabajo y los bajos ingresos económicos (Tafet, 2018). Según Castro (2008) el factor desencadenante del estrés resulta ser la personalidad misma del docente, sus propias características individuales, su resiliencia y su propio dominio de sus emociones. Esto significa que lo que es estresante para unos, no lo puede ser para los otros y viceversa; por lo cual, “el estrés es un fenómeno personal” (p.15).

Al respecto, los estudios sobre bienestar laboral presentados por la UNESCO (2016) señalan que, si bien los ingresos económicos no predicen la satisfacción con la vida, pero el solo hecho de percibir niveles bajos de

ingreso sí la deteriora. Entonces, los resultados que presenta MINEDU (2018) de la ENDO indican que el nivel de satisfacción del docente con su salario estaría relacionado a la presencia de episodios de estrés. De este modo, “los docentes que han sufrido algún tipo de estrés en los últimos dos años reportaron un menor nivel de satisfacción con su salario que aquellos que no reportaron estrés” (p.32).

Por otra parte, el MINEDU (2016) enumera algunas causas externas como la débil gestión de la disciplina en el aula, las condiciones y el clima laborales, la mala relación con los colegas, administradores, la propia gestión educativa por parte de los líderes, la exigencia en las capacitaciones y actualizaciones por parte de la propia ley de la Carrera Pública Magisterial (29944) y la relación entre trabajo y hogar. Frente a todo este listado de estresores señalamos lo que dice Goleman (2012) que “la gente que tiene rutinas variables u horarios impredecibles, están propensos a mayor estrés (p.111).

Seguimos con el MINEDU (2016) quien señala algunas causas del estrés negativo en la profesión docente: la carga administrativa bajo presión, las inasistencias del docente por enfermedad u otros altera la organización de la I.E., ambientes de trabajo difíciles, carga laboral llevada a casa, uso y preparación de materiales y temas didácticos en todo momento, mala comunicación, excesiva burocracia, resistencia al cambio o demasiados cambios, ambientes pequeños y muchos alumnos por aula (pp.29-30).

Por otra parte, la OIT (2016) hace referencia a las causas del estrés como los factores de riesgo psicosocial a la “interacción entre el medio ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, las condiciones de organización, las capacidades y necesidades culturales del trabajador, las consideraciones personales externas del trabajo como los amigos, familia, otro trabajo” (p.6). Por lo tanto, confirmamos que el estrés tiende a desencadenarse entre dos espacios: desde las emociones, ideas y sentimientos de la persona; y desde el medio ambiente donde se desarrolla la persona.

Cuenca & O´Hara (MINEDU, 2006) detallan aquellas situaciones que generan estrés en los docentes como son la carencia de recursos humanos, logísticos y materiales. El docente se ve solo en su aula, sabiendo que debe ofrecer una formación integral, porque los padres/madres de familia “delegan la educación de sus hijos a las escuelas” (Leuridan, 2019, p.330). Por otro lado, tenemos la falta de interés en los alumnos; el docente queda perplejo al saber que hay un vacío entre la realidad y sus expectativas en recibir una formación sólida; esto genera que los docentes activen mecanismos de frustración e insatisfacción. Otra causa y, quizá la más visible, es la disciplina en aula. El MINEDU (2013) en el marco de su capacitación docente, manifiesta que los problemas de disciplina “afectan las relaciones de convivencia y el desarrollo del proceso educativo, repercutiendo en el clima del aula, generando ansiedad y malestar tanto en los estudiantes como en los docentes” (p.36).

Una causa no menos importante es la falta de reconocimiento social de los docentes como servidores públicos, porque tal profesión es poco valorada por la sociedad; así lo menciona la UNESCO (2016) “... en el Perú, uno de cada dos peruanos considera que el trabajo de los docentes es malo o muy malo; y dos de cada tres consideran que el trabajo docente es poco o nada difícil” (p.8).

De todo lo dicho en el estrés docente, reunimos en dos grupos las causas del estrés negativo docente: organizacional y social (MINEDU, 2016). El primero comprende la actividad propiamente institucional, involucrados todos los agentes escolares (alumnos, profesores, administrativos, PP.FF.). El segundo grupo comprende la vida personal y social del docente (su familia, su tiempo ocio, amistades). Para Cuenca & O’Hara, MINEDU (2006) las presiones a las que son sometidas los docentes son de “tipo organizacional, vinculadas a las funciones y el clima dentro del colegio; tipo socioeconómico, relacionadas con la remuneración y calidad de vida; de tipo laboral, que comprende su propio quehacer tanto dentro como fuera del aula” (p.25).

Por último, nombramos las enfermedades más recurrentes que los docentes presentan como un alcance más del estrés. Datos tomados de acuerdo a la ENDO 2014 (UNESCO, 2016). El 94% de docentes reportaron haber sufrido problemas de salud. Del total del universo docente, 130 mil docentes (45%) se ausentaron del aula por motivos de enfermedad; ¡Casi la mitad! Ahora bien, del total de docentes con problemas de salud, el 44% sufrió afecciones a la garganta; un 36% enfermedades respiratorias; el 35%

de gastritis; el 33% padeció depresión; el 18% de enfermedades a la columna; un 14% de enfermedades urinarias, como principales afecciones (p.34). Por supuesto que de todas estas manifestaciones de enfermedad no son causadas por el estrés, pero sí que ellas aceleran el estrés.

Dimensiones del estrés.

Tafet (2018) presenta dos tipos de estresores: los bio-ecológicos, desencadenados por contextos naturales como pandemias, huracanes, terremotos, tsunamis... y los psicosociales, relacionados con la interacción entre las personas en cualquier contexto y tipo de conflicto. “Ambos tipos de estresores pueden originar reacciones iguales, pero la mayoría de los trastornos están asociados a los psicosociales” (p.19). Es decir, a la interacción persona a persona.

Por otra parte, Ivancevich (2006) presenta un panorama general de aquellas dimensiones que son influyentes en el desempeño laboral dentro de las organizaciones; de ellas la OIT (2016) ha elaborado un instrumento validado por la misma investigación de Ivancevich. Divide a los estresores laborales en cuatro clases: “las individuales, las grupales, las organizacionales y las no laborales” (p.283). Las tres primeras se relacionan con el trabajo.

En este sentido, la OIT (2016) manifiesta que toda experiencia del estrés relacionado con el trabajo produce resultados conductuales, cognoscitivos y fisiológicos. En dichas relaciones influyen los moderadores del estrés como las diferencias individuales de edad, género, condición

social, cultural y la experiencia. Un moderador es un atributo valioso que influye en la naturaleza de la relación estrés-estresor. Ivancevich (2006) describe “tres tipos de moderadores: la personalidad, comportamiento tipo A, tipo B y el apoyo social” (Pp. 294-295). Breve descripción de ellos:

Personalidad: Conjunto de características, temperamentos y tendencias que forman las semejanzas y diferencias en el comportamiento de los seres humanos. Ivancevich (2006) enumera a la “extroversión, estabilidad emocional, agradabilidad, escrupulosidad y apertura a la experiencia...” (p.295). Quien se relaciona con mayor claridad al estrés es la estabilidad emocional.

Comportamientos tipo A y B: El A se muestra ambicioso, provocador, competidor, proactivo y siempre de un lado a otro. El patrón de comportamiento tipo B es más relajado, formal, paciente, ecuánime, opuesto a la persona del tipo A (p.295).

Apoyo social: Ivancevich (2006) lo define como “la comodidad, asistencia o información que se reciben mediante contactos formales o informales con individuos o grupos, donde se adquiere la forma de apoyo emocional, ser escuchado, expresar preocupación, confianza, estima”. Agrega “el apoyo valorativo (retroalimentar y ratificar) o apoyo informativo (aconsejar, sugerir, orientar). Entre estos pueden ser los supervisores, compañeros de trabajo, subordinados, clientes, hasta amigos y familiares, profesionales de la salud, grupos de autoayuda, etc.” (p.296).

Resumimos todo lo dicho en la tabla 3 elaborado por Ivancevich (2006, p.284):

TABLA 3:
Dimensiones del estrés

ESTRESORES	MODERADORES DIFERENCIAS INDIVIDUALES	RESULTADOS
NIVEL INDIVIDUAL		CONDUCTUALES
-Conflicto de rol		-Satisfacción desempeño
-Sobrecarga de rol		-Ausentismo
-Ambigüedad de rol		-Rotación
-Responsabilidad sobre la gente		-Accidentes
-Acoso		-Abusos de sustancias
-Ritmo de cambio		-Descansos médicos
NIVEL DE GRUPO		COGNOSCITIVOS
-Comportamiento directivo	Edad, herencia, género,	-Toma deficiente de decisiones
-Falta de cohesión	dieta, apoyo social, rasgos	-Falta de concentración
-Conflicto intragrupal	de personalidad...	-Frustración
-Incongruencia de estatus		-Apatía
NIVEL ORGANIZACIONAL		FISIOLÓGICOS
-Cultura, Tecnología		-Mayor presión arterial
-Estilos de liderazgo		-Sistema inmunológico
-Diseño organizacional		-Nivel elevado de colesterol
-Política, Cultura		-Enfermedades coronarias
NO LABORALES		-Sistema gastrointestinal
-Cuidado ancianos y niños		
-Economía, calidad de vida		
-Falta de movilidad		
-Trabajo voluntario		

*Fuente: Ivancevich (2006, p.295).

Para Ivancevich (2006) cada estresor puede recibir diferentes reacciones por parte de las personas; en cambio Tafet (2018) señala que “son múltiples e innumerables los factores estresantes existentes en el medio laboral, tales como los aspectos físicos, ergonomía, clima laboral, relación trabajo-familia, liderazgo, remuneración, promoción, las relaciones interpersonales entre otros” (p.17).

Definimos brevemente los estresores más significativos regulados por Ivancevich (2006, pp.286-288):

Intervención: Nivel de inserción de opiniones e ideas de una persona en el momento de tomar decisiones como parte importante del trabajo; quienes no se sienten escuchados en tales decisiones, muestran síntomas de frustración.

Relaciones intra e intergrupales: Las relaciones tóxicas entre las áreas laborales resultan ser “fuente de estrés, suspicacia, falta de cohesión, poco apoyo y escaso interés para escuchar y atender los problemas que confronta un grupo o el integrante de un grupo” (p.287).

Gestión empresarial: Las conductas políticas que dominan las organizaciones, si no cuentan con una motivación suficiente, pueden ocasionar estrés; dicha actividad, los comentarios de roles y las puyas de poder crean roces, acentúan la compensación disfuncional entre individuos y grupos. Todo esto tiene una alta carga de estrés si los gestores no contemplan la participación integral de todos.

Cultura organizacional: Como los individuos, las organizaciones poseen distintos rasgos; así una persona o ejecutivo tirano puede crear una cultura llena de terror, por lo tanto, genera estrés.

Nula o escasa retroalimentación del desempeño laboral: Todo trabajador desea saber cómo se desempeña ante sus colegas y jefes en su trabajo. Para ello, convocar al personal para informar sobre el desempeño laboral es una grandiosa oportunidad para reforzar la productividad y el trabajo del personal; si no hay retroalimentación, entonces la producción y las relaciones laborales, por el estrés al no ser reconocidos, disminuyen.

Inadecuadas oportunidades de desarrollo profesional: Los estresores son los componentes del entorno institucional que afectan la percepción que tiene el

trabajador sobre la eficacia de su entrega profesional. Si no se atienden conforme a sus variables, se vuelven fuentes de ansiedad y frustración.

Disminución de planillas: Se relaciona con la reducción de recursos humanos debido a cumplimiento de contrato, rotación, jubilación anticipada o despidos; en cualquier caso, se trata de un estresor grave con efectos negativos para la organización y los trabajadores.

Estresores no laborales: Se deben a factores externos a la organización como criar a los hijos, cuidar de los adultos mayores, tener responsabilidades al servir de voluntario en la comunidad, pertenecer a un grupo social, deportivo o artístico, tomar cursos de posgrado o especializaciones; es decir, mantener el equilibrio entre la vida familiar, social y laboral, si no hay dicha armonía, entonces, el estrés se manifiesta en cualquier contexto que vive la persona.

Dichos estresores demuestran que en todo momento y situación estamos expuestos a bregar con el estrés. Depende, entonces de cada respuesta personal. Para Tafet (2018) esto se puede constatar en situaciones sumamente complejas como salir de alguna catástrofe de origen natural como la ayuda humanitaria que no llega a tiempo o de origen social tales como la corrupción, chantaje, bullying.

Señales de estrés en los empleados.

Ivancevich (2006) recomienda al área de recursos humanos las posibles alertas a las señales de estrés en sus empleados. El primer indicador es un cambio de comportamiento, algunos de estos son (p.285):

- Cuando el empleado de ser puntual, incurre en tardanzas o ausencias.
- Cuando un empleado por lo normal gregario, se retrae.
- Cuando un empleado cuyo trabajo es por lo común pulcro y muestra atención a los detalles, entrega trabajos descuidados, sucios o incompletos.
- Cuando una persona que toma buenas decisiones, empieza a tomar decisiones incorrectas o es incapaz de tomar decisiones oportunas.
- Cuando los empleados de trato amable que se llevan bien con los demás, se vuelven irritables y descorteses.
- Cuando un empleado normalmente bien arreglado, descuida su apariencia.
- Cuando un empleado, deseoso y animado en su labor, incurre en desidia, desinterés o desmotivación, tanto así que renuncia o cambia de rubro laboral.

Estas señales de estrés indican que el área de Recursos Humanos debe organizar diversas actividades para mejorar el clima laboral, la productividad y la calidad de vida laboral. Por otra parte, nuestro organismo identifica o imagina una amenaza a nuestra salud, como bien señala Kabat-Zinn (2016) “si el estresor está muy cargado o la amenaza persiste, entonces surge la reacción automática de alarma” (p.337). Y para remate, Greenberg (2018) enfatiza que “el estrés también se manifiesta, en cierto grado, con el aumento de peso y debilita el sistema inmunitario, enfermedades cardíacas, depresión, ansiedad” (p.165). Al respecto, “ciertas conductas adictivas como fumar, beber, ingerir drogas, adicción al sexo, las compras compulsivas, están relacionadas en cierto grado con el estrés” (p.141). Cosa seria para tomar en cuenta ante el estrés.

Procesos del estrés.

Según Tafet (2018) y Olivares y González (2009) “el estrés se pronuncia en tres etapas: sobresalto, resistencia y agotamiento” (p.36). Repasamos:

a). Sobresalto: Tafet (2018) señala que en esta fase “se desencadena la respuesta al impacto de algún factor que amenaza la homeostasis, donde se activan los mecanismos necesarios para la defensa” (p.11). Por su parte, Olivares y Gonzales (2009) señalan que “nuestro cuerpo al verse advertido por los escenarios alarmantes, se perturba por la activación de glándulas como el hipotálamo, hipófisis y las glándulas suprarrenales” (p.25). Añade Greenberg (2018) que “el cerebro al verse alertado por la situación estresante, activa el hipotálamo para producir sustancias que operan como mensajeros para zonas corporales determinadas” (p.32). Una sustancia es la hormona llamada ACTH (del inglés adrenocorticotrópica) que funciona como un mensaje psicosomático para producir cortisona o corticoides, encargados de las reacciones orgánicas en todo el cuerpo. Dichas sustancias “están en total alerta para huir, defenderse o paralizarse” (p.72). Observamos que el cuerpo pide ayuda a la mente.

b). Estado de resistencia: Según Olivares y González (2009) cuando una persona se encuentra frecuentemente amenazado por agentes biológicos o sociales, el cuerpo disminuye su respuesta inmediata por su debilitamiento producido con las glándulas del estrés, si es que no prosigue su adaptación a dicha demanda. Algo similar señala Tafet (2018) sobre la fase de resistencia, “una vez activado la alarma, nuestro cuerpo se defiende, pero si persiste el elemento estresor y el cuerpo no contiene dicha demanda, entonces se pasa inevitablemente a la fase de agotamiento” (p.12). Durante este proceso sucede

una moderada reacción entre el medio ambiente externo e interno de la persona. Así, el cuerpo tiene la capacidad para resistir más tiempo, hasta practicar la terapia oportuna con la que se controla toda situación estresante.

c). Estado de agotamiento: Si no se tuvo el debido control de las emociones vividas por los detonantes estresores, entonces se inicia una situación de deterioro con pérdida considerable de capacidades biológicas, surge la fase de agotamiento; “desgaste y extenuación de los recursos” lo llama Tafet (2018, p.14). Aquí, la persona suele sucumbir por las demandas externas porque sus capacidades de adaptación e interrelación se reducen al mínimo, hasta suele manifestarse con malestares musculares, psico-biológicos, lo cual se traduce en diversos trastornos comúnmente asociados con el estrés (burnout).

Estas etapas suelen ocurrir a modo de desencadenantes; según Kabat-Zinn (2016) se manifiestan en “la percepción, las conductas y los hábitos; los síntomas físicos y psicológicos avisan y, finalmente si no hay respuesta, la enfermedad acecha. Por tanto, el estrés resulta ser la relación entre carga y respuesta” (p. 316). Cuando la carga supera las fuerzas, el cuerpo (a modo de estrés) avisa, y si no atendemos a tiempo esa alarma, nos debilitamos y colapsamos biológica y psicológicamente (enfermamos).

Resultados del estrés.

