

Apuntes de Psicología
2009, Vol. 27, número 1, págs. 99-109.
ISSN 0213-3334

Colegio Oficial de Psicología
de Andalucía Occidental y
Universidad de Sevilla

Reducción de la percepción del estrés en estudiantes de Magisterio mediante la práctica de la meditación flúir

Clemente FRANCO JUSTO
Universidad de Almería

Resumen

En este estudio se analiza la incidencia de un programa de meditación sobre la percepción del estrés en estudiantes de primer curso de Magisterio Especialidad Educación Primaria. Para ello se contó con la participación de un grupo experimental que recibió dicha intervención en meditación, y un grupo control que no fue sometido a dicha intervención. Los niveles de percepción del estrés de los sujetos participantes en la investigación fueron evaluados mediante la Escala de Estrés Percibido (PSS) (Cohen, Kamarck y Mermelstein, 1983) y el Cuestionario Strain (Luecken et al, 1997). Los análisis estadísticos realizados mostraron la reducción significativa de los niveles de percepción del estrés en el grupo experimental en comparación con el grupo control. Por tanto, puede concluirse que las técnicas de meditación deben ser tenidas en cuenta en la formación de los futuros docentes de educación Primaria, para dotarles, de este modo, de una serie de recursos que les permitan hacer frente de forma eficaz a las diferentes situaciones de estrés a las que tendrán que enfrentarse en su futura labor como docentes.

Palabras clave: meditación, conciencia plena, percepción del estrés, educación primaria.

Abstract

In this study we analyse the impact of a meditation programme on the stress perception of students in the first year of Teacher Training for Primary Education. For this purpose, we counted on the participation of an experimental group in this meditation programme and a control group that did not take part in this intervention.

The stress perception levels of the subjects participating in this research were assessed by means of the Perceived Stress Scale (PSS) (Cohen, Kamarck and Mermelstein, 1983) and the Strain Questionnaire (Luecken et al, 1997).

Dirección del autor: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Edificio A. Carretera de Sacramento, s/n. La Cañada de San Urbano. Almería 04120. *Correo electrónico:* cfranco@ual.es

Recibido: julio de 2008. *Aceptado:* diciembre de 2008.

The statistical analyses carried out showed a significant reduction in the stress perception levels of the experimental group in comparison with the control group.

Therefore, it can be concluded that meditation techniques should be taken into account for the training of future primary school teachers, in order to provide them with a series of resources that will allow them to deal effectively with the different stressful situations they will have to confront in their work as teachers.

Key words: Meditation, Mindfulness, Stress perception, Primary Education.

El término estrés puede definirse como una respuesta general del organismo ante demandas internas o externas que, en principio, resultan amenazantes consistiendo principalmente en la movilización de recursos fisiológicos y psicológicos para poder afrontar tales demandas, de tal forma que el exceso de respuestas de estrés aumenta la vulnerabilidad del organismo para padecer enfermedades (Buceta y Bueno, 1995), ya que ejerce una importante influencia tanto en el estado de ánimo como en los hábitos de salud (Martín, 2007). Por su parte García y Fernández, (2002, 424), definen el estrés como *“un proceso psicológico que se origina ante una exigencia del organismo frente a la cual éste no tiene recursos para dar una respuesta adecuada, actuando un mecanismo de emergencia consistente en una activación psicofisiológica que permite recoger más y mejor información, procesarla e interpretarla más rápida y eficientemente, y así permitir al organismo actuar de una manera adecuada a la demanda”*.

La presión que el docente sufre en su centro de trabajo es tal, que suele desembocar en un desequilibrio tanto físico como psicológico, caracterizado por la aparición de alteraciones como fatiga, ansiedad, insomnio, trastornos digestivos, etc., que frecuentemente se ven acompañados por sensaciones de abatimiento y agotamiento psicofísico (Kyriacou, 2001; Leung, Siu y Spector, 2000; Matud, De Abona y Matud, 2002; Smith, 2001).

Calvete y Villa (1999), han señalado que entre las fuentes de estrés más relevantes que afectan a los docentes se encuentran:

- Actividades negativas por parte de los alumnos.
- Malas condiciones de trabajo, determinadas principalmente por el excesivo número de alumnos dentro de las aulas.
- Problemas de disciplina en el aula.
- Conflictos con otros profesores.
- Presiones temporales y sobrecarga de trabajo.
- Cambios continuos en la legislación educativa.