Para Ivancevich (2006) el estrés “comprende diversas reacciones a nivel biológico, psicológico y social” (p.289). Desde lo biológico se percibe la salud física y emocional como preocupación, ansiedad, temor, inseguridad, pensamientos negativos, mal humor, dificultad para concentrarse, sudoración,

tensión muscular, palpitations, taquicardias, úlceras gástricas, dolores musculares, migraña, náuseas, acné, mareos, pérdida o exceso de apetito, fumar, comer o beber en exceso, nostalgia, desgano, desmotivación, parquedad en las acciones y expresiones, y lo más grave, la falta de rendimiento y agotamiento puede desencadenar en depresión y, finalmente, en suicidio. La Tabla 4 resume todo lo expresado:

TABLA 4:
Complicaciones suscitadas por el estrés

AFECCIONES COGNITIVOS	AFECCIONES FÍSICOS
-Preocupación constante	-Migraña, dolores musculares enfocados
-Pérdida de memoria	-Diarrea, estreñimiento, acidez estomacal
-Ideas negativas	-Manchas en la piel, irritabilidad
-Prejuicios	-Palpitaciones rápidas, dolores de pecho
-Ver solo lo negativo	-Pérdida o disminución sexual
-Pensamiento ansiosos y apresurados	-Frecuentes enfermedades respiratorias
	-Descanso nocturno interrumpido
	-60-70% accidentes de trabajo
AFECCIONES EMOCIONALES	AFECCIONES CONDUCTUALES
-Cambios de humor	-Comer de más o de menos
-Irritabilidad	-Dormir de más o de menos
-Agitación, incapacidad para relajarse	-Aislarte del grupo social
-Sentirme abrumado	-Usar drogas, cigarros, alcohol
-Impresión de soledad y aislamiento	-Hábitos o tic nerviosos
-Depresión e infelicidad general	-Procrastinación

*Fuente: Ivancevich (2006)

Las complicaciones suscitadas por la situación estresante alteran parte de la salud integral; de manera que, con la falta de tiempo la tensión y exigencias sin resultados, terminan deteriorando la calidad de vida de cualquier persona sin una oportuna y buena gestión emocional.

Por lo general todos, en algún momento, hemos experimentado una sobrecarga de trabajo, tanto así que algunas organizaciones laborales solicitan que sus candidatos desarrollen la competencia de trabajar bajo presión, donde

la ansiedad se hace presente. Al respecto, Greenberg (2018) señala que uno empieza a sentirse cada vez más estresado, porque “hace que te veas como si lo peor estuviera ocurriendo porque el cerebro no siempre distingue entre la imaginación y la realidad” (p.323). Todas estas consecuencias negativas del estrés terminan dañando la salud, nuestro rendimiento disminuye y se deterioran las relaciones laborales y sociales (Kabat-Zinn, 2016).

Para Tafet (2018) “el estrés impacta en la salud dañando múltiples órganos y sistemas, dependiendo del tipo de estrés, si es agudo o crónico y de la fragilidad particular de cada persona” (p.29). Enumera a las anginas de pecho, trastornos gastrointestinales, deficiencias inmunológicas con todo lo que significa.

Greenberg (2018) hace una distinción, como resultados, entre dos tipos de estrés: “el agudo y el crónico” (p.25). El primero indica que es una respuesta a factores estresantes de poca duración, como pronunciar un discurso, hacer un examen, asistir a tiempo a una reunión o cita, y en ese lapso se crea ansiedad o síntomas psicósomáticos como molestias estomacales, dolor de cabeza, activación de algún tic nervioso... “dominar el estrés agudo genera confianza, habilidad y madurez” (p.26). El estrés crónico es una “respuesta a un factor estresante que continúa presente más tiempo de lo debido hasta semanas; tiene efectos nocivos para la salud, como fatiga, presión muscular, sanguínea, aumento o disminución del apetito y peso corporal” (p.27). Hacemos eco de la expresión de Kabat-Zinn (2016):

El efecto último del estrés sobre nuestra salud depende del modo en que percibamos las distintas formas de cambio y de la capacidad para adaptarnos al cambio continuo, manteniendo el equilibrio interno y la

sensación de coherencia. Y esto depende del significado que atribuyamos a los acontecimientos, a nuestras creencias sobre la vida y nosotros mismos y, muy en especial, de la conciencia que tengamos de nuestras reacciones habitualmente automáticas cuando nos tocan algún punto que nos saca de nuestras casillas (p.331).

Por todo lo dicho, es en estos momentos y circunstancias donde necesitamos serenarnos y tomar conciencia plena para controlar y mejorar la calidad de nuestra vida, porque en nuestra mente está la respuesta a todas las cuestiones que la vida nos presenta.

Modelos de prevención y manejo del estrés.

Hoy en día, con todas las investigaciones científicas (ver referencias y bibliografía) en relación con la neuropsicología, la reducción del estrés está repletos de libros y artículos científicos, basta buscar www.amazon.com; www.fatbrian.com y observar las secciones de imagen personal.

Ivancevich (2006, pp.302-303) describe algunos modelos de prevención y manejo del estrés:

1. Métodos cognoscitivos: Respuesta que da la persona a los estresores mediante técnicas cognoscitivas. Estas técnicas se aplican a los posibles escenarios que previenen dichos estresores, con la intención de transformar los pensamientos para ser juzgadas de otra forma menos lesiva. Para Ivancevich (2006) “todas las técnicas cognoscitivas tienen una meta similar: desarrollar más control sobre sus reacciones ante los estresores mediante la transformación de sus pensamientos” (p.302), dicho de otro modo, tomarlo deportivamente.

2. Adiestramiento para el alivio: El objetivo es disminuir el nivel de pasión y generar un ambiente reconfortante; porque un adecuado descanso provoca sentimientos de calma y autocontrol de la ansiedad. Por otro lado, la presión arterial, el ritmo cardíaco y la respiración se normalizan. Estas técnicas sugieren ejercicios de respiración y relajación que combinan a la respiración muscular con la meditación. Así también, la visualización y la imaginación combinadas con diversas estrategias de relajación, alivian.

3. Meditación: Se derivan de las filosofías orientales, como el Zen y Nam Sumran o la meditación Sikh. La forma más generalizada es la meditación trascendental. Consiste en volver la vigilancia hacia los niveles más simples del pensamiento hasta trascender dichas ideas por el lado amable de la vida.

4. Biorretroalimentación: Técnica que consiste en reconocer mediante medidores o instrumentos médicos (termómetro, tensiómetro...) aquellos cambios que ocurren en el cuerpo o el cerebro, como pueden ser la temperatura, la presión arterial y el ritmo cardíaco que, por lo general serían inobservables. El estrés debilita gran parte de estos procesos. De este modo, cuando se tiene un seguimiento de tales biorritmos, entonces se pone en alerta y se procede a controlarlos con técnicas médicas (fármacos) o kinestésicas (ejercicios, dieta, actividades psicofísicas: taichí, reiki, yoga, relajación, mindfulness...).

Cómo afrontar el estrés.

Según Ivancevich (2006) “hay dos tipos de afrontamiento: el enfocado en el problema mismo y el enfocado en la emoción” (p.289). El primero, enfrenta la fuente misma del estrés, sea alguien, una situación o algún suceso estresante. El segundo, se refiere a los pasos para manejar sentimientos y emociones estresantes (control de emociones).

Las investigaciones de Ivancevich (2006); Kabat-Zinn (2016); Baer, (2014); Byrne (2016); Schoeberlein & Panakkal (2017); Marturano (2017); Shapiro & Carlson (2014); Wilber (2016); Collard (2018) y Greenberg (2018) enseñan que los sujetos se valen de ambos tipos de modelos de afrontamiento para detectar a los estresores. Dichas investigaciones exponen, para afrontar el estrés, la gestión adecuada del tiempo, recurrir al mentor y capacitarse para poseer un buen control de emociones. Las estrategias populares de afrontamiento centradas hacia las emociones son el mindfulness, biorretroalimentación, participar de un grupo de apoyo laboral y tomar días personales (vacaciones).

Se ha descrito, hasta aquí, la variable estrés. Ahora desarrollamos la variable sobre el mindfulness como una capacidad propia que cada persona desarrolla para controlar su propio estrés; una herramienta para dominar la vorágine de la vida es atenderla con la misma vida: mindfulness-estrés; mente-cuerpo.

1.1.3. Mindfulness.

En nuestro contexto peruano, esta palabra no es muy conocida, por ello poco o nada difundida ni practicada. Por lo dicho, presentamos a varios autores que difunden y practican la conciencia plena. Baer (2014), menciona que el mindfulness es una capacidad humana inapreciable para la gestión del estrés u otros cambios emocionales. Del mismo modo opinan Schoeberlein y Panakkal (2017) “El Mindfulness es una habilidad humana que busca ofrecer herramientas que desarrollan la atención plena, manejan la resiliencia y creatividad en la toma de decisiones o las situaciones de estrés” (p.77).

Resulta entonces que el mindfulness es una cualidad humana. Según Shapiro y Carlson (2014), cualidad de ser más conscientes de lo que pasa a nuestro alrededor. Por ello, esa conciencia ayuda a tener claridad de la propia experiencia dónde se pone la energía y cómo responder a los retos. Para Moñivas (2012), mindfulness es sosegar la mente. Se diría que es trasladar la atención precisa a las situaciones cotidianas que se tienen en el momento presente, aceptándolas como suceden, sin emitir juicio alguno, como si fuésemos no los actores, sino los espectadores.

La expresión mindfulness es equivalente a la palabra compuesta del inglés: mind (mente) y fulness (pleno). Traducido al español significa mente o conciencia plena; es prestar atención a lo que está sucediendo en la experiencia inmediata con cuidado y discernimiento. Así lo expresan Kabat-Zinn y Williams (2017) el mindfulness es el “arte de vivir conscientemente, cuya esencia es la atención que ejercemos cuando somos conscientes de lo que se está experimentando intencionadamente y sin emitir juicios” (p.542). Por su

parte, Hugh y Byrne (2016) mencionan que mindfulness es “la práctica consciente de cultivar esta cualidad cuya esencia es la atención” (p.46).

Seleccionando estos conceptos resulta que el mindfulness es el momento de ser conscientes de lo que hacemos, sabemos, tenemos y sucede en nosotros y el entorno. Dicho de otro modo, es relacionar la mente con el cuerpo, lo material con lo espiritual; lo de afuera (circunstancias externas) con lo de adentro (emociones y pasiones). En este sentido, como teoría subyacente para el mindfulness, Moñivas (2012) señala ocho componentes que se interrelacionan según la experiencia humana (p.89): los cinco sentidos, la interocepción (sensaciones corporales internas: jugos gástricos, latidos del corazón, digestión, dolores), la percepción de intenciones (interpersonal) y la percepción de la mente (pensar, inducir, deducir, relacionar, inferir...).

La respiración, clave básica del mindfulness.

El procedimiento de esta técnica es multivariado: comienza con la respiración consciente, como lo señala Thich Nhat Hanh (2014) “para ser conscientes, el primer paso es saber respirar, porque la respiración es el quicio que conecta la vida a la conciencia, que une el cuerpo con los pensamientos” (p.35). Así mismo refiere Quintana (2016) que “el mindfulness comienza con el cuerpo al respirar...” (p.50). De este modo, en la respiración se encuentra la clave entre la vivencia material y la vivencia espiritual; por ello, el mindfulness nos conecta con las cosas vividas y la conciencia de ellas para dominar el momento presente y con ello tener el control de la realidad vivida (Collard, 2018, p.30).

Para Thich Naht Nahn (2017) prestar atención y estar consciente del momento presente, consiste en sostener la respiración atenta porque ella nos ayuda a reaprender el arte de descansar. La respiración es una base estable durante los problemas cotidianos sin importar qué pensamientos, emociones o percepciones tengamos; la respiración siempre estará ahí, como un compañero fiel. Entonces, cuando nos invada la duda, el miedo, el pánico, la desesperación o cuando sobrepasan las emociones fuertes, regresar a la respiración otorga calma, sosiego y, sobre todo, manejamos el momento con sabiduría. A este momento se le llama meditar (p.20).

Shapiro y Carlson (2014) dan una definición operacional del mindfulness, consideran que es “energía consciente de prestar atención con intención a toda experiencia del momento presente sin emitir juicios de valor” (p.33). Tal definición implica dos aspectos muy importantes de la teoría del mindfulness: uno, el dominio del momento presente que permite sostener la atención desde la respiración como un anclaje en la experiencia presente. El segundo aspecto está en la anulación o disminución de los prejuicios y a la actitud constante de aceptar las vivencias aquí y ahora conforme lo menciona Wilber (2016). De este modo, Parra-Delgado (2012) indica que el mindfulness es “la percepción y atención abierta y receptiva del momento presente” (p.5). Para Kabat-Zinn (citado por Parra-Delgado, p.6), son la *actitud* y el *compromiso* quienes definen operacionalmente al mindfulness. Por lo dicho, *prestar atención* y *tener la intención* de vivir a consciencia definen al mindfulness.

Por otra parte, en el mindfulness se presentan tres elementos básicos. Según Byrne (2016) son: “la **intención** (motivaciones, aspiraciones); la **atención** (observación y reconocimiento de lo que se está experimentando) y la **actitud** (cualidades que se llevan a la atención)” (p.47). Estas cualidades son herramientas para quien desee controlar sus emociones estresantes, cuyos logros requieren *disciplina* y *compromiso*.

Los expertos en mindfulness (Kabat-Zinn; Byrne; Baer; Thich Nhat Hanh; Wilber; Marturano, Fischman; Collard, Germer, Teasdale, Santorelli...) señalan que esta técnica se puede aplicar a cualquier área o actividad de la vida; se ejerce mientras uno está caminando, duchándose, trabajando, comiendo, jugando, cocinando, etc. Por medio de la conciencia plena se puede mejorar cualquier aspecto de nuestras vidas, incluidos los tiempos dolorosos, difíciles y estresantes. Como bien menciona Kabat-Zinn (2017) “es calmar nuestra mente para ver con claridad, permite superar el dolor y reducir el sufrimiento humano” (p.45). Entonces, “mindfulness es el arte de vivir plena y conscientemente, sin perder nada de la propia experiencia” (p.38).

En esta investigación hacemos nuestra la definición propuesta por Byrne (2016): “mindfulness es la cualidad humana aprendida por medio del hábito cuya esencia es la conciencia que ejercemos cuando prestamos atención a lo que hacemos sin emitir juicios, tan solo experimentamos intencionadamente” (p.46). Cualidad humana porque pertenece a nuestro ser racional y libre y, por lo tanto, consciente, que por medio de actividades cotidianas, repetitivas e intensas (hábitos) se transforma en virtud, donde vivimos a plenitud el hoy, aquí y ahora, como lo señala Eckhart Tolle (2017).

En síntesis, decimos que el mindfulness se trata de una facultad de la mente en relación con la conciencia que permite mantener un estado de atención total sobre lo que somos, pensamos, hacemos y con todas las circunstancias que suceden en cada experiencia vivida. Para Collard (2018) el mindfulness es más una actitud que una destreza (p.87).

Moñivas (2012) señala que el mindfulness se relaciona con constructos académicos como la metacognición, conciencia reflexiva, aceptación, trascendencia... (p.3). Entonces, el mindfulness resulta ser una habilidad metacognitiva (Parra Delgado, 2012, p.33), cuya característica es permitir que se viva cada situación o experiencia sin obstinarse ni apegarse u obsesionarse (Kabat-Zinn, 2017, p.49). Moñivas (2012) sugiere que la filosofía subyacente a mindfulness “es un saber constructivista, con un grado de complejidad, basada en la fenomenología, en la que cada persona vivencia aquí y ahora su propia experiencia” (p.86). Esta afirmación indica que la percepción o pensamiento se modifica o construye conforme se tienen experiencias de vida.

Para Quintana (2016) el mindfulness se enmarca dentro de la terapia de tercera generación; remarca el aspecto de aceptación, reorientación cognitivo conductual para repercutir en una relación más adaptativa y funcional (p.30). Agrega que, dentro de la psicología actual, el mindfulness se ha adoptado como “un recurso psicológico para aumentar la toma de conciencia y responder hábilmente a los procesos mentales ocasionados por el estrés psico-emocional y a las conductas mal adaptativas” (p.59).

El mindfulness y su propósito.

El propósito de la práctica del mindfulness es vivir en libertad plena y conscientemente cada momento presente de la vida, y con ello reducir los niveles de estrés emocional que conllevan dolores físicos. Para tal propósito, este modelo terapéutico, según Fischman (2016) “utiliza la omisión de juicios de valor y de pensamientos disonantes a través del estado de conciencia, momento a momento en el presente” (p.116). Trata sobre la capacidad que tenemos los seres humanos luego de prestar atención a los pensamientos como meras deliberaciones de la mente, ya que no siempre se ajustan a la realidad del momento presente; no juzgar y aceptar los pensamientos y emociones como hechos mentales. Una persona en pleno mindfulness diría: “Estoy pensando que me siento nervioso en este momento” en vez de decir: “me siento nervioso”. Esta capacidad de modificar las ideas rumiativas acrecienta el valor de adaptación y resiliencia en la persona (Kabat-Zinn, 2017).

Para Fischman (2016) el propósito del mindfulness es “practicarla en cualquier parte, conforme las circunstancias lo permitan” (p.117). Si estamos en el trabajo y nos vienen pensamientos disonantes, de carácter estresante, entonces es momento de tomar conciencia de ello y abordarlos de la mejor manera, tal como suceden y no forzar la idea o la experiencia a nuestro modo, sino, sucede la frustración al ver que los resultados son adversos a nuestro interés.

Para una mejor innovación personal, el mindfulness proporciona un cambio en el discernimiento y calidad de vida personal; Langer (2018) ofrece algunas pautas a tomar en cuenta durante la jornada:

1. “Mayor claridad en el pensamiento y control de emociones,
 2. Mejor relación personal consigo mismo,
 3. Oportuno control de los pensamientos tóxicos repetitivos
 4. Atender resulta fácil, recuerdo de muchas cosas hechas,
 5. Se es más creativo, hay más capacidad de anticipar peligros,
 6. Desaparece la procrastinación y el arrepentimiento,
 7. Nos gusta más la gente, y les gustamos a ellos porque no criticamos”
- (p.7)

Todos estos propósitos tienen un común denominador, brotan del aquí y ahora, no se piensan, ni añoran, solo se las viven en calma y tal como son, sin forzar nada (Thich Nhat Hanh, 2017).

Características del mindfulness.

Más de un autor caracteriza al mindfulness de acuerdo a su experiencia. Tras varias publicaciones (artículos, libros) mencionamos algunos de mayor connotación. Según Vásquez-Dextre (2016), la práctica del mindfulness presenta cinco características:

A: Atención al momento presente: situación en que la persona se concentra en el momento actual. No ocupar la mente en el pasado ni en el futuro, solamente concentrarse en la actividad que se realiza con plenitud, con los cinco sentidos. Y si algún pensamiento o distractor interno o externo a uno mismo ronda la mente, entonces concentrarse en la respiración, porque la respiración es la base firme, cierta y estable de concentración. Al respecto, Thich Nhat Hanh (2017) indica que “cuando te dejas llevar por los

pensamientos, cuando te sobrepasan las emociones fuertes o cuando te sientes intranquilo y disperso, regresa a tu respiración... refugio pacífico” (p.15). Y de manera más profunda, Marturano (2017) señala que “cuando nuestra mente ha sido entrenada para estar completamente atenta, desde la respiración, contamos con el espacio necesario para tomar decisiones más sabias y conscientes” (p.14).

Por lo dicho, la atención al momento presente resulta darnos cuenta del aquí y ahora comenzando por la respiración, el ambiente que nos rodea, el clima que se vive, las personas con quienes interactuamos, la diligencia hecha, la voluntad con la cual se ejecuta y, en fin, todos esos medios complementarios tanto internos como externos a los que estamos sujetos. Solo debemos verlos y aceptarlos para superarlos sin que éstos nos superen.

B: Apertura a la práctica: Destreza para prestar atención a toda experiencia sin prejuicio alguno. Es observar la situación vivida como si fuera la primera vez, con mente de principiante. Kabat-Zinn (2016) señala al respecto que “la apertura a la experiencia permite estar receptivos a nuevas posibilidades y evita que quedemos atrapados en el cauce de nuestra destreza, que a menudo cree saber más de lo que sabe” (p.74).

C: Aceptación: Es mostrar o tomar con firmeza la experiencia de eventos tal y como suceden, no poner obstáculos al devenir de la vida (sin quejas). Los seres humanos inciden en conductas repetitivas para evitar experiencias nada placenteras. Para Kabat-Zinn (2016) aceptación significa “ver las cosas como son realmente en el momento presente”. Y añade que a menudo, “la aceptación solo se alcanza después de haber atravesado una fase de negación e ira

emocionalmente muy cargados” (p.76). La aceptación no permite la resignación pasiva; al contrario, significa tomar la decisión de ver las cosas como realmente son. De este modo, actuamos con más precaución e independencia de lo que ocurra y nos afecte (Collard, 2018).

D: Dejar pasar: Significa desprenderse o desapegarse de algo a lo que nos aferramos. El yo se caracteriza por atesorar cosas, relaciones, poder, dinero... Creemos, equivocadamente que, cuanto más poseamos, cuanto más controlemos, cuanto más consigamos, pues, más felices seremos. Este afán de asirse colisiona con un rasgo básico de la realidad, cual es la finitud de las cosas. Nada físico o material resulta estable en el tiempo, porque luego desaparece. Kabat-Zinn (2016) le llama el “no apego”, y Thich Nhat Hanh (2017) dice “soltar” (p.56).

E: Intención: Significa poner en práctica el mindfulness por sí mismo. Resulta discordante con una de las actitudes de la conciencia plena, el no esforzarse por lograr algún objetivo, porque cuando se está meditando no se debe conseguir propósito inmediato alguno, simplemente se participa del momento como es, conforme se está haciendo y siendo (Kabat-Zinn, 2016, p.77). Pero, hay que mirar al propósito u objetivo personal para movernos hacia ese propósito sin quedarnos estáticos (conformistas).

Estas características básicas del mindfulness, están enfocados en habilidades netamente racionales, tales como la concentración, la apertura, el asentimiento, la elección y el dominio de las circunstancias que se viven en todas las circunstancias de la vida, desde el amanecer hasta el anochecer, incluso, hasta en el momento de estar dormidos (Thich Nhat Hanh, 2017, p.17).

Shapiro y Carlson (2014) resaltan la intención, la atención y la actitud. Por su parte, Kabat-Zinn (2016) recomienda para la práctica del mindfulness: nada de juicios, solo aceptar, tener la mente de aprendiz, sin esforzarse, paciencia en todo momento, ejercer el desapego, ser constante y mostrar confianza. Otros autores Schoeberlein (2017), Byrne (2016), Marturano (2017) y Collard (2018) reducen las características del mindfulness a cuatro criterios: *apertura, curiosidad, amor y aceptación*. Bishop (2004) lo resume en dos componentes al mindfulness: “auto regulación y actitud” (p.43)

Para nuestro trabajo, elegimos la caracterización que hace Kabat-Zinn (2016, pp 69-86) con la denominación de fundamentos o dimensiones básicas de la práctica del mindfulness.

Dimensiones de la práctica del mindfulness.

Desde su experiencia profesional en la Clínica de la Reducción del Estrés del Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT), Kabat-Zinn (2016), propone siete componentes interrelacionados con los principales soportes de la práctica del mindfulness, ellos son: “no juzgar, tener paciencia, mostrar una mente de principiante, tener confianza, no forzar, aceptar y, finalmente, soltar” (p.69).

Dichas actitudes son puestas en práctica de manera interdependiente, cada una de ellas influye y se basa en la disposición que el practicante desee. Va a depender de la forma cómo se practica el mindfulness, sea formal o informal. El primero implica introspección, teniendo a la respiración como aliada. El informal es más cotidiano, como caminar, lavar, bañarse, comer...

siendo conscientes de lo que estamos haciendo y sintiendo (Parra Delgado, 2012). Estas dos prácticas son aplicadas en el Programa de Reducción del Estrés basado en la Atención Plena (REBAP):

a). **No enjuiciar:** Significa, según Kabat-Zinn (2016) “prestar atención a la experiencia, momento tras momento, sin quedarnos atrapados en nuestras ideas, gustos o prejuicios” (p.70). Tal postura permite “ver más allá de nuestros prejuicios, ver las cosas como son y como están sucediendo, sin alterarla ni modificarla, solo estar ahí en el momento presente” (p.71); manejar nuestra mente, sin categorizar o etiquetar todo lo que se ve. Solo dejar que suceda y vivir el momento tal cual la conciencia determina en paz.

b). **Paciencia:** Para Kabat-Zinn (2016) “la paciencia es una forma de sabiduría” (p.72), porque indica que entendemos y, con ello, aceptamos que las cosas se producen o desarrollan a su ritmo. Por ello, debemos ser tan cautos con nuestro biorritmo (sinergia entre lo emocional, intelectual y biológico) como con nuestra mente; no es necesario perder la calma por estar tensos, nerviosos o asustados por el hecho de que nuestra mente esté llena de prejuicios. “Conviene darnos un respiro, un espacio para aceptar el momento; y para ello la respiración es un gran aliado” (Kabat-Zinn, 2017, p.54).

c). **Mente de principiante:** Este momento pone en contacto con la riqueza de la vida, con lo bello que es vivir. Comúnmente dejamos que nuestros pensamientos, experiencias o creencias sobre lo vivido y conocido nos impiden ver las cosas tal como son ahora. Tendemos a dar por sentado lo ordinario y a no advertir que, en el fondo, descansa lo extraordinario. Esta realidad milagrosa del mindfulness (Thich Nhat Hanh, 2017) nos invita a verlo todo como si lo viese

por primera vez, con capacidad de asombro y encanto, al estilo de los niños que van descubriendo poco a poco las cosas de la vida. Como no hay dos momentos iguales, cada momento encierra posibilidades únicas, bien lo dijo el filósofo Heráclito “*todo cambia, nada permanece. Nadie se baña dos veces en el mismo río*” (Heidegger, 2017, p.23). Significando, entre otras cosas, que las personas a cada instante estamos cambiando o modificando nuestra vida biológica, psíquica y espiritual. Mente de principiante, entonces, para seguir sedientos del saber y poder dejarnos sorprender con los avatares de la vida.

d). Confianza: Esta actitud, según Byrne (2016) constituye un aspecto fundamental en el entrenamiento del mindfulness, por más que en el camino podamos cometer algunos errores, es mucho mejor confiar en nosotros mismos y en nuestra autoridad que depender de una guía externa. Kabat-Zinn (2016) pregunta “¿Por qué no hacer caso a nuestras sensaciones si en algún momento algo parece bien o por qué descartarlas por el hecho de que una autoridad o un grupo de gente piense de manera diferente a nosotros?” (p.74). Confiar en nosotros y en nuestra sabiduría y bondad esenciales es muy importante en todas las facetas de la puesta en práctica del mindfulness, porque según Shapiro (2014) “en la confianza se manifiesta la libertad, la realización personal y la paciencia” (p.53).

e). No forzamiento: Todo lo que hacemos tiene un propósito, conseguir algo, llegar a algún lugar, descansar o satisfacer alguna necesidad. Pero esta actitud, nos dice Kabat-Zinn, (2016), en el caso del mindfulness, “puede convertirse en un verdadero obstáculo porque la atención plena es diferente de cualquier otra actividad humana consistente en ser nosotros mismos en el momento presente”

(p.75). Si por ejemplo nos sentamos a meditar pensando ´ahora voy a relajarme, descansar, controlar mi dolor o convertirme en una persona mejor´ estaremos introduciendo en nuestra mente una idea de donde deberíamos estar que suele ser una secuela de la idea de que ahora no estamos bien (si estuviera más tranquilo, si fuese más inteligente, si me esforzase más en trabajar en esto o aquello, si mi corazón funcionase mejor o mi rodilla no me doliese, estaría bien... pero, en este momento, no estoy bien). Dicha actitud, remarca Byrne (2016) debilita el cultivo del mindfulness, ya que ésta consiste simplemente en prestar atención a lo que está ocurriendo. Por lo tanto, no forzar el momento, solo vivirlo, sin esperar nada, solo siendo conscientes del suceso, como dice Fischmann (2010) “siendo meros espectadores de nosotros mismos, observador bondadoso que no emite juicios” (p.116).

f). Aceptación: Siguiendo a Kabat-Zinn (2017) significa ver y aceptar las cosas como realmente son en el momento presente. Solo se alcanza después de haber atravesado una fase de negación e ira emocionalmente muy cargados (Greenberg, 2018). No tiene nada que ver con la resignación pasiva o improductiva (Thich Nhat Hanh, 2017). La aceptación dentro del mindfulness representa tomar la decisión de ver las cosas como realmente suceden y significan. Esta es una actitud que prepara el camino para actuar adecuadamente en la vida, con independencia de lo que ocurra. Así, es más probable que sepamos lo que tenemos que hacer, sin alterar ni dañar la realidad. Al respecto, Schoeberlein (2017) indica que “se trata de estar plena y compasivamente presente usando la mente para conocer tu mente” (p.240).

g). Soltar: Cuando descubrimos la existencia de ciertos pensamientos, sentimientos o situaciones vividas a manera de experiencias a los que la mente insiste en aferrarse si son agradables, tratamos de prolongar e invocar de nuevo esas experiencias. De este modo, nos aferramos a ellos. En el mindfulness esta conducta debe dejarse deliberadamente de lado porque no sería posible conocer otras formas de vivir. Kabat-Zinn, Collard, Thich Nhat Hanh, Shapiro y Baer están de acuerdo en que soltar es una forma de dejar que las cosas sean, es decir, aceptar las cosas como son. Si tenemos problemas en soltar algo, porque tiene dominio sobre nuestra mente, entonces, según Kabat-Zinn, (2016) “dirijamos nuestra atención hacia lo que se siente aferrándose a ello” (p.79). Soltar no es nada extraño porque lo hacemos cada noche cuando vamos a dormir; nos reclinamos en un lugar silencioso, nos acostamos, apagamos las luces y soltamos nuestra mente y cuerpo. Y si no podemos soltar, tampoco podremos dormir (Byrne, 2016).

Igualmente, de estas actitudes para la adecuada práctica del mindfulness, hay otras que contribuyen a difundir y ahondar su realización en nuestra vida cotidiana. Kabat-Zinn (2016) menciona a las actitudes de “la no violencia, la generosidad, la gratitud, la tolerancia, la amabilidad, la compasión, la alegría empática y la ecuanimidad” (p.79-80). Siegel (citado por Parra Delgado, 2012) lo resume en cuatro componentes “la experiencia sensorial directa, la observación desde uno mismo, la conceptualización idea de la acción que se está realizando y el saber del momento presente” (p.38).

Se va entendiendo que el mindfulness ofrece una manera de vivir, es salir del piloto automático para ponernos en contacto con nosotros mismos y

con la realidad; permite que el presente sea como es, donde nuestro ser pensante forme parte de la realidad presente (Kabat-Zinn, 2018). En este sentido, mindfulness es tomar conciencia de lo que hacemos, es salir de nuestro ego y mirarnos a nosotros mismos qué hacemos en tal realidad, como si fuéramos nuestros propios espectadores o como si nos miramos al espejo y nos preguntamos ¿qué estoy haciendo? ¿Pasa yo por la vida o la vida pasa por mí? El poema de Antonio Machado (2014, p.41) ofrece un buen resumen de todo lo dicho:

*“Llamó a mi corazón un claro día, con un perfume de jazmín, el viento.
A cambio de este aroma, todo el aroma de tus rosas quiero.
No tengo rosas; flores en mi jardín no hay. Todas han muerto
Me llevaré los llantos de las fuentes, las hojas amarillas y los mustios
pétalos.
Y el viento huyó... Mi corazón sangraba...
Alma, ¿Qué has hecho de tu pobre huerto?”*

Hasta aquí se ha descrito cómo se define y en qué consiste el mindfulness; ahora procedemos a relacionar el mindfulness con diferentes áreas.

Mindfulness en el trabajo.

En todo contexto político donde hay conflicto e inseguridad, el desempleo, la producción y consumo están en jaque. Según el INEI (15/5/2020) en todo el primer trimestre del año fiscal 2020 en la ciudad de Lima, más de 1.5 millones de personas perdieron su empleo (debido a la pandemia). Al respecto, Schoeberlein & Panakkal (2017) indican que el mindfulness se hace necesario

practicarlo para así mejorar el rendimiento o desempeño laboral, fomentar un clima laboral adecuado y reducir el estrés, la ansiedad y angustia; mejorando la calidad de vida profesional personal, de los compañeros, clientes y de todos.

Según Langer (2018):

El mindfulness ofrece muchas ventajas: recordamos un mayor número de cosas que hacemos, nos volvemos más creativos, aprovechamos las oportunidades cuando se presentan, somos capaces de anticipar el peligro, la gente es más agradable, como lo somos para los demás porque resultamos menos críticos con ellos... nos volvemos más carismáticos. (p.163).

Esta afirmación ve al mindfulness con beneficios específicos porque se trabaja en forma más consciente. En este sentido, señalamos que prestar atención con plenitud a las cosas que hacemos conlleva muchas ventajas, como superar la falta de empleo, valorar el trabajo que tenemos, etc., porque cuando somos conscientes de que algo hacemos, no nos ponemos a hacer otra cosa distinta para posponer lo que sí importa en ese momento. Así lo menciona Schoeberlein y Panakkal (2017) “si vas a trabajar, has de hacerlo totalmente consciente y atento a todas las cosas” (p.178).

Según la investigación de Oblitas (2017), el mindfulness se ha indagado en el ámbito laboral con diversas variables como “disminuir la tensión, reducir el estrés, mejorar el bienestar y la salud, manejo de estrés en personas sanas, control emocional, dolor y angustia, disminución de la depresión, regulación de emociones, manejo del burnout y satisfacción laboral con resultados alentadores” (p.6). Por su parte, Baer (2014) citando a Kabat-Zinn refiere que “... la evidencia clínica insinúa que los tratamientos basados en el mindfulness

proporcionan mejoras clínicamente significativas para personas que sufren problemas importantes de diversa índole, incluida la depresión, la ansiedad, el dolor y el estrés...” (p. 170).

De este modo, el mindfulness se abre campo en la vida laboral, porque en la actualidad varias herramientas para este propósito están disponibles como el REBAP de Kabat-Zinn (1982), la terapia cognitiva basada en el mindfulness (MBCT) de Segal, Williams y Teasdale, (2002). Dichas herramientas ya están presentes en las empresas, capacitando a sus trabajadores para un mejor clima laboral, productividad y desarrollo humano.

Por otra parte, las personas trabajan mejor si están felices, o por lo menos contentas. Así lo confirma Fischmann (2010) “está comprobado que empleados contentos obtendrán mejores resultados” (p.110). Por lo tanto, ser amable en el trabajo, con los compañeros, los clientes o los usuarios vale la pena tanto como lo es serlo en casa, con la familia o con los amigos.

Distintas investigaciones (Harvard Business Review, 2018; Kabat-Zinn & Williams, 2017; Marturano, 2017; OIT, 2013;) muestran que las personas pasamos casi el 47% de nuestras horas en vigilia pensando en algo distinto a lo que estamos haciendo. Es decir, durante muchas horas funcionamos en modo automático. En el trabajo, para amortiguar esta alarmante cifra de hacer las cosas de manera automática, la buena noticia es que realizando algunos ejercicios de mindfulness durante la jornada es posible entrenar el cerebro para que se concentre mejor. Los investigadores citados han descubierto que durante los primeros minutos de la jornada laboral se liberan la mayoría de hormonas del estrés ¿por qué? Porque “pensar en el día que tenemos por

delante estimula nuestro instinto de lucha o huida y, en consecuencia, se libera cortisol a la sangre” (Kabat-Zinn y Williams, 2017, p.257).

Para Hougaard y Carter (2016) aplicar el mindfulness en el trabajo “significa realizar concentrada y conscientemente todas las actividades desde que se llega al lugar de trabajo; aumenta la eficacia, la creatividad y la motivación; y se reduce el número de accidentes laborales” (p.44).