Han sido muchas las investigaciones realizadas en los últimos años para la reducción del estrés docente (Brock y Grady, 2000; Pozo, 2000; Dean y McCracken, 2001; Graves, 2001; Salmurri y Skoknic, 2003; Kyriacou, 2003), concluyéndose a partir de tales investigaciones que no se puede asumir un modelo de intervención válido debido a la gran variabilidad de técnicas utilizadas, y a la inconsistencia que arrojan los resultados de las investigaciones (Morian y Herruezo 2004). Entre estas técnicas, destacan la utilización de la desensibilización sistemática, el entrenamiento en relajación, habilidades de asertividad, musicoterapia, afrontamiento ante la depresión, reestructuración cognitiva, autoinstrucciones, inoculación del estrés, terapia racional emotiva, entrenamiento en

solución de problemas, autoinstrucciones, autocontrol, detención del pensamiento, entrenamiento en autoinstrucciones y autoeficacia, ejercicio físico y yoga.

Chakravorty (1989), realizó una investigación en la que encontró que el 77% de las bajas laborales de larga duración que presentaban los profesores eran debidas a patologías mentales relacionadas con el estrés. Estos resultados concuerdan con los encontrados por García (1991), quien halló un incremento anual de las bajas de tipo psiquiátrico que no se encontraban en otras profesiones, y que tenían como consecuencia una disminución del rendimiento laboral y un incremento del absentismo en el trabajo.

A este respecto Bloom (2002), establece la necesidad de buscar alternativas a los tratamientos farmacológicos debido a los efectos secundarios que producen, a la demostrada ineffectividad que dichos tratamientos tienen con el paso del tiempo, a la alta tasa de recaídas que muestran las personas sometidas a ellos, a la dependencia que producen (física y psicológica), y a la habituación que conlleva el tratamiento con benzodiazepinas.

La meditación es, casi con toda probabilidad, la técnica más eficaz para el manejo del estrés y el crecimiento personal (Solberg, Ingjer, Holen, Sundgot-Borgen, Nilsson y Holme, 2000). La meditación es el proceso de ser conscientes y de observar lo que está sucediendo en cada instante en nuestro cuerpo y en nuestra mente, aceptando plenamente todas las experiencias que se van presentando tal y como éstas tienen lugar (Kabat-Zinn, 2003). La práctica de la meditación, hace que la persona se pueda desvincular progresivamente de sus pensamientos y de sus procesos emocionales, convirtiéndose, de esta manera, en un mecanismo muy útil y efectivo de autorregulación emocional (Martín-Asuero, 2005).

Tal y como establece Marlatt (2002), el objetivo de la meditación no es tratar de cambiar el contenido de los pensamientos (como la terapia cognitiva), sino desarrollar una actitud diferente en relación a los pensamientos y sentimientos que se producen en la mente. La meditación trata de enseñar a las personas a ser más conscientes de sus pensamientos y sentimientos y a relacionarse con ellos en un contexto más amplio, contemplándolos como eventos mentales en lugar de cómo un reflejo de la realidad (Teasdale, Segal, Williams, Ridgeway, Soulsby y Lau, 2000).

Dunn, Hartigan y Mikulas (1999), afirman que la meditación ha sido confundida de forma errónea con un tipo de relajación, ya que los patrones EEG han demostrado que la meditación y la relajación producen efectos fisiológicos diferentes, pues durante la meditación la mente está a la vez relajada y atenta. Según establece Campagne (2004), mientras que las técnicas de relajación se basan en un entrenamiento en el afrontamiento de acontecimientos estresantes a través del control de los efectos sufridos por este estrés, la meditación produce un entrenamiento en el afrontamiento de acontecimientos estresantes, desproveyéndolos de su característica estresante, al tiempo que reduce los niveles de cortisol en sangre (Jevning, Wilson y Davidson, 1978; Maclean *et al.*, 1997; Michaels, Parron, McCann y Vander, A.J., 1979). De hecho, las técnicas de relajación emplean la voluntad y la concentración para alcanzar un estado de relajación, mientras que la meditación también utiliza la voluntad y la concentración aunque no para relajarse, sino para mantenerse alerta y para perder toda noción de contenido del pensamiento, sin dejar de estar alerta ni perder claridad mental.