A medida que el día avanza y comienza uno a sentir el peso de la jornada, el mindfulness resulta nuestro aliado para mantener nuestra mente lúcida, haciendo una pausa, respiración profunda, estiramiento y retomar la actividad. De este modo, trabajo y mindfulness se articulan en la pausa o breve descanso en plena jornada.

Mindfulness y la salud física-mental.

Según Moñivas (2012), mindfulness tiene como punto de encuentro la salud entre mente y cuerpo. De este modo, “las aplicaciones e investigaciones en mindfulness están ya presentes en lugares como la neurociencia, la psicología, la medicina, la psicoterapia, el trabajo social...” (p.84). Se advierte que la técnica del mindfulness no “cura” los dolores o enfermedades, pero sí modifica nuestra visión sobre el dolor que suceden a las enfermedades, y nos brinda la posibilidad de vivir con al margen del colapso emocional; así lo señalan Shapiro y Carlson (2014) “con mindfulness se aprende a vivir alrededor del dolor en vez de enfocarnos en él continuamente” (p.132).

Existen estudios que han tratado los efectos de las intervenciones con mindfulness en personas con problemas psicológicos como ansiedad, estrés,

depresión (Kabat-Zinn, 2016; Baer 2014; Shapiro & Carlson, 2014). Las personas con mayor experiencia de mindfulness presentan menores síntomas de estrés, ansiedad, depresión; como señala Céspedes (2015) “manifiestan mayor disfrute, vitalidad, inspiración y satisfacción con la vida” (p.7).

En el año 2007 se publicó una extensa revisión sobre la intervención con el mindfulness por el Centro Nacional de Medicina Alternativa y Complementaria (Shapiro & Carlson, 2014, p.114) que puede consultarse en formato electrónico a través de la agencia para la investigación y calidad médica (Agency for Healthcare Research and Quality: AHRQ). También existen otras revisiones disponibles que abordan los resultados tanto en poblaciones psicológicas como médicas (Baer, 2014; Greenberg, 2018;).

Hervas et al. (2016) afirman que “los problemas de salud crónicos generan dificultades más allá del plano físico. Así tenemos, la sintomatología de ansiedad, nostalgia y depresión, presentes en pacientes con estrés y males similares” (p.119). Para Greenberg (2018) “el estrés no atendido a tiempo afecta al sistema inmunológico” (p.39). Así mismo, para Nicholson, Kuper & Hemingway (2006) “la depresión puede incrementar de forma significativa la frecuencia de problemas cardiovasculares y también agravar problemas de dolor crónico” (p.79). Por todo lo visto, decimos que practicar el mindfulness alivia el dolor espiritual o “psicológico” aunque el dolor físico o corporal estén.

Moscoso & Lengacher (2015) señalan que “la práctica de meditación basada en mindfulness reduce, considerablemente los efectos nocivos que ocasionan daño a la salud física y mental” (p.13). Esta afirmación fue corroborada por el biólogo nuclear del Instituto de Massachusetts (MIT, Boston,

USA, 1979) Jon Kabat-Zinn al implementar el Programa formal de reducción de estrés denominado Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR). Veinte años después, Zindel Segal, Mark Williams y John Teasdale presentan la Terapia Cognitiva Basada en Mindfulness (TCBM). El año 2003 se presenta el programa MBSR consistente en seis semanas para examinar la regulación emocional y reducción del estrés crónico (Shapiro y Carlson, 2014). De este modo, las prácticas del mindfulness son útiles también para reducir y mejorar los trastornos psicológicos (Greenberg, 2018).

Hoy, la MBCT y la REBAP son aplicados para tratar multitud de enfermedades, como la ansiedad, el estrés, el agotamiento, el trauma, el dolor crónico, algunas formas de cáncer, la psoriasis, los trastornos alimenticios, la adicción y el trastorno obsesivo compulsivo (Collard, 2018, p.9).

De este modo, el mindfulness practicado con regularidad, no solo puede cambiar la bioquímica de nuestro cuerpo sino también modificar estructuralmente el cerebro. Collard (2018) señala la experiencia de Matthieu Ricard:

Matthieu está considerado como 'el hombre más feliz del mundo' porque posee un cerebro de control (amígdala cerebral) mucho más pequeño que los demás humanos, lo cual le permite someterse a un escáner IRMf durante un par de horas. En una ocasión, tras finalizar tres prolongadas sesiones de meditación mientras los técnicos le observaban, aseguró que la experiencia le había resultado casi como un agradable retiro..." (p.13).

En este sentido, vivir día a día y percibir todo de una manera novedosa, sin preocupaciones ni prejuicios, nos permite apreciar la vida en lugar de

simplemente pasar por ella. Algo así como “pasa por la vida; que la vida no pase por ti”.

Recogiendo dichas investigaciones decimos que la técnica del mindfulness como instrumento de intervención resulta eficaz en un rango amplio de problemas de salud mental y psicológica. Es decir, entre mente y cuerpo. El aspecto más relevante del mindfulness es su aplicación en los ámbitos laborales, y el referido al personal docente aborda cada vez más en investigaciones que se realizan (Alvear, 2015; Castro, 2008; Parra, et al. 2012; Oblitas et al. 2019). De este modo, la salud mental y emocional controladas, garantiza un clima laboral, un desarrollo personal y profesional óptimos.

La construcción del mindfulness para reducir el estrés.

Todo comenzó hacia el año 1979, cuando Kabat-Zinn abandonó su carrera de biólogo molecular y organizó una clínica para atender a pacientes con dolencias producidas por el estrés. Con sus conocimientos y práctica del yoga, escribe el libro: “Vivir con plenitud las crisis” (primera edición, 1991; edición actualizada 2016) donde describe los pasos para alcanzar la conciencia plena, hoy llamado mindfulness. Una década después, algunos psicoterapeutas de Canadá y del Reino Unido comenzaron a entender que “las prácticas del mindfulness pueden ser útiles también para reducir y mejorar los trastornos psicológicos”, según Collard (2018, p.9). La publicación “Terapia Cognitiva basada en el mindfulness para tratar la depresión” (2002) ha sido el primer escrito en tratar la sabiduría Zen con el mindfulness para que los pacientes no recaigan en actos depresivos. De un tiempo a esta parte, la MBCT

y la REBAP se usan para tratar múltiples enfermedades, “incluidas la ansiedad, el estrés, el agotamiento, el trauma, el dolor crónico, algunas formas de cáncer, la psoriasis, los trastornos alimenticios, adicciones y el trastorno obsesivo compulsivo” (p.10).

El modelo REBAP es un curso de entrenamiento de ocho semanas, bajo los lineamientos de un programa educativo donde los participantes manifiestan su responsabilidad por el control de su salud y bienestar personal (Kabat-Zinn, 2016). Este programa ha cobrado un significativo éxito por el gran impacto en centros hospitalarios y académicos en Norte América (USA, Canadá), Europa, Australia, y, últimamente, en América Latina, incluyendo, por supuesto al Perú (mindfulnessperu.com.pe; inelperu.com; concienciaplenaperu.com).

El desarrollo del REBAP permite la exploración en los ambientes de entrenamiento y formación profesional, con “implicancias significativas en la forma como se ofrece el entrenamiento terapéutico para la práctica clínica y estándares de competencia profesional” (Ludwig y Kabat-Zinn, 2008, p.42). Esta forma de entrenamiento está resultando tener según Greenberg (2018) “efectos profundos en el trabajo de muchos profesionales médicos, psicólogos, trabajadores sociales, consejeros y educadores” (p.306). Poner en práctica el mindfulness promueve beneficios inimaginables a la salud integral.

La filosofía subyacente en la TCBM recoge los fundamentos del programa de REBAP, como las ocho semanas de trabajo. De este modo, como lo señala Marturano (2017) “prepara a los pacientes diagnosticados con depresión para un conocimiento acerca de la depresión desde lo cognitivo” (p.46). Algo similar manifiesta Greenberg (2018) que los practicantes del

mindfulness “poseen conciencia de las asociaciones entre sus estados emocionales y sus pensamientos negativos y rumiativos que advierten durante los estados de depresión y ansiedad” (p.169).

De este modo, decimos que la construcción del mindfulness se desarrolla en espacios y experiencias cercanas al dolor y sufrimiento que todo ser humano vive. De este modo, ofrece una manera de aliviar dicha experiencia ajena al dolor psicosomático, con la interacción de la atención mente-cuerpo (Schoeberlein y Panakkal, 2017).

Algunos beneficios de la práctica del mindfulness.

Cada autor presenta un sinfín de beneficios (Baer, 2014; Wilber, 2016; Greenberg, 2018; Marturano, 2017; Quintana, 2016; Fischmann, 2016; Langer, 2018). Se ha demostrado en la Clínica de Reducción del Estrés, del Instituto Tecnológico de Massachusetts que después de tan solo ocho semanas de práctica, los pacientes presentaron cambios positivos en la función cerebral y en la respuesta inmunitaria (Kabat-Zinn y Williams, 2017). Muchas personas han notado los beneficios de mindfulness en su vida diaria (Marturano, 2017; Collard 2018; Byrne, 2016). De hecho, mindfulness está siendo investigado como una intervención para mejorar las competencias de los docentes. Podemos ver con más claridad cómo funcionan los componentes beneficiosos de mindfulness:

A). Desarrollo de un yo observador: A través del mindfulness, el practicante se va identificando cada vez menos con los contenidos de la conciencia. William y Teasdale (2002) la llaman a este proceso “decentering o descentramiento (...)”

es el acto de observar el fluir de la conciencia” (p.39). A medida que vamos haciendo esto, vamos notando componentes patrones más y más pequeños. Esto depende de la capacidad de observarnos a nosotros mismos; esta capacidad se fortalece con la práctica asidua del mindfulness (Collard, 2018).

B). Observamos las ideas como solo ideas sin combatirlas: Cuando practicamos mindfulness del cuerpo o la respiración en esa situación, ya estamos haciendo algo diferente, estamos trayendo conciencia a la situación. Este simple acto debilita el poder de vivir en piloto automático o tendencias habituales (Thich Nhat Hanh, 2017). Así podemos observar nuestros pensamientos como solo pensamientos y nuestras experiencias como solo experiencias, sin reaccionar a ellas. A este hecho, Fischman (2016) la denomina posición del observador bondadoso con el ejemplo del fútbol:

Imagine que está viendo un partido de fútbol de su equipo favorito, y cada vez que se acerca un jugador rival, te estresas, gritas, te molestas. En cambio, cuando un jugador de tu equipo hace una buena jugada y dispara al arco, se para y grita de emoción. El partido está 1 a 0, va perdiendo tu equipo, faltan 15 minutos y tu equipo se acerca al área de gol. Imagínese que en ese momento se le pide que se limite a ser un observador bondadoso, que no juzgue, que no reaccione ante cualquier evento, que simplemente acepte todo como es (p.116).

Esto mismo pasa en nuestra mente y sentimientos cuando tomamos la posición del observador; pero, como estamos totalmente identificados con

nuestras emociones y pensamientos, es casi imposible tomar una posición de observador; entonces, con la práctica diaria del mindfulness logramos controlar los pensamientos y las emociones sin suprimirlas, nada más es cuestión de observarlas.

C). Surgen soluciones más creativas: Cuando el piloto automático de la mente se va relajando, entonces nos volvemos más libres de actuar con habilidad. Como señala Greenberg (2018) “nuestra mente inconsciente puede procesar información de modo diferente y presentar respuestas novedosas y eficaces (p.219). Thich Nhat Hanh (2017) le llama “la sabiduría que surge espontáneamente” (p.44).

D). Una mayor y mejor apreciación de la vida: Una persona con una base atencional alta se da cuenta que todas las actividades de la vida son satisfactorias (Byrne, 2016). Experiencias intrínsecamente placenteras (comida, música, arte, pintura, teatro, canto, sexualidad, etc.) se viven con mayor intensidad y satisfacción, porque uno está más atento en el momento presente. Para Baer (2014) al aplicar mindfulness, el aburrimiento se torna en algo del pasado porque “el mindfulness aplicado a la vida cotidiana resulta plena felicidad por su reclamo a vivir la vida aquí y ahora” (p.325).

E). Reduce el dolor y el sufrimiento: Para Kabat-Zinn (2016) enfrentar el dolor debido a una enfermedad o a otro daño corporal se convierte en un tema recurrente para un gran porcentaje de personas. Así, cuando los analgésicos y

tratamientos médicos no pueden mitigar el dolor, ¿Qué opciones quedan? ¿Tiene alguien que vivir sujeto a un sufrimiento ignominioso y sin sentido? No, en absoluto. Se ha demostrado clínicamente (Kabat-Zinn, 2016, 2017; Greenberg, 2018) que, en estado de concentración suficientemente profunda, el dolor agudo puede disolverse en un tipo de energía en movimiento. Y lo que es más importante, cuando uno aprende a experimentar el dolor, dice Kabat-Zinn (2016) “con la ayuda del mindfulness uno nota cómo una sensación es fortalecida y convive en paz con el dolor, porque no lo juzga” (p.253); por tanto, la capacidad de meditar facilita no solo una forma de manejo del dolor, sino también “permite a la persona experimentar el dolor como algo profundamente significativo, porque contribuye al crecimiento personal y al fortalecimiento de su ser integral (p.231).

Lo que es cierto para el dolor físico es también verdad para el dolor emocional como el miedo, el duelo, la rabia, los celos, la vergüenza, el estrés. Empleando la habilidad del mindfulness se pueden detectar y discriminar las imágenes mentales, esas lucubraciones o palabras internas y las pasiones corporales que constituyen las emociones negativas conforme surgen momento a momento (Kabat-Zinn, 2017, p.53). A través de la “deconstrucción de la emoción” (Kabat-Zinn, 2016, p.382) nos volvemos menos vulnerables a ser atrapados por el dolor, al mismo tiempo se permite que la emoción fluya sin reprimirla. Las mismas habilidades pueden aplicarse para hábitos negativos o conductas compulsivas como el alcohol, tabaco o abuso de drogas, trastornos de alimentación, etc. (Schoeberlein y Panakkal, 2017).

F). Mejorar la salud: Para Shapiro y Carlson (2014), los estados de profunda atención y relajación implican no solo a la mente, sino que también afectan al cuerpo y, por tanto, impactan en la salud. Dicen: "... las ondas alfa cerebrales aumentan, así, disminuye la conductividad de la piel y el metabolismo se hace más eficiente" (p.132). En este sentido, mindfulness ayuda a las personas a estar más en contacto consigo misma y a ser más sensibles a sus cuerpos (Collard, 2018). Por otra parte, una atención elevada también aumenta de mejor manera el sistema inmune en los que la practican regularmente (Kabat-Zinn, 2016). Los estudios realizados por Greenberg (2018) y Byrne (2016) demostraron un aumento del flujo sanguíneo en el córtex frontal izquierdo del cerebro de los practicantes de mindfulness después de ocho semanas de práctica diaria. Este cambio se asoció con el aumento del optimismo y sensación de bienestar. Así lo confirma Byrne (2016):

Un estudio de 2011 mostró que la práctica del mindfulness estaba asociada con determinados cambios en el cerebro. Entre los participantes en un programa de meditación mindfulness de ocho semanas, aumentó la densidad de las neuronas y otras células en zonas del cerebro vinculadas a la autoconciencia, la compasión y la introspección; además se redujo la densidad de las neuronas y otras células presentes en una zona cerebral asociada con el estrés y la ansiedad (p.52).

Por todo lo expuesto, decimos que el control de toda situación intrínseca o extrínseca a nosotros, tiene su origen en el aquí y ahora; por tanto, el control de nuestras emociones, pensamientos y palabras se deben realizar con atención plena, tal como lo menciona Langer (2018) "mindfulness ofrece

múltiples ventajas: prestar atención, mejor recuerdo de los hechos, la creatividad surge con mayor libertad, se anticipa a todo peligro, hay gusto por vivir, empatía, desaparece la procrastinación y el arrepentimiento” (p.7-8).

Mindfulness como mecanismo terapéutico y educacional.

Desde que el tema de mindfulness promovido por Kabat-Zinn desde el MIT-USA ha cobrado una evidencia psicoterapéutica, académica y neurofisiológica; se muestra que sus aplicaciones mejoran la capacidad de gestionar con buenos resultados las emociones, luchar con las dificultades socioemocionales y disminuir los pensamientos tóxicos (Parra Delgado, 2012). Para Kabat-Zinn (2016) el mindfulness es un “instrumento mental, psíquico, introspectivo que permite superar el dolor y reducir el sufrimiento humano, y por ser netamente humana, por ende, es educable” (p.45).

En este sentido, la promoción de la práctica de la conciencia plena demuestra que en muchas áreas de la psicología, la medicina y la educación está dando resultados como mecanismos terapéuticos, así Parra Delgado (2012) hace un listado de tales eficacias: tratamiento para la depresión (Chiesa y Serretti, 2011, Coehlo et al., 2007; Ma y Teasdale, 2004; Kaviani et al., 2011); la reducción del estrés y la ansiedad (Chiesa y Serretti, 2000; Cohen-Katz et al, 2004; Ramos et al., 2009); la disminución del malestar psicofísico crónico (Sagula y Rice 2004; Plews-Ogan et al., 2005); aumento de creatividad (Franco, 2009); provecho académico (León, 2008), en la modificación de conductas agresivas en adolescentes (Singh et al., 2008); reducción del estrés en los docentes (Franco et al., 2010; Gold et al., 2010; Napoli, 2004) (p.40).

Advertimos, junto con Parra Delgado (2012) que el mindfulness no es relajación, sino meditación que nunca se desconecta de la claridad de la mente, como sí lo hace la relajación (p.41).

Hasta aquí todo lo referente a las dos variables de estudio. Continuamos con el proceso de la investigación desde las bases teóricas.

1.2. Evidencias empíricas o antecedentes de la investigación.

El tema del mindfulness en los últimos veinticinco años ha tomado relevancia logrando un alcance mundial y amplia popularidad en Estados Unidos de Norteamérica y Europa. En América Latina comienza a tomar relevancia dentro de las organizaciones empresariales y educativas, recién hace doce años. En nuestro país, Perú, son pocas las evidencias que tenemos. Veamos:

1.2.1. Antecedentes nacionales.

En el trabajo promovido por el Ministerio de Educación DINFOCAD PROEDUCA GTZ, *El estrés en los maestros: percepción y realidad. Estudio de casos en Lima Metropolitana*, Cuenca y O'Hara, (2006) tuvieron como objetivo centrarse en la percepción del estrés del magisterio peruano y los factores de riesgo que influyen en la salud de los docentes. La metodología fue tipo mixto, con un diseño cualitativo y un manejo de datos cuantitativo no probabilístico y determinada. Llegaron a la conclusión de que los docentes se encuentran entre los tipos de profesionales con mayor vulnerabilidad para experimentar niveles de estrés y burnout por la naturaleza del trabajo que realizan, las presiones bajo las

cuales ejercen su profesión, las condiciones laborales y, sumado a ello las nuevas leyes de protección al niño y adolescente, la promoción escolar y las disposiciones disciplinarias en el aula y en la escuela.

Castro-Velandrez (2008) tuvo como meta describir los factores desencadenantes del estrés laboral en los profesores de enseñanza pública. La metodología fue de tipo cualitativo, descriptivo exploratorio. Su muestra lo realizó en los colegios públicos de los distritos limeños de Los Olivos, Carmen de la Legua, Vitarte, Villa el Salvador y Ventanilla. Demostró que los factores causantes del estrés laboral en los profesores las múltiples relaciones entre alumnos, padres de familia y colegas.

Bouroncle (2016) tuvo como meta explorar la relación entre mindfulness, Flow y rendimiento académico en universitarios en cierta universidad privada de Lima entre los 17 a 31 años. Utilizó la escala de Mindful Attention Awareness Scale (MAAS), y encontró que el rendimiento académico tenía relación directa y significativa con mindfulness.

Basurco (2019), tuvo como meta analizar la relación de mindfulness y el sentido de coherencia con las áreas referentes a una muestra de 184 estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Utilizó el cuestionario de las cinco facetas (FFMQ), donde reveló relaciones significativas, directas con mediana intensidad entre mindfulness y sentido de coherencia.

1.2.2. Antecedentes internacionales.

Franco (2010), tuvo como objetivo analizar los efectos del mindfulness en los niveles del burnout y de la resiliencia en profesores de secundaria, entre las edades de 27 a 59. Utilizó el MBI-ES de Maslach, 22 ítems, tipo Likert (CD-RISC), resiliencia de 25 ítems. Para mindfulness realizó diez sesiones REBAP (modelo de Jon Kabat-Zinn), dos horas diarias por diez semanas, método experimental, dos grupos, uno de control y otro de medida; y encontró que existen diferencias significativas, incluso obtuvo, en el grupo experimental, una reducción significativa del burnout y un incremento, también significativo, en la puntuación de resiliencia. Concluye que el mindfulness, con entrenamiento prudente y asiduo, resulta útil y eficaz para la intervención psicoeducativa.

Soler, Tejedor, Feliu-Soler, Pascual, Cebolla, Soriano, Álvarez y Pérez (2012) tuvieron como meta establecer las propiedades psicométricas de la Escala MAAS centrada en la variable atención/consciencia, versión española de la escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). Trabajaron con 385 universitarios. De ellos, 201 fueron muestra clínica, 184 muestra control. El análisis psicométrico reveló buenas propiedades de validez, fiabilidad (α de Cronbach de 0,89), con buena estabilidad temporal que agrupa el 42,8% de la varianza total. Concluyeron que dicha escala puede ser aplicado a personas con/sin experiencia en meditación.

Alvear (2015) esbozó la relación que existe entre el mindfulness y el estrés en los docentes. Ha utilizado el instrumento de medida de Philadelphia Mindfulness Scale (PHLMS) compuesta por 20 ítems (10 para cada subescala). Señala que no existen diferencias de estrés en docentes mujeres como varones,

aunque en las mujeres hay un nivel más elevado. Con la edad, es similar, no hay diferencias en el estrés docente al cotejar a jóvenes -36 años y +36 años, si bien los docentes de más edad presentan un agotamiento emocional; por otro lado, los jóvenes tienen mayor índice de logro personal.

Martínez-Lentisco; Espinoza-Serrano y Sola-Sola (2017) tuvieron como objetivo presentar al mindfulness como herramienta de bienestar. Utilizaron el cuestionario de las 5 facetas FMMQ (Five Facets of Mindfulness Questionnaire), y encontraron que el mindfulness tiene un efecto alentador en el profesional de atención primaria.

Hernández y Valverde (2019), tuvieron como objetivo evaluar el efecto mindfulness en docentes UNAM. El instrumento utilizado fue el Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). Encontraron que dicho estudio concuerda con otros resultados relativos a la autoconciencia y autocompasión. De este modo, la práctica cotidiana tiene beneficios respecto de la salud integral, como son el estrés, la presión y la violencia.

Hacemos nuestro el listado que ofrece la revista colombiana de psicología (2017, Vol.26, N°1, enero-junio) sobre las investigaciones que se relacionan a nuestro trabajo de investigación: En el ámbito laboral, el mindfulness se ha investigado para reducir el estrés o tensión, mejorar la salud y bienestar en las enfermeras (Bazarko, Cate, Azocar, & Kreitzer, 2013), autocontrol emocional (Goldin & Gross, 2010), disminución de la depresión, ansiedad, dolor y angustia (Williams & Kuyken, 2012; Marchand, 2012), regulación emocional y satisfacción laboral (Hülshager, Alberts, Feinholdt, & Lang, 2013) y en combinación con la

terapia cognitiva para el manejo del estrés crónico con resultados alentadores (Moscoso, 2010).

1.3. Planteamiento del Problema.

1.3.1. Descripción de la realidad problemática.

Nuestra sociedad global pasa por un intenso momento de sobrecarga laboral que ocasiona estrés, fatiga, cansancio y con ello diversos males. Así lo señala la Organización Mundial de Trabajo (2013): “El estrés tiene consecuencias negativas, como enfermedades circulatorias y gastro-intestinales, trastornos físicos, psicosomáticos y psicosociales; así como baja productividad...” (p.33). Del mismo modo, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe muestra una alarmante cifra sobre la salud mental de los docentes, señala que el estrés es la más importante manifestación de alteración de la salud mental de los docentes, en Ecuador: 48%; Chile: 42%; Perú: 37%; Argentina: 34%; Uruguay: 34%; México: 27%. Cifras, de por sí, alarmantes que deben ser tratados para mejorar la educación y la calidad de vida del profesional que labora con personas. (www.unesco.cl).

El Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo del Perú señala que, en el Perú, el año 2014, se perdieron 3,153.018 horas laborales en el sector privado debido a ausentismo laborales, la mayoría por enfermedades y fatiga laboral. Por otra parte, el estudio epidemiológico del Instituto Especializado de Salud Mental Honorio Delgado, del Ministerio de Salud (2013) señala que el 26% de la población mayor de Lima sufre de estrés en su trabajo. El 38% de

los limeños adultos sufren con el estrés en el trabajo/estudio; el 36% presentan estresores cotidianos, que afecta la producción dentro de las instituciones.

Todos estos datos reflejan que el estrés en el trabajo resulta ser uno de los temas que preocupa en los ámbitos sociales y en diferentes centros de trabajo porque conlleva consecuencias nefastas a los trabajadores, empleadores y clientes, efectos colaterales como el ausentismo laboral, gasto significativo en reemplazos, baja productividad, etc., hacen del tema estrés un problema a resolver con prontitud; de lo contrario, la inestabilidad institucional está en juego y, lo que es más delicado, el sufrimiento humano.

En este sentido, el tema del estrés en el mundo laboral y, más todavía, en el referido al personal docente es tratado cada vez más en investigaciones académicas, como lo hizo el Ministerio de Educación (MINEDU) el año 2016 con la encuesta nacional docente (ENDO) al referirse, entre otros temas, que el 33% de los docentes del ámbito rural y el 47% de los docentes del ámbito urbano presentan estrés laboral.

Actualmente existe un incremento en el estudio de artículos e investigaciones científicas relacionados con el mindfulness, una técnica científicamente demostrada por Jon Kabat-Zinn (REBAP), Instituto Massachusetss, (1979) que reduce el estrés (Parra Delgado M, et Al, 2012); Otras técnicas como Meditación integral (Wilber K. 2016); Mindfulness, vivir con atención plena en el trabajo, en el mundo (Schoeberlein D., 2017); Mindfulness en el liderazgo (Marturano J., 2017); Integrar el mindfulness en la psicología y en las profesiones de ayuda (Shapiro S. y Carlson L. 2014). Como bien lo señala Bishop et al. (2004).

Esta investigación se aplicó dentro de los colegios de la Congregación Religiosa de la Familia Dominicana en el Perú, personas consagradas a la predicación de la religión católica (religiosos, religiosas y sacerdotes). Dicha congregación administra en la ciudad de Lima 18 colegios entre privados y públicos, en zonas populares y residenciales. El promedio de profesores desde el nivel inicial hasta la secundaria se aproxima a los 720 profesores. Para este trabajo, solo hemos elegido 6 colegios, 254 profesores. El personal docente, por la demanda laboral y la carga familiar está sometido constantemente a momentos estresantes debido a la relación directa con personas que reclaman atención: alumnos, padres de familia y colegas (ENDO 2016, MINEDU). Así, este trabajo surge tras la necesidad de contribuir a reducir el estrés laboral con la técnica del mindfulness, cuyo respaldo se integra con las principales corrientes de la medicina, la neurociencia, educación y la psicología (Kabat-Zinn y Williams M.G, 2017).

1.3.2. Formulación del problema.

¿Cuál es la relación entre el estrés laboral y el mindfulness en docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana?

1.4. Objetivos de la investigación.

1.4.1. Objetivo general.

Determinar la relación entre el estrés laboral y el mindfulness en docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana.

1.4.2. Objetivos específicos.

*Describir la relación entre las dimensiones de estrés laboral y mindfulness en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana.

*Identificar los niveles de estrés en los docentes de los colegios dominicos en Lima metropolitana, de acuerdo al centro educativo.

*Identificar las diferencias de estrés laboral en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana, según las condiciones socio-demográficas de edad, sexo y estado civil.

*Identificar las diferencias de estrés laboral en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana, según las condiciones laborales de remuneración y jornada laboral.

1.5. Hipótesis y Variables.

1.5.1. Formulación de hipótesis.

General:

Existe relación entre estrés laboral y mindfulness en docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana.

Específicos:

*Existe relación entre las dimensiones de estrés laboral y mindfulness en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana.

*Existen diferencias en los niveles de estrés en los docentes de los colegios dominicos en Lima metropolitana, de acuerdo al centro educativo.

*Existen diferencias de estrés laboral en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana, según las condiciones socio-demográficas de edad, sexo y estado civil.

*Existen diferencias de estrés laboral en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana, según las condiciones laborales de remuneración y jornada laboral.

1.5.2. Variables de estudio.

Variables a relacionar.

Mindfulness y sus dimensiones.

Conocimiento y práctica de la conciencia plena.

Estrés laboral y sus dimensiones.

Clima organizacional,

Estructura organizacional,

Condiciones ambientales,

Nuevas tecnologías,

Estilo de liderazgo,

Gestión de recursos,

Factores intrínsecos.

Variables sociodemográficas

Edad: De 23 a 62 años.

Sexo: mujeres, varones

Estado civil: solteros, casados, convivientes, divorciados,

Remuneración: Mínimo 1,500 soles a Máximo 3,500 soles

Tipo de vivienda: casa propia, casa alquilada, casa de sus padres.

Hijos.

1.5.3. Definición operacional de las variables

Para el estrés laboral:

Según Kabat-Zinn (2016) el estrés es un estado funcional de alarma ante un estímulo agresor externo o interno de tipo físico o psíquico como respuesta del cuerpo para lograr una adecuada adaptación ante hechos reales o potenciales que influyen sobre la mente y/o el cuerpo (Greenberg, 2017). Tiene siete dimensiones:

***Clima organizacional:** Ambiente generado por todos los componentes de la organización tales como la psicología laboral y sus componentes: motivación, gestión de emociones, la planeación de la misma, el liderazgo, la cohesión, el rendimiento y desempeño laboral.

***Estructura organizacional:** Manera o forma de desarrollarse la organización. Comprende a individuos, grupos y su propia organización.

***Condiciones ambientales:** Relacionado con la ergonomía laboral, tiene que ver con la iluminación, ruido, temperatura, el mobiliario cómodo y suficientemente adecuado para el desempeño laboral sin detrimento alguno de la salud integral.

***Nuevas tecnologías:** Conforme al avance de la tecnología, resulta ser lo último que se tiene con respecto a la actualización de software y hardware para que los trabajadores respondan con eficiencia y eficacia las demandas del mercado laboral y en los procesos de comunicación.

***Estilos de liderazgo:** Viene a ser la acción de guiar algo o a alguien hacia un objetivo común. En caso de la empresa, es la manera de cómo los responsables de todas las jerarquías conducen el área o empresa bajo su responsabilidad.

***Gestión de recursos:** Es todo el esfuerzo que se hace en la administración del personal aplicado al incremento, dinamicidad y preservación del talento humano. Contribuye a que todos los trabajadores alcancen las metas comunes; y es una de las funciones básicas en la organización, relacionados con las demandas y exigencias del mercado laboral.

***Factores intrínsecos:** Comprende todo el ambiente que rodea a la empresa, y dentro de ella a la misma persona, y muestra cómo se debe desempeñar. Algunos son los logros personales, reconocimientos, empoderamiento, responsabilidades, promoción y capacitación, la satisfacción y contenido laboral, crecimiento y desarrollo profesional.

Definición operacional para mindfulness.

Según Céspedes-Hernández (2015) se define al mindfulness como las características presentes en la vida ordinaria de las personas como la capacidad para no actuar de manera reaccionaria, el prestar atención sin emitir juicios y ocuparse atentamente de los pensamientos, sentimientos o sensaciones; es actuar con conciencia y no juzgar la experiencia. Vivir plenamente el aquí y ahora. Para nuestro trabajo, desde la escala MAAS, presenta un solo factor o dimensión (Alvear, 2015):

Conocimiento: manejo y dominio de la técnica de la atención plena, sin juzgar y mostrando compasión al ahora de los hechos y acciones humanas.

CAPÍTULO II

MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de la investigación.

El diseño del presente estudio es de enfoque cuantitativo no experimental y con diseño empírico y estrategia asociativa correlacional comparativa (Ato y Vallejo, 2018). Se analizó la relación entre las dos variables de estudio, examinando las diferencias que entre ellos existen. Por razones éticas y administrativas, las variables no son manipulables.

2.2. Participantes.

La congregación religiosa de la Familia Dominicana en el Perú –FADO- (dominicos) constituido por sacerdotes y religiosos(as) cuenta con más de 40 colegios a nivel nacional desde el nivel inicial hasta la secundaria. En la ciudad de Lima administran 18 colegios. La población docente es de aproximadamente 720 profesores. Se eligió 6 colegios (Tabla 5), siguiendo dos criterios; el primero es que sean colegios propios de la congregación y colegios de gestión conjunta: congregación-Estado. El segundo, que sean colegios céntricos y colegios de la periferia de Lima metropolitana.

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, porque fueron escogidos en relación a la disponibilidad de los participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por motivos de precisión para el cálculo del tamaño de la muestra se utilizó el software **G* Power** y se calculó mediante el test de correlación bivariada normal con análisis de poder *a priori* dos colas, con un error máximo =0.05; nivel de confianza

=0.95, y con una correlación= 0.30. El resultado del tamaño de la muestra es de 138 participantes y un poder actual de 0.95% de encontrar una correlación por encima de 0.30. La posibilidad de acceso a los centros educativos permitió alcanzar una muestra de 254 profesores entre varones y mujeres, cuyas edades oscilan entre 23 a 62 años.

Tabla 5:
Colegios participantes

<i>Colegios</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Fe y alegría. Agustino</i>	43	16,9
<i>Santa Rosa de Lima. Vitarte</i>	21	8,3
<i>Niño Jesús de Praga. Callao</i>	48	18,9
<i>Colegio de Jesús. Pueblo Libre</i>	52	20,5
<i>San Columbano. San Martín de Porres</i>	46	18,1
<i>Santo Tomás de Aquino. Cercado Lima</i>	44	17,3
TOTAL	254	100,0

Fuente: Elaboración propia

Dentro de los criterios de inclusión se consideró los siguientes:

- Que su participación sea voluntaria, tiempo mínimo de permanencia en el puesto un año.

Dentro de los criterios de exclusión se considerarán los siguientes:

- Practicantes, que se encuentren de licencia o ausentes al momento de aplicar la encuesta, que no deseen participar.

2.3. Medición.

La medición y recolección de datos se realizó utilizando los instrumentos de Escala de conciencia y atención plena Mindfulness Attention Awareness Scale (MAAS, Brown y Ryan, 2003). Muestra un solo factor cual es la capacidad del sujeto de estar consciente frente a la experiencia cotidiana. Para medir el estrés se utilizó la Escala de estrés laboral de la OIT-OMS. Detallamos cada uno de ellos.