En este sentido, la meditación produce un estado fisiológico de profunda relajación, con una reducción del ritmo metabólico,

cardiaco y respiratorio, mientras se mantiene un estado mental plenamente despierto y particularmente alerta, de tal forma que dicho estado hipometabólico es totalmente opuesto al estado de alarma-defensa característico de la reacción de escape o lucha que desencadena una situación de estrés (Jevning, 1988).

Durante la práctica de la meditación se reduce la concentración de lactato en sangre, cuyo nivel está relacionado con el estrés y la tensión, y los bajos niveles observados durante la práctica de la meditación están muy probablemente influidos por el estado de relajación profunda en el que se encuentra la persona que medita (LeShan, 2005).

En una investigación realizada con corredores que practicaban meditación de forma regular, se comprobó como éstos presentaban menos linfocitos en sangre antes de la competición en comparación con un grupo de corredores que no practicaban meditación, lo que puede ser interpretado como un indicador de un sistema inmunológico menos influido por el estrés (Solberg, Halvorsen, Sungot, Ingjer y Holen, 1995; Solberg, Halvorsen y Holen, 2000).

También se ha comprobado como durante la práctica de la meditación se incrementa la resistencia de la piel, que está inversamente relacionada con la magnitud de la tensión y el estrés que la persona experimenta en cada momento, de tal forma que a mayores niveles de tensión, menor es la resistencia de la piel (Curtis y Wessberg, 1975).

Un estudio realizado con tiradores de arco que habían aprendido a meditar, comprobó como éstos mejoraron sus resultados en competiciones de tiro comparados con el grupo control que no aprendió ninguna técnica de meditación, encontrándose, por lo tanto, que la práctica de la meditación reduce el nivel de estrés y mejora el rendimiento en situaciones de exigencia, tensión y concentración

(Solberg, Berglund, Ekeberg y Loeb, 1996).

En resumen, la literatura disponible parece indicar que las técnicas de meditación pueden tener un importante valor terapéutico a la hora de reducir los niveles de estrés.

Consideramos que dado los altos niveles de estrés y tensión que sufre hoy día el profesorado, se hace patente la necesidad de formar a los futuros profesores en competencias y estrategias que les permitan afrontar los efectos físicos y psicológicos que el estrés intenso y continuado produce. Es por ello, que el objetivo del presente estudio es comprobar si un determinado tipo de entrenamiento en meditación puede producir mejoras en la reducción del estrés percibido por un grupo de estudiantes de Magisterio.

Así pues, la hipótesis de trabajo que guía la presente investigación, hace referencia a que aquellos estudiantes participantes en un programa de aprendizaje de una técnica de meditación, van a ver reducidos sus niveles de percepción del estrés en comparación con un grupo de estudiantes no participantes en dicho programa de meditación.

Método

Participantes

En el presente estudio participaron un total de 34 estudiantes de primer curso de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria. El 91% de los participantes eran chicas y el 9% chicos, cuyas edades oscilaban entre los 18 y los 23 años de edad (media: 20.83; desviación típica: 2.83). El grupo control estuvo formado por 17 sujetos (88% chicas y 12% chicos), mientras que los 17 sujetos restantes formaron parte del grupo experimental (94% chicas y 6% chicos). La asignación a uno u otro grupo se realizó al azar.

Diseño

Para analizar los efectos del programa de meditación (variable independiente) sobre los niveles de estrés percibido (variable dependiente), se utilizó un diseño longitudinal de tipo cuasiexperimental de comparación de grupos con medición pretest-postest, con un grupo experimental y un grupo control.

Instrumentos

Para la evaluación de la percepción del estrés de los sujetos participantes en la investigación, se administró la *Escala de Estrés Percibido* (PSS) (Cohen, Kamarck y Mermelstein, 1983), que evalúa el grado en que el sujeto percibe y valora las situaciones de la vida como estresantes. La escala se compone de 14 ítems a partir de los cuales los sujetos deben autoevaluarse en una escala tipo Likert de 0-4 puntos, valorando el nivel de estrés percibido durante el último mes, de tal forma que la puntuación directa obtenida indica que a una mayor puntuación corresponde un mayor nivel de estrés percibido por el sujeto, pues los ítems de la escala evalúan el grado en que las personas encuentran que su vida es impredecible, incontrolable o está sobrecargada, componentes centrales todos ellos del estrés (Remor y Carrobles, 2001). Dicho cuestionario, presenta para la población española una consistencia interna de 0.81, y una fiabilidad test-retest de 0.73 (Remor, 2006).