2.3.1. Escala de estrés laboral de la OIT–OMS.

La OIT y la OMS confían la sustentación de la escala para medir el estrés laboral a los académicos John Ivancevich y Michael Matteson, quienes validaron y universalizaron el instrumento. Es de fácil aplicación, de manera individual o grupal con tiempo promedio de 15 minutos. La tabla 6 muestra sus dimensiones:

Tabla 6

Dimensiones de la escala que mide el estrés laboral OIT-OMS

DIMENSIONES	Nº ÍTEMS	RANGO ESTRÉS
Clima organizacional	1,10,11,20	4 – 28
Estructura organizacional	2,12,16,24	4 - 28
Condiciones ambientales	3,15,22	3 - 21
Nuevas tecnologías	4,14,25	3 - 21
Estilos de liderazgo	5,6,13,17	4 - 29
Gestión de recursos	7,9,18,21	4 - 28
Factores intrínsecos	8,19,23	3 - 21

Fuente: OIT-OMS

Una de las escalas más utilizadas en América Latina por el interés de adaptación en países vecinos. Kabat-Zinn (2016) lo cataloga en 25 ítems de 7 alternativas tipo Likert del 1 al 7, “donde 1 es *nunca*, 2 es *raras veces*, 3 es *ocasionalmente*, 4 es *algunas veces*, 5 es *frecuentemente*, 6 es *generalmente* y 7 es *siempre*”, como fuente de estrés” (p.33). Los 25 ítems se relacionan con los componentes laborales, agrupados en siete áreas: “a) mejora de condiciones ambientales de trabajo, b) factores intrínsecos del puesto y temporales del mismo, c) estilos de dirección y liderazgo, d) gestión de recursos humanos, e) nuevas tecnologías, f) estructura organizacional y g) clima laboral”. (p.33) Cada uno de

los ítems integra las dimensiones de la escala en la siguiente forma: el rango de interpretación en la tabla 7:

Tabla 7

Rango de interpretación de la escala estrés laboral OIT-OMS

NIVELES DE ESTRÉS	VALOR
BAJO	< 90,2
INTERMEDIO	90,3 – 117,2
ESTRÉS	117,3 – 153,2
ALTO	> 153,3

*Fuente: OIT-OMS

Validez y confiabilidad

En el Perú fue validado por Suárez (2013) mediante el análisis factorial exploratorio (AFE) y encontró un KMO de 0,915 y 0,000 de significancia; lo que hace pertinente el análisis factorial exploratorio; se encontró tres factores con 43,55% de varianza explicada total; constituidos con ítems de peso factorial superior a 0,37. La confiabilidad se logró con el método Alpha de Cronbach y se obtuvo 0.9218, apunta a una adecuación alta del instrumento para la población en estudio. La prueba de Kolmogorov-Smirnov dio como resultado un $z = 1,742$ con un valor de $P < 0,005$, con un nivel de confianza del 95% donde la distribución normal de datos no se aproxima al ajuste debido. La validez de contenido fue por medio de criterio de jueces, utilizó el análisis bimodal donde afirma que los resultados fueron menores a 0,05, evidenciando concordancia entre los jueces expertos (p.47).

2.3.2. Escala de conciencia y atención plena (MASS)

La Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) es de rápida aplicación, muy sencilla que evalúa la capacidad de toda persona para estar consciente y atento a la experiencia del momento presente. Consiste en un auto informe unifactorial que consta de 15 ítems con una centrada en la variable atención. Es utilizado en personas con/sin experiencia en meditación. La puntuación es el resultado de la media aritmética producto del total de ítems, donde la elevada puntuación indica mayor nivel de conocimiento o dominio del mindfulness. Tiene un solo factor: conocimiento. Por lo tanto, es un instrumento que permite recoger información sobre la capacidad general de mindfulness en personas de toda condición, edad, sexo, ocupación, y puede ser utilizado tanto en la investigación clínica como en personas sanas.

Validez y confiabilidad de la escala MAAS

La escala MASS ha sido elaborada y validada por Brown & Ryan (2003), con 327estudiantes universitarios. Su coeficiente alfa de Cronbach fue de 0.82. La validez de constructo fue mediante el análisis factorial exploratorio (AFE) donde se obtuvo un único factor que explicaba el 95% de la varianza total. Con el análisis factorial confirmatorio se encontró también un solo factor, como satisfactorio: $\chi^2 = 189.57$, $p < 0.001$; GFI = .92; GFI = .91; IFI = .91, RMSEA = .058; siendo valores buenos según Hu y Bentler (1999).

En el Perú, Alfaro (2016) estudió la validez de constructo donde obtuvo un índice de adecuación de la muestra KMO (.82), para Field, (2009) es bueno; la esfericidad de Bartlett fue significativa $\chi^2 = 511.21$, $gl = 78$, $p < .001$; con la

extracción de un solo factor que explicó el 32.31 % de la varianza total. Asimismo, se obtuvo la confiabilidad mediante el alfa de Cronbach total de .80 que según Aiken (2003) es aceptable.

Como información complementaria, Parra-Delgado (2012) nos alcanza una lista de otras escalas para medir el mindfulness como Freiburg Mindfulness Inventory (FMI, Buchheld et al., 2001); el Kentucky Inventory of Mindfulness Skills (KIMS, Baer et al., 2004) y el Five Face Mindfulness Questionnaire (FFMQ, Baer et al., 2006), este último validado en el Perú por Loret de Mola (2010).

2.4. Procedimiento.

Se realizaron las solicitudes respectivas a las autoridades de cada colegio de la Familia Dominicana (FADO) y se coordinó la aplicación dentro de la semana de capacitaciones y/o jornada de integración. La aplicación de la prueba se realizó al tercer trimestre del año escolar (2019), se notificó el consentimiento informado a cada participante, donde se explicaron las normas éticas de integridad, confidencialidad y participación voluntaria.

Se procedió a coordinar con las direcciones respectivas de cada I.E., se les indicó sobre los objetivos de la investigación, la importancia de los resultados; y, sobre todo, los beneficios para la misma I.E. Una vez aprobada la aplicación de las encuestas, en la administración de test y cuestionarios se procedió con la siguiente secuencia: presentación, donde se informa a todos los participantes sobre la investigación y los beneficios, luego se les notificó sobre el consentimiento informado, la confidencialidad del caso. Posteriormente, se les repartió las encuestas, se

absolvieron dudas, explicación de cómo responder, culminación, recogida de los formularios, agradecimiento. Finalmente, el compromiso de feedback y capacitación en estrés y mindfulness.

2.5. Análisis de datos.

Ejecutados a través del SPSS (versión 24.0) Statistical Package for the Social Sciences. Primero, se realizó un análisis preliminar de la confiabilidad de cada uno de los instrumentos mediante el Alfa de Cronbach. Luego, se aplicó la prueba de bondad de Kolmogorov-Smirnov para revisar la normalidad de los datos. En tercer lugar, se procedió con el análisis inferencial, donde se contrastaron las hipótesis respectivas; para el análisis de correlaciones se utilizó la prueba Rho de Spearman, y los análisis comparativos se utilizó los estadísticos U de Mann Whitney y H de Kruskal Wallis. Finalmente, se aplicó la Magnitud del Efecto (ES).

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1 Análisis preliminares

Para comprobar si las variables se ajustan a la distribución normal, se aplicó la prueba de bondad de Kolmogorov–Smirnov. En las tablas 8 y 9 se muestran los resultados globales de ambos cuestionarios y de los factores de estrés laboral, respectivamente. En ambas tablas, la significación asintótica bilateral es .000, lo que indica que los datos no reúnen requisitos de normalidad, por lo cual se ha elegido utilizar estadísticos no paramétricos para los análisis inferenciales.

TABLA 8
Prueba de Kolmogorov-Smirnov para estrés y mindfulness

		ESTRÉS	MINDFULNESS
N		254	254
Parámetros normales	Media	62,64	20,37
	Desviación	24,971	6,848
Estándar	Absoluta	,085	,216
	Positivo	,085	,188
	Negativo	-,066	-,216
	Estadístico de prueba	,085	,216
Sig. Asintótica (bilateral)		,000	,000

*Fuente: elaboración propia

TABLA 9*Prueba de Kolmogorov-Smirnov, para los factores de estrés laboral*

	Clima	Estruct Organiz	Condic ambient	Nuevas Tecnol	Estilo lider	Gestión Recurs	Factores Intrínsec
N	254	254	254	254	254	254	254
Parámetros normales	9,96	10,61	6,54	7,76	9,64	10,63	7,92
Desviación	4,898	4,530	2,955	3,321	4,945	5,073	5,597
Absoluta	,120	,107	,132	,126	,133	,122	,190
Positivo	,120	,107	,132	,126	,133	,122	,140
Negativo	-,112	-,072	-,116	-,076	-,127	-,096	-,190
Estadístico de prueba	,120	,107	,132	,126	,133	,122	,190
Sig. Asintótica (bila)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

*Fuente: elaboración propia

3.2. Análisis descriptivo sociodemográficos

En la tabla 10 se observan los resultados de las variables sociodemográficas: sexo, edad, estado civil, remuneración, tipo de vivienda, tiempo laboral, hijos y número de hijos. En relación al sexo, 173 fueron mujeres (68%), mientras que 81 fueron varones (32%). Las edades oscilaron entre los 22 y 62 años, siendo la edad promedio 42 años. Las cifras sobre el estado civil, los solteros alcanzan el 38% (96 profesores), los casados y convivientes son la gran mayoría con 139 profesores, haciendo un total de 55%; los divorciados son el 4% (10 profesores). Finalmente, hay 8 personas consagradas, es decir ni solteros ni casados, el 3,5% (8 religiosas).

En cuanto al tipo de vivienda, el 46% (118 profesores) viven en casa propia; el 26% (65 profesores) en casa alquilada, y el 28% (71 profesores) en casa de sus padres o suegros. Se resalta que los docentes que no tienen vivienda propia son el 54%. Por otra parte, el 63% de los profesores (159) tienen uno o más hijos. Mientras que el 37% (95 profesores) no tienen hijos. Finalmente, en relación a la remuneración,

un 80% (203 profesores) perciben un sueldo inferior a los 2,500 soles; y el 20% restante (51 profesores) perciben un sueldo superior a los 2,500 soles.

Estos datos demuestran que la mayoría de los profesores viven con sueldos por debajo de la canasta familiar diaria requerida \$29 (Diario gestión, 15/12/2018), es decir, 97 soles diarios (TC=3.35), que es lo que necesita una familia básica para vivir dentro del rango de calidad básica de la región. En este sentido, un profesor, mínimamente debe ganar un promedio mensual de S/. 2,910. Por lo tanto, los profesores que ganan menos de S/. 2,500 soles tienen que buscar otros recursos para cubrir sus demandas personales y familiares.

TABLA 10
Análisis descripción de las variables sociodemográficas

Variable	n	Porcentaje %
SEXO		
Varones	81	31,9%
Mujeres	173	68.1%
EDAD		
20-30	33	13%
31-40	103	41%
41-50	84	33%
51-62	34	13%
ESTADO CIVIL		
Soltero	97	38%
Casado	112	44%
Divorciado	10	4%
Conviviente	27	11%
Consagrado	8	3%
SUELDOS		
Básico: -1,000	8	3%
Entre 1,000 y 1,500	45	17%
Entre 1,500 y 2,000	103	41%
Entre 2,000 y 2,500	47	19%
Más de 2,500	51	20%
TIPO VIVIENDA		
Casa propia	118	46%
Alquilada	65	26%
Padres (suegros)	71	28%
JORNADA/TIEMPO LABORAL		
Tiempo completo	204	80%
Tiempo parcial	50	20%
HIJOS		
Sí	159	63%
No	95	37%
N° HIJOS		
1-2	128	81%
3-4	29	18%
5	2	1%

n = número de casos.

3.3. Análisis descriptivo de las variables de estudio

En la tabla 11, se muestran los resultados de estrés total con una media de 62,64, y ($DE = 24,971$); con una asimetría positiva ($,534$) y curtosis negativa ($-,450$). Para mindfulness total una media de 30,32, y ($DE = 6,848$); con una asimetría positiva ($2,182$), y una curtosis positiva ($5,738$).

Es de resaltar que el factor nuevas tecnologías de estrés laboral presenta una asimetría positiva (,587), pero una curtosis negativa (-,125).

TABLA 11
Análisis descriptivo de las variables de estudio

Variable y dimensiones	N	Media	Desviación Estándar	Asimetría		Curtosis	
	Estadíst	Estadístic	Estadístico	Estadístic o	Error estándar	Estadístico	Error estándar
Estrés total	254	62,64	24,971	,534	,153	-,450	,305
Mindfulness total	254	20,37	6,848	2,182	,153	5,738	,304
<i>Clima Organizacional</i>	254	9,96	4,898	,825	,153	,219	,304
<i>Estructura Organizacional</i>	254	10,61	4,530	,774	,153	,383	,304
<i>Condiciones ambientales</i>	254	6,54	2,955	,917	,153	,749	,304
<i>Nuevas Tecnologías TIC</i>	254	7,76	3,321	,587	,153	-,125	,304
<i>Estilos de liderazgo</i>	254	9,64	4,945	,990	,153	,659	,305
<i>Gestión de recursos</i>	254	10,63	5,073	,838	,153	,236	,304
<i>Factores intrínsecos</i>	254	7,92	5,597	6,693	,153	76,143	,304

*Fuente: elaboración propia

3.4. Análisis inferenciales

Para la interpretación de las magnitudes de la correlación se utilizó los puntos de corte de Cohen (1988): ,10= baja; ,30= media o moderada; ,50= fuerte, grande. Asimismo, para las comparaciones se ha utilizado la *d* de Cohen (tamaño del efecto), Magnitud del Efecto se usan los valores de: 0.04 = pequeño; 0.25 = moderado; y 0.64 = fuerte (Ferguson, 2009; Fritz, et al., 2012).

3.4.1. Contraste de hipótesis.

Hipótesis General:

Hg: Concluimos que existe una relación significativa entre estrés laboral y mindfulness en los docentes de los colegios dominicos de Lima Metropolitana.

En la Tabla 12 se observa que existe una correlación positiva, media o moderada (,362) y altamente significativa (,000) entre estrés laboral y mindfulness.

Tabla 12*Correlación entre estrés laboral y mindfulness.*

		Mindfulness	
Rho de Spearman	Estrés laboral	<i>Coefficiente de correlación</i>	,362**
		<i>Sig. (bilateral)</i>	,000
		<i>N</i>	254

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

Hipótesis Específicas:

H1: Concluimos que existe relación significativa entre las dimensiones de estrés laboral y mindfulness en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana.

En la tabla 13 se observa que existen correlaciones moderadas y altamente significativas entre condiciones ambientales, estructura organizacional, nuevas tecnologías, factores intrínsecos y gestión de recursos y mindfulness; mientras que existen correlaciones bajas, pero altamente significativas entre estilos de liderazgo, clima organizacional y mindfulness.

Tabla 13*Correlaciones múltiples de las dimensiones de estrés laboral y mindfulness*

		mindfulness total	
Rho de Spearman	Clima Organizacional	Coeficiente de correlación	,250**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254
	Estructura Organizacional	Coeficiente de correlación	,377**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254
	Condiciones Ambientales	Coeficiente de correlación	,379**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254
	Nuevas Tecnologías	Coeficiente de correlación	,364**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254
	Estilos de Liderazgo	Coeficiente de correlación	,241**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254
	Gestión de Recursos	Coeficiente de correlación	,315**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254
	Factores Intrínsecos	Coeficiente de correlación	,322**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	254

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)

H2: Existen diferencias en los niveles de estrés laboral en los docentes de los colegios dominicos en Lima metropolitana, de acuerdo al centro educativo.

Los resultados de la Tabla 14 indican que resalta un bajo nivel de estrés laboral en cada uno de los centros educativos. Sin embargo, en los centros educativos Fe y Alegría del Agustino, Niño de Praga del Callao y San Columbano de San Martín de Porres se encuentran niveles de estrés entre intermedio y alto en 48 docentes (20%).

Tabla 14
Niveles de estrés por Institución Educativa (IE).

COLEGIOS	Nivel Estrés	Frecuencia	Porcentaje
FE-ALEGRIA-Agustino	BAJO	33	76,7
	INTERMEDIO	10	23,3
	Total	43	100,0
STA ROSA DE LIMA Ate	BAJO	20	95,2
	INTERMEDIO	1	4,8
	Total	21	100,0
NIÑO JESUS PRAGA Callao	BAJO	40	83,3
	INTERMEDIO	7	14,6
	ESTRES	1	2,1
	Total	48	100,0
COLEGIO DE JESUS Pueblo Libre	BAJO	46	88,5
	INTERMEDIO	3	5,8
	ESTRES	2	3,8
	ALTO	1	1,9
	Total	52	100,0
SAN COLUMBANO San Martín de Porres	BAJO	38	82,6
	INTERMEDIO	6	13,0
	ESTRES	2	4,3
	Total	46	100,0
STO TOMAS Cercado de Lima	BAJO	39	88,6
	INTERMEDIO	5	11,4
	Total	44	100,0

*Fuente: elaboración propia

H3: Existen diferencias en estrés laboral en los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana, según las condiciones socio-demográficas de sexo, estado civil y edad.

Para la interpretación de las magnitudes, lo hacemos mediante la magnitud del efecto (ME). En la tabla 15 se observa que en estrés laboral existe una **diferencia grande** (0.815) entre varones y mujeres; del mismo modo, existe una **diferencia moderada** de acuerdo al **estado civil** (0.499) y una **diferencia necesaria** según la **edad** (0.184).

Tabla 15*Diferencias en estrés laboral de acuerdo al sexo, estado civil y edad*

	Sexo	N	Rango promedio	U-Mann Whitney	d
Estrés laboral	Varón	81	126,91	6,959,000	0.815
	Mujer	172	127,04		
	Total	254			

	Estado Civil	N	Rango promedio	H.Kruskal-Wallis	d
Estrés laboral	Casado (a)	112	121,55	2,756	0.499
	Soltero(a)	96	133,43		
	Conviviente	27	129,06		
	Divorciado(a)	10	105,70		
	Consagrado(a)	8	145,75		
	Total	254			

	Edad	N		H. Kruskal-Wallis	d
Estrés laboral	22-32	49	149,72,	46,554	0.184
	33-43	120	137,70		
	44-54	68	129,62		
	55-62	17	118,32		
	Total	254			

*Fuente: elaboración propia

H4: Existen diferencias en estrés laboral en los docentes de colegios dominicos en Lima, según las remuneraciones y jornada laboral.

En la tabla 16 se presenta una **diferencia moderada** (0.307) en estrés laboral de acuerdo a los **ingresos**; asimismo, una **diferencia grande** (0.93) según la **jornada laboral** de los docentes.

Tabla 16*Diferencias en estrés laboral de acuerdo a las remuneraciones y a la jornada laboral.*

INGRESO S/.	N	Rango Prom	H.Kruskal-Wa	d
menos de 1,000	8	144,31	4,237	0.307
entre 1,000 -1,500	45	139,72		
entre 1500 a 2000	102	130,31		
entre 2000 y 2500	47	117,40		
entre 2500 y 3000	48	114,46		
más de 3000	3	128,33		
Total	254		p= ,516	
		Rango promedio	U de Mann-Whitney	d
JORNADA LABORAL	N			
Tiempo completo	204	123,61	4,387,500	0.93
Tiempo parcial	50	140,75		
Total	254		p= ,138	

*Fuente: elaboración propia

Una vez analizados los datos, ahora procedemos a la discusión de los resultados, objetivos e hipótesis de la presente investigación.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

El objetivo de este trabajo de investigación fue conocer la relación existente entre el estrés laboral y el mindfulness en los docentes dominicos de Lima Metropolitana. La población fue de 720 docentes de 18 colegios administrados por la familia dominicana. La muestra tomada se hizo en 6 colegios, con 254 docentes de ambos sexos; predominio femenino de 68%, frente a un 32% de varones (173 mujeres, 81 varones).

Sobre los análisis preliminares

El primer análisis preliminar fue realizar la prueba de fiabilidad para ambos instrumentos en la muestra del presente estudio. En el instrumento para medir el estrés laboral obtuvo un alfa de Cronbach, que según Murphy & Davidshofer (2005) de bueno. Del mismo modo, el instrumento para medir el conocimiento del mindfulness, obtuvo un alfa de cronbach considerado, también, bueno (Aiken, 2003). Lo encontrado en este trabajo se asemeja a lo encontrado en estudios previos de adaptación de la escala MAAS, que evalúa la capacidad general de una persona para estar consciente en el momento presente, Brown y Ryan (2003), Michalak et al. (2008); Soler et al., (2012) y Sánchez y Araya-Vargas (2014), quienes señalan que dicho instrumento es válido y fiable. Sucede lo mismo con la escala para medir el estrés que proporciona la OIT-OMS, Suárez (2013) encontró un alfa de Cronbach de 0,971, bueno y un alto nivel de confiabilidad, según Murphy & Davidshofer (2005).

Sobre la relación entre estrés laboral y mindfulness

Se encontró que entre el estrés laboral y mindfulness existe una relación positiva, moderada, pero altamente significativa. Es decir, la atención plena en el lugar de trabajo tiene relación con los niveles moderados de estrés de los docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana. En ese sentido, Schoerberlein y Panakal (2017) concluyen que el trabajador con atención plena en el lugar de trabajo reduce el estrés relacionado con el lugar del trabajo, puede mejorar el rendimiento y fomentar mejores relaciones con los compañeros de trabajo. A similares conclusiones llegaron también las investigaciones de Hervas et al. (2016) luego, de medir la relación del mindfulness como técnica de intervención. Lo mismo concluye Parra Delgado (2012) que existe suficiente evidencia empírica en programas mindfulness para el tratamiento de diferentes trastornos físicos, psicológicos y educativos. Desde la psicología positiva potencian el desarrollo personal-social del alumno, promueven el estado de felicidad con toda la comunidad educativa (profesores, alumnos y familia).

Sin embargo, Alvear (2015) concluye que no existe relación entre la capacidad de mindfulness y autocompasión en el profesorado y su vulnerabilidad al estrés docente; y que dicha tendencia no resultó estadísticamente significativa.

Sobre relación entre los factores de estrés laboral y mindfulness

Encontramos que existen correlaciones moderadas y altamente significativas entre condiciones ambientales, estructura organizacional, nuevas tecnologías, factores intrínsecos y gestión de recursos y mindfulness; lo cual indica que a mayores niveles de atención y conciencia aumentará la percepción sobre la capacidad intrínseca en el trabajo y el manejo moderado de estrés en el lugar de trabajo; del

mismo modo, Schoeberlein y Panakkal (2017) llegaron a los mismos resultados. Esto podría deberse a una mejor toma de decisiones mientras uno está atento en el trabajo. Asimismo, Brow y Ryan (2003) argumentan que la conciencia, en el momento presente, está vinculada a la autorregulación, lo que conduciría a disminuir el estrés. Por su parte, Castro (2008) afirma, categóricamente, que los factores que desencadenan el estrés docente son las relaciones con los alumnos, padres de familia y colegas. Del mismo modo lo hace Cuenca (2006) al indicar que el estrés es el resultado de la interrelación de la persona y el entorno. Al respecto, mencionamos que la técnica del mindfulness, al ser practicada constantemente ayuda a disminuir dichos estresores, como lo señala Palomero (2016).

Kabat-Zinn & Williams (2017) indican que la atención plena y la motivación están vinculadas a la autodeterminación y práctica constante. Y Greenberg (2018), refuerza dicha idea, señalando que “el grado de práctica de mindfulness que posee cada persona se relaciona con la neurofisiología de su cerebro y con su personalidad” (p.76). Resulta sugerente ver cómo “la práctica del mindfulness aporta numerosos beneficios, la reducción de los niveles de cortisol y el concentrarse se vuelve más fácil” (Marturano, 2017, p.135). Esto indica que, las personas que tienen mayor familiaridad con el mindfulness, desarrollan un mejor funcionamiento a nivel cognitivo, emocional y espiritual, gracias al cultivo de la atención (Hougaard y Carter, 2018). Por otra parte, otros estudios sobre estos temas (Shapiro y Carlson, 2014; Kabat-Zinn, 2016; Greenberg, 2018) concluyen que, independientemente de la variable investigada con el mindfulness, ésta resulta siempre productiva debido a su intrínseca relación con la esencia humana: la conciencia.

Asimismo, en este estudio se encontró que existen correlaciones bajas, pero altamente significativas entre estilos de liderazgo, clima organizacional y mindfulness. Significa que, a mayor atención y conciencia plena, se verán intensificados los niveles de desempeño y ambiente laboral, lo que puede explicarse cuando un individuo percibe una actividad o ambiente adecuado para el desempeño y clima laboral, sus niveles de concentración y atención en la implicación del logro de sus objetivos aumenta porque presenta más atención y no juzga el momento (Fischmann, 2016; Greenberg, 2018; Kabat-Zinn, 2016).

Sobre las diferencias de estrés laboral de acuerdo al centro educativo.

Se ha encontrado que los docentes que laboran en colegios ubicados en zonas populares, como El Agustino, Callao, San Martín de Porres, el estrés se manifiesta con mayor significancia frente a aquellos docentes que trabajan en colegios ubicados en zonas como Pueblo Libre, Cercado de Lima, Jesús María. A estas mismas conclusiones llega la investigación de Alvear (2016) cuando indica que “existe una diferencia significativa en los docentes de colegios privados frente a los públicos en relación al mindfulness” (p.165). Las palabras concluyentes de Palomero (2016) son alentadoras al manifestar que “existe una base suficiente para tener en cuenta la potencialidad del mindfulness en el ámbito educativo” (p.25).

Sobre las diferencias de estrés laboral y las condiciones sociodemográficas de sexo, edad y estado civil.

En la muestra de estudio 173 fueron mujeres (68%), mientras que 81 fueron varones (32%). En el estudio se encontró que entre varones y mujeres existen diferencias grandes en el estrés laboral. Sin embargo, para Alvear (2015), no hay diferencias en la práctica del mindfulness entre profesores y profesoras; pero sí existe

diferencia significativa para el estrés en las mujeres que en los varones. Con relación a la edad, se ha encontrado que existe una diferencia significativa entre los docentes de menor edad (-40 años) frente a aquellos que superan los 40 años. Algo similar a investigado Alvear (2015), los docentes jóvenes (-35 años) indican un mayor estrés que los de mayor edad a los 35 años. Sin embargo, Suárez (2013) no encontró diferencias significativas en la edad y el sexo (p.47), aunque manifiesta que, en relación al sexo, el género femenino es el más afectado (p.35). La OIT (2016) señala que las mujeres responden de forma diferente al estrés que los varones, tanto física como mental, incluso entre mujeres casadas y solteras (p.14). Mención aparte, la investigación de Alvear (2015) da a conocer que el mindfulness no solo ayuda a personas con alguna psicopatología, sino también a las personas que languidecen en su vida, ofreciéndoles la oportunidad de florecer y autorrealizarse (p.43).

Así mismo, se encontró diferencias moderadas en estrés laboral de acuerdo al estado civil. Dicho resultado se explica ya que en la muestra de estudio el 59% de los profesores se encuentran entre casados, convivientes y divorciados. Asimismo, el 81% de los docentes tiene entre uno y dos hijos. Además, el 54% de profesores viven en casa alquilada o con sus suegros. Se puede concluir que alrededor del 60% de los docentes tienen obligaciones familiares que demandan bastante responsabilidad y cumplimiento (MINEDU, 2018). Debido a la novedad del tema con el mindfulness, no encontramos otros estudios para posibles comparaciones de acuerdo al estado civil. Para Suárez (2013) en cuanto al estado civil, los casados presentan mayor incidencia de estrés (p.35).

Sobre las diferencias de estrés laboral, las condiciones de remuneración y jornada laboral.

Se encontró que existen diferencias moderadas en estrés laboral según las remuneraciones o ingresos de los docentes. En la muestra de estudio el 80% de los docentes ganan mensualmente entre S/. 1,000 y S/. 2,500 soles. Sin embargo, en el Perú la canasta básica familiar es de S/. 2,910 soles (fuente: Gestión.pe). Así, López y García (2012) afirman que los bajos ingresos económicos resultan nocivos para el bienestar psicológico.

Por otro lado, resultan interesantes las diferencias fuertes en estrés laboral de acuerdo a la jornada de trabajo de los docentes. El 80% de los profesores tienen tiempo completo de jornada laboral, pero sus ingresos no cubren la canasta básica familiar, ya que ganan menos de S/. 2,500 soles, y tienen que buscar otros recursos para cubrir sus demandas personales y familiares.

Sobre las limitaciones del trabajo, señalar que los colegios con poca o casi nada de experiencia en jornadas espirituales, se tuvo que realizar una jornada de inducción al mindfulness. Significando que nos tomó más tiempo y los resultados obtenidos fueron poco significativos. Por otra parte, debido al tema de investigación, estrés y mindfulness, varios docentes se mostraron reacios en su participación al considerarlo de poca importancia para su labor docente. Al final logramos pedirles su participación voluntaria. Por último, respecto a los horarios y tiempo de aplicación ha dependido de los colegios y su programación, como investigadores buscamos adaptarnos a ellos. Con respecto a la literatura, sí que tenemos bastante información, pero casi todos en idioma inglés.

CONCLUSIONES

1. Existe una relación moderada, pero altamente significativa entre el estrés laboral y el mindfulness en los docentes de los colegios dominicos de Lima Metropolitana. Es decir, el estrés en el trabajo se puede afrontar mejor al tener conocimiento y dominio del mindfulness.
2. Existen relaciones moderadas y altamente significativas entre los factores de estrés laboral: condiciones ambientales, estructura organizacional, nuevas tecnologías, factores intrínsecos y gestión de recursos y mindfulness; mientras que, existen relaciones bajas, pero altamente significativas entre estilos de liderazgo, clima organizacional y mindfulness.
3. Existen diferencias entre los niveles de estrés laboral conforme a los centros educativos y el mindfulness. Los C.E. ubicados en zonas más populares han mostrado niveles de estrés entre intermedio y alto (Agustino, Callao, San Martín de Porres).
4. Existen diferencias grandes y moderadas en estrés laboral en docentes de colegios dominicos en Lima Metropolitana según condiciones socio-demográficas y laborales como edad, sexo, jornada laboral, estado civil, respectivamente.

RECOMENDACIONES

1. Promover en las instituciones educativas, sobre todo en los docentes, el conocimiento y la práctica del mindfulness como técnica para el control y manejo de emociones (reducción del estrés).
2. Elaborar programas de capacitaciones y espacios de práctica de mindfulness para docentes y alumnos en los colegios con la finalidad de prevenir el estrés laboral y beneficiar al docente en la mejora de su producción académica.
3. Los responsables de recursos humanos fomenten micro espacios de mindfulness en sus organizaciones y áreas de trabajo: recomendando hacer pautas breves durante el día para respirar y dejar que el cuerpo y la mente se oxigenen.
4. Diseñar un instrumento para recoger mejor y mayor información sobre el funcionamiento de la práctica de mindfulness desde el programa de Kabat-Zinn, el REBAP (siete dimensiones o factores) con la finalidad de medir la efectividad de mindfulness.

REFERENCIAS

- Aiken, I. (2003). *Tests Psicológicos y Evaluación*. México. Pearson Educación.
- Alfaro, M. (2016). *Mindfulness, Flow y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios* (Tesis licenciatura) Lima. PUCP.
- Alvear, D. (2015). *Mindfulness, autocompasión y estrés docente en el profesorado de Educación Secundaria. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación*. España (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco.
- Antolín, L., Oliva, A., Pertegal, M. y López, A. (2011). *Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente*. *Psicothema*, 23(1). España. Universidad de Sevilla.
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3864>
- Baer Ruth A. (2014). *Mindfulness para la felicidad. Libérate de las trampas de tu mente y construye la vida que deseas*. España. Editorial Urano.
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J., Segal, Z., Abbey S, Speca M, Velting D. y Devins, G. (2004). *Mindfulness: A Proposed Operational Definition*. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/b3t7kw>
- Brendel, D. (2018). *El mindfulness en el trabajo tiene sus riesgos (pp. 113-122)*. En *Inteligencia emocional. Mindfulness (atención plena)*. Ed. Reverté. España. Edición Harvard Business School Publishing Corporation Barcelona.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). *The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. doi: <https://doi.org/cr2652>

- Byrne Hugh G. (2016). *El hábito del aquí y ahora. Cómo el mindfulness puede ayudarte a acabar con los hábitos no saludables de una vez por todas*. España. Editorial Sirio.
- Castro, Patricia del Pilar (2008). *El estrés docente en los profesores de escuela pública* (tesis maestría). Lima. PUCP.
- Céspedes-Hernández, S. (2015) *El mindfulness disposicional y su relación con el bienestar, la salud emocional y la regulación emocional*. Revista Internacional de Psicología. Puerto Rico. Vol. 14, N°2. Julio 2015.
<http://www.revistapsicologia.org/index.php/revista>
- Chipoco, J.; Flores, A.; Torres, L.; Varea, U. (2018). *Felicidad y estrés laboral de los trabajadores en una agencia de aduana del Callao*. (Tesis maestría). Lima. PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/13681>
- Collard, P. (2018). *El pequeño libro del mindfulness. 10 minutos al día para reencontrarse con la vida*. Madrid. Editorial Gaia.
- Cuenca, R; & O'Hara, J. (2006) *El estrés en los maestros: percepción y realidad. Estudio de casos en Lima Metropolitana*. Perú. MINEDU, DINFOCAD, PROEDUCA GTZ. <http://www.proeduca-gtz.org.pe>
- Davis, D, & Ayes, J. (2011): *What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research*. APA, doi. <https://doi.org/fdtxsj>
- Eckhart, T. (2017). *El poder del ahora. Un camino hacia la realización espiritual*. Editorial Grijaldo, México. XX reimpresión.
- Ferguson C. J. (2009) *An Effect Size Primer: A Guide for Clinicians and Researchers*. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40 (5), 532–538. doi: <https://doi.org/fdxrw2>

- Ferreiro, P. y Alcázar, M. (2012). *Gobierno de personas en la empresa*. Universidad de Piura, Perú. PAD 3ra Edic.
- Fischman, David (2016). *Inteligencia espiritual en la práctica. Cómo aplicarla en la vida y en la empresa*. Perú. Ed. Planeta.
- Fischman, David (2017). *El espejo del líder*. Lima. Edit. Planeta.
- Franco, C. (2010). *Intervención sobre los niveles de burnout y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de mindfulness*. Revista complutense de Educación. Vol2, Núm2, (pp. 271-288). España. Universidad de Almería.
- <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010220271A>
- Fritz, C. O., Morris, P. E., & Richler, J. J. (2012). *Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation*. Journal of Experimental Psychology: General, 141(1), 2-18. doi: <https://doi.org/dv8dc2>
- Fromm, Erich (2016). *El miedo a la libertad*. España. Editorial Paidós.
- Gladwell, M. (2017). *Blink. Inteligencia intuitiva, ¿Por qué sabemos la verdad en dos segundos?* México. Editorial Penguin Random House.
- Goleman, D. (2012). *La salud emocional. Conversaciones con el Dalai Lama sobre la salud, las emociones y la mente*. Barcelona. Editorial Kairós.
- Goleman D., Boyatzis, R y Mckee, A. (2017). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. México. Editorial Penguin Random House.
- Gold, E., Smith, A., Hopper, I., Herne, D., Tansey, G., Hurland, C. (2010): *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Primary School Teachers*. Article in Journal of Child and Family Studies. doi: <https://doi.org/cscggh>