También se administró el *Cuestionario Strain* (Luecken et al, 1997), que consta de dos subescalas de cinco ítems, una que evalúa la percepción de tensión y carga emocional que se genera en las actividades relacionadas con el trabajo (en este caso con los estudios de Magisterio), y otra que evalúa la percepción de tensión y carga emocional relacionada con

la vida de relación y ocio. En ambas subescalas, el sujeto debe autoevaluarse mediante una escala tipo Likert de 1-5 puntos. Este cuestionario parte de la asunción de que las actividades con elevada demanda de implicación y escasa capacidad de control por parte del sujeto, son una fuente importante de estrés.

Procedimiento

En primer lugar se procedió a obtener la muestra del presente estudio, para lo cual se ofertó un curso de técnicas de meditación dirigido a estudiantes de primer curso de Magisterio de Educación Primaria de la Universidad de Almería. Al curso se inscribieron un total de 34 sujetos, que fueron divididos al azar en dos grupos de 17 sujetos cada uno. Uno de los grupos recibió el curso de meditación actuando de esta manera como grupo experimental o de intervención, y al grupo restante se le dijo que por razones de espacio ellos recibirían el curso más adelante, actuando de esta manera como grupo control o de referencia.

Una vez obtenida la muestra del estudio, se procedió a evaluar en los dos grupos sus niveles de percepción del estrés, para lo cual se les facilitó la *Escala de Estrés Percibido* y el *Cuestionario Strain*, obteniéndose de este modo la puntuación pretest del estudio.

A continuación, se procedió a impartir a los sujetos del grupo experimental el curso de meditación, que consistió en el aprendizaje y práctica de la *Meditación Fluir* (Franco, 2007), una meditación en la que se centra la atención en la respiración en la zona del abdomen mientras se repite un mantra. El aprendizaje de dicha técnica de meditación tiene lugar a lo largo de diez semanas, con una sesión semanal de una hora y media de duración cada una. En dichas sesiones se

presentan varios ejercicios y metáforas (Deshimaru, 2006; Hart, 1994; Hayes, Stroschal y Wilson, 1999; Wilson y Luciano, 2002), con el objetivo de tomar conciencia de los siguientes procesos:

1. De la tendencia de la mente a oscilar entre el pasado y el futuro, al tiempo que se resiste a permanecer en el momento presente, en el aquí y ahora.
2. De que los eventos privados (pensamientos, sensaciones y emociones), están surgiendo y desapareciendo continuamente, están fluyendo de forma constante, por lo que todos ellos comparten la misma naturaleza y es que surgen y desaparecen a cada instante, de tal forma que es importante aprender a observar su carácter transitorio e impermanente.
3. De como consumimos mucha energía diariamente tratando de evitar una serie de eventos privados que consideramos molestos y negativos, en lugar de dejarlos fluir libremente y concentrarnos en realizar aquellas tareas o actividades importantes que debemos de resolver en cada momento.

La esencia de la *Meditación Fluir* es, por lo tanto, la de ser conscientes de forma pasiva y sin esfuerzo de lo que ocurre en nuestra mente y en nuestro cuerpo, pero sin tratar de hacer ningún esfuerzo por tratar de cambiarlo o modificarlo, percibiendo las cosas tal y como son y tienen en lugar en cada momento. Así pues, con la práctica de este tipo de meditación vamos desarrollando la capacidad de presenciar el proceso de pensamiento y de actividad mental, pero sin implicarnos e involucrarnos en ellos, sin analizarlos, juzgarlos o evaluarlos, rompiendo el hábito de dejarnos llevar y arrastrar por nuestros pensamientos automáticos e incontrolados. Es decir, du-

rante la práctica de la meditación tomamos conciencia de nuestros pensamientos, pero no pensamos sobre ellos, sobre su contenido o veracidad, sino que vamos desarrollando la conciencia de que los pensamientos (al igual que las sensaciones) cambian a cada instante y que están fluyendo constantemente.

Una vez finalizado el programa de intervención, se procedió a obtener la medida posttest, para lo cual se volvió a administrar a todos los sujetos tanto del grupo control como experimental, la *Escala de Estrés Percibido* y el *Cuestionario Strain* para comprobar, de este modo, si se habían producido modificaciones significativas en las variables percepción del estrés.

Una vez finalizada la investigación, se procedió a impartir el curso de meditación a los sujetos del grupo control.

Resultados

Para analizar la existencia de diferencias significativas entre las medidas pretest y posttest tanto en el grupo