- Goldin, F; Carmona, E; McQuaid, J. (2004). *The Effects of Mindfulness Meditation on Cognitive Processes and Affect in Patients with Past Depression. Cognitive Therapy and Research*. August. Volume 28, Issue 4, pp 433–455, EEUU.
doi: <https://doi.org/bhnr9d>
- Gordon, J. (2008). *Comportamiento Organizacional*. 7ma. Edición. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Greenberg M. (2018). *Mindfulness y neuroplasticidad. Para un cerebro a prueba de estrés*. España. Editorial. Sirio.
- Guillén, J. (2017): *Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica*. España. Ed Alexia Jorques. Publicado por Createspace Independent Publishing Platform, United States.
- Gutiérrez, R. (2012) “*Conociendo mindfulness*”, en ENSAYOS, España. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 27.
<http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>
- Heidegger, M. y Fink, E. (2017). *Heráclito*. México. Fondo de Cultura Económica
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición, México. McGrawHill.
- Hernández, J., Valverde, V. (2019) *Mindfulness, valoración y efectos en una muestra de docentes de la escuela de enfermería de la UNAM*, México.
https://www-optica.inaoep.mx/~tecnologia_salud/2019/Poster/MyT2019-012.pdf
- Hervas, G. Cebolla, A. y Soler, J. (2016) *Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión*. Clínica y Salud, vol. 27, núm. 3, noviembre, pp. 115-124. Redalyc. España. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180648287003>

- Henson, R. & Robert, K. (2006). *Uso del análisis factorial exploratorio en investigaciones publicadas: errores comunes y algunos comentarios sobre prácticas mejoradas*. Sage Journals, doi. <https://doi.org/b4hk6s>
- Hougaard, R. & Carter, J. (2016). *Cómo practicar el mindfulness durante la jornada laboral* (pp. 39-48). En *Inteligencia emocional. Mindfulness (atención plena)*. Ed Reverté. España. Edición Harvard Business School Publishing Corporation.
- Hu L, Bentler PM. (1999) *Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives*. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. doi: <https://doi.org/dbt>
- Huerta, E. (2019) *Vital, cuerpo y alma*. <https://vital.rpp.pe/tema-elmer-huerta>
- Ivancevich, John. Matteson, Michael. Konopaske, R. (2006) *Comportamiento organizacional*. México. Editorial McGraw Hill.
- Kabat-Zinn, J (2018). *La Psicología de la conciencia. Comprende la Psicología*. España. Ed. Salvat.
- Kabat-Zinn (2016). *Vivir con plenitud las crisis*. España. Ed. Kairós.
- Kabat-Zinn, J. y Mark G. Williams (2017). *Mindfulness. Su origen, significado y aplicaciones*. España. Editorial Kairós.
- Langer, Ellen (2018). *Inteligencia emocional. Mindfulness. Atención plena* (pp.1-28). En *Inteligencia emocional. Mindfulness (atención plena)*. Ed. Reverté. España, Edición Harvard Business School Publishing Corporation.
- Leuridan, J. (2019) *El sentido de las dimensiones éticas de la vida*. Lima. USMP, 4taE
- Lieberman, C (2018). *¿Perdemos algo cuando usamos el mindfulness como herramienta de productividad?* (pp.103-112) Ed. Reverté. España. Edición Harvard Business School Publishing Corporation.

- López, J. y García, A. (2012). *Pobreza y estrés desde la economía del comportamiento*. España. Revista ECORFAN, agosto 2012 Vol.3 No.7 (pp.783-800). <http://www.ecorfan.org>
- Loret de Mola, A. (2010). *Confiabilidad y validez de constructo del FFMQ en un grupo meditadores y no meditadores*. (Tesis Licenciatura). PUCP, Lima.
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>
- Ludwig, D. y Kabat-Zinn, J (2008) *Mindfulness in Medicine*
doi. <https://doi.org/bkdbwt>
- Machado, A. (2014). *Poesía*. España. Alianza Editorial.
- Martínez-Lentisco, M.; Espinoza-Serrano, R. Sola-Sola, E. (2017). *Aprendiendo A Parar. El Mindfulness Como Herramienta De Bienestar*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol.4, España.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853537022>
- Marturano, J. (2017). *Mindfulness en el liderazgo. Cómo crear tu espacio interior para liderar con excelencia*. España. Ed. Kairós.
- Michalak, J.; Heidenreich, T.; Meibert, P.; Schulte, D. (2008). *Mindfulness Predicts Relapse/Recurrence in Major Depressive Disorder After Mindfulness-Based Cognitive Therapy*. *The Journal of Nervous and Mental Disease*: August 2008 - Volume 196 - Issue 8 - p 630-633. doi: <https://doi.org/cwcjdg>
- Ministerio de Educación (2013). *Tutoría y orientación educativa. Aprendiendo a resolver conflictos en la I.E.* Lima.
- Ministerio de Educación (2010). *Encuesta Nacional Docente (ENDO)*. Lima.
<http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/4385281/Cuestionario+ENDO+2016.pdf>

- Ministerio de Educación (2016). *Habilidades interpersonales*. Lima. Guía para el participante-Segundo fascículo. <http://repositorio.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación (2018). *Cartilla de salud docente: Cuidando nuestra salud*. Lima.
- Ministerio de Educación (2018). Encuesta Nacional Docente (ENDO), Lima.
<http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>
- Ministerio de Salud (2013). *Anales de salud mental*. Suplemento 1, Vol.XXIX.
<http://www.insm.gob.pe/ojsinsm/index.php/Revista1/issue/view/12>
- Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2014). *Anuarios estadísticos*.
http://www.trabajo.gob.pe/archivos/file/estadisticas/anuario/ANUARIO_ESTADISTICO_2014.pdf
- Moscoso, M y Lengacher, C (2015). *Mecanismos Neurocognitivos de la terapia basada en Mindfulness*. University of South Florida, Universidad de San Martín de Porres, Perú. LIBERABIT: Lima (Perú) 21(2): (pp. 221-233).
<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v21n2/a05v21n2.pdf>
- Moñivas, A; García-Diex, G; García-De-Silva, R (2012). *Mindfulness: Concepto y Teoría*. REDALYC, Portularia, vol. XII, 2012, pp. 83-89, España. Universidad de Huelva. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161024437009>
- Murphy, K. & Davidshoper, C. (2005). *Psychological Testing: Principles and Applications*. USA. 6Th Edition. Pearson.
- Neumann, Erich (2006). *Psicología Profunda y nueva ética*. Alianza Editorial. España
- Nicholson, Kuper H, Hemingway, H. (2006) Depression as an aetiologic and prognostic factor in coronary heart disease: a meta-analysis. Orford Academy, UK.
doi: <https://doi.org/csnc8c>
- Oblitas, G. Turbay, R. Soto, K. Crissien, J. Cortes, O. Puello, M. Ucrós, M. (2017) *Incidencia de Mindfulness y Qi Gong sobre el Estado de Salud, Bienestar*

Psicológico, Satisfacción Vital y Estrés Laboral. Revista Colombiana de Psicología, vol. 26, N° 1, enero-junio, 2017, (pp. 99-113).

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80454273007>

Oblitas, L; Soto E., Anicama, J.C. y Arana, A (2019). *Incidencia del mindfulness en el estrés académico en estudiantes universitarios: Un estudio controlado*. Sociedad Chilena de Psicología Clínica ISSN 0716-6184 (impresa). ISSN 0718-4808, Universidad Autónoma del Perú.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v37n2/0718-4808-terpsicol-37-02-0116.pdf>

Olivares, S., y González, M. (2009). *Psicología del trabajo*. México. Editorial Patria.

Organización Internacional del Trabajo (2013). *La prevención del estrés en el trabajo*. Ginebra. Lista de puntos de comparación.

http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_251057.pdf

Organización Internacional del Trabajo (2016). *Estrés en el trabajo: un reto colectivo*. Día mundial de la seguridad y la salud en el trabajo, 23 de abril. Ginebra.

https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/publication/wcms_466549.pdf

Palomero, P. y Valero, D. (2016). *Mindfulness y educación: posibilidades y límites*. (pp. 17-29). Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 87 (30.3) España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802510>

Parra, M., Montañés, J. Montañés, M. y Bartolomé, W; (2012). *Conociendo mindfulness*. España, En ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 27. <http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>

- Quintana, B. (2016). *Evaluación del Mindfulness: aplicación del cuestionario Mindfulness de cinco facetas (FFMQ) en población española* (tesis doctoral). Universidad Complutense Madrid.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128644>
- Robbins S.P. Judge T.A. (2009) *Fundamentos del comportamiento individual. Comportamiento organizacional*. México. Editorial Pearson Educación.
- Ruíz, I. y Vega, K. (2016). *Influencia del estrés laboral en el desempeño de los trabajadores de una empresa de ventas y servicios industriales* (tesis licenciatura) PUCP, Lima. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/11845>
- Sapolsky, R.M (2013) *¿Por qué las cebras no tienen úlceras? La guía del estrés*. III edición. España. Alianza Editorial.
- Sánchez, G. y Araya-Vargas, G. (2014). *Atención plena, inteligencia emocional, género, área de estudio y reporte de ejercicio en estudiantes universitarios costarricenses* (pp. 19-36). Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte. Vol. 9, núm.1, enero-junio, 2014. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311130199014>
- Segal, Z; Williams, S; Teasdale, J. (2002). *Terapia cognitiva basada en la atención plena, evidencias empíricas*. USA. APA. doi: <https://doi.org/dkcjwd>
- Shapiro Shauna, L. y Linda E. Carlson (2014). *Arte y ciencia del mindfulness. Integrar el mindfulness en la psicología y en las profesiones de ayuda*. España. Ed Desclée de Brouwer.
- Schoeberlein, D. y Panakkal, D. (2017). *Mindfulness. Vivir con atención plena en casa, en el trabajo, en el mundo*. España. Ed. Herder.
- Snel, E. (2017). *Tranquilos y atentos como una rana*. España. Edit. Kairos.

- Soler, J; Tejedor, R; Feliu-Soler, A; Pascual, J; Cebolla, A; Soriano, j; Álvarez, E; Pérez, V (2012). *Propiedades psicométricas de la versión española de la escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)*, Dpto. Psiquiatría, Actas Esp Psiquiatr 2012; 40(1): 18-25, Barcelona, España.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3831644>
- Suárez, A. (6/2013). *Adaptación de la escala de estrés laboral de la OIT-OMS en trabajadores de 25 a 35 años de edad de un contact center de Lima*. (pp. 35-50) Revista PsiqueMag UCV. Vol 2, N°1.
<http://www.ucvlima.edu.pe/psiquemag/index.html>
- Tafet, G. (2018). *El estrés, qué es y cómo nos afecta*. España. Ed. Bonalitra.
- Thich Nhat Hanh (2017). *El milagro del mindfulness*. España. Ed. Oniro.
- Thich Nhat Hanh (2017). *Cómo relajarse*. Barcelona. Ed. Kairos.
- Torres, D. (2015). *Satisfacción laboral y su relación con el estrés ocupacional en enfermeros del sector salud pública* (tesis licenciatura) PUCP, Lima.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/6559>
- UNESCO (2016). *El impulso de una carrera: Política de revalorización docente en el Perú*. MINEDU. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263028>
- Villemure And Bushnell (2002). *Cognitive modulation of pain: how do attention and emotion influence pain processing?* Anesthesia Research Unit and Faculty of Dentistry, McGill University, Canada. doi. <https://doi.org/dzccrd>
- Wilber, K. (2016). *Meditación integral. Mindfulness para despertar y estar presentes en nuestra vida*. España. Ed. Kairós.

ANEXO A: CUESTIONARIO A DOCENTES SOBRE ESTRÉS LABORAL



UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA - POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL

ENCUESTA A DOCENTES

Cordiales saludos.

Mediante la encuesta te solicitamos responder a las preguntas que se formulan. El tema de investigación es sobre el conocimiento del mindfulness y su relación con el estrés laboral en los docentes de los colegios dominicos de la ciudad de Lima. Los resultados ayudarán a organizar técnicas de intervención y manejo del estrés. Desde ya te pedimos objetividad y libertad con tus respuestas. No es necesario colocar tu nombre, es anónimo. Gracias.

Datos Generales. Por favor rellene los espacios con sus datos												
EDAD:	ÁREA DE TRABAJO:					Estado civil:						
SEXO: M - F	Inicial ___ Primaria ___ Secundaria ___ Auxiliar ___					Casado(a) ___						
HIJOS: Sí - No Cuántos: ___	PROMEDIO INGRESO ECONÓMICO EN SOLES: Sueldo básico ___ Entre mil y 1500 ___ Entre 1500 a 2000 ___ Entre 2000 a 2500 ___ Más de 2500 ___					Soltero(a) ___						
Nombrada ___ Contratada ___	Casa: Propia ___ Alquilada ___ Con sus padres (suegros) ___					Conviviente ___						
						Divorciado(a) ___						
						Consagrado(a) ___						
Trabajo:												
Tiempo completo (40 hrs semanal) ___ Tiempo parcial ___ ¿Aparte de este trabajo, tienes otro? ___												
INDICACIONES:												
Para cada ítem se debe indicar con qué frecuencia la condición descrita es una fuente actual de estrés, anotando el número que mejor la describa.						1 Nunca	2 Raras veces	3 Ocasionalmente	4 Algunas veces	5 Frecuentemente	6 Generalmente	7 Siempre
1	El que no comprenda la visión, misión, objetivos y valores del colegio me causa estrés.											
2	El rendirle informes a mis supervisores y a mis subordinados me estresa.											
3	El que no esté en condiciones de controlar las actividades de mi área de trabajo me produce estrés.											
4	El que el equipo disponible para llevar a cabo mi trabajo sea limitado me estresa.											
5	El que mi supervisor(a) no dé la cara por mí, ante los jefes me estresa											
6	El que mi supervisor(a) no me respete me estresa											
7	El que no sea parte de un equipo de trabajo que colabore estrechamente me causa estrés.											
8	El que mi equipo de trabajo no me respalde en mis metas me causa estrés.											

9	El que mi equipo de trabajo no tenga prestigio ni valor dentro del colegio me causa estrés.								
10	El que la forma en que trabaja el colegio no sea clara me estresa.								
11	El que las políticas educativas de la dirección impidan mi buen desempeño me estresa.								
12	El que las personas que están a mi nivel dentro del colegio tengamos poco control sobre el trabajo me causa estrés.								
13	El que mi supervisor(a) no se preocupe por mi bienestar me estresa.								
14	El no tener el conocimiento suficiente para desarrollarme dentro del colegio me estresa.								
15	El no tener un espacio privado en mi trabajo me estresa.								
16	El que se maneje mucha documentación dentro del colegio me causa estrés.								
17	El que mi supervisor(a) no tenga confianza en el desempeño de mi trabajo me causa estrés.								
18	El que mi equipo de trabajo se encuentre desorganizado me estresa.								
19	El que mi equipo no me brinde protección en relación con las injustas demandas de trabajo que me hacen los jefes me causa estrés.								
20	El que el colegio carezca de gestión educativa me causa estrés.								
21	El que mi equipo de trabajo me presione demasiado me causa estrés.								
22	El que tenga que trabajar con miembros de otras áreas me estresa.								
23	El que mi equipo de trabajo no me brinde ayuda pedagógica cuando lo necesita me causa estrés.								
24	El que no respeten a mis supervisores(as), a mí y a los que están debajo de mí, me causa estrés.								
25	El no contar con la tecnología adecuada para hacer un trabajo de calidad me causa estrés.								

CUESTIONARIO A DOCENTES SOBRE MINDFULNESS, ESCALA MAAS

Utilizando la escala del 1 al 6 (donde 1 es menos y 6 es más) indique con qué frecuencia tiene usted dichas experiencias. Por favor, responda según su experiencia real, en vez de lo que usted cree que su experiencia debería ser.

N°	PREGUNTAS	(-) (+)					
		1	2	3	4	5	6
1	Puedo estar experimentando una emoción y no ser consciente de ella hasta más tarde						
2	Rompo o derramo cosas por descuido, por no prestar atención o por estar pensando en otra cosa.						
3	Me resulta difícil permanecer centrado en lo que ocurre en el momento actual.						
4	Tiendo a caminar rápido para llegar a dónde voy sin prestar atención a lo que experimento durante el camino.						
5	Tiendo a no darme cuenta de sensaciones de tensión física o malestar hasta que realmente me llaman la atención.						
6	Se me olvida el nombre de una persona casi tan pronto como me lo dicen por primera vez.						
7	Parece que voy "con el piloto automático puesto" sin ser muy consciente de lo que estoy haciendo.						
8	Hago las actividades con prisas y corriendo sin estar realmente atento a lo que hago.						
9	Me concentro tanto en la meta que quiero alcanzar, que pierdo la noción de lo que estoy haciendo ahora para conseguirlo.						
10	Hago trabajos o tareas automáticamente, sin ser consciente de lo que estoy haciendo.						
11	Me sorprende escuchando a medias a alguien, mientras hago otra cosa al mismo tiempo.						
12	Cuando me encuentro con alguien conocido no me fijo en cómo está vestido o en qué lugar estamos.						
13	Me encuentro absorto acerca del futuro o el pasado.						
14	Me sorprende haciendo cosas sin prestar atención.						
15	Llevo a mi boca cosas de comer sin darme cuenta de que estoy comiendo.						

Nuevamente, gracias.

ANEXO B: CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: _____,

luego de haber sido informado y haber escuchado respuestas a las inquietudes que este cuestionario me generaron, quedo satisfecho con sus objetivos. Conozco que se trata de un proyecto investigación titulado: ***Mindfulness y estrés laboral en los docentes de colegios dominicos, ciudad de Lima*** y que servirá para levantar información del programa de Maestría en Psicología Organizacional. El interesado de este trabajo, Michael De La Torre Vignatti, se ha presentado y dio los alcances necesarios, donde se compromete a mantener en reserva las respuestas y la manipulación de los resultados.

Por todo ello, de manera libre y voluntaria me someto a colaborar con este trabajo con mis respuestas anónimas y abandonar en cualquier momento sin explicación alguna también.

Lima, _____ de _____ año _____

Firma del participante: _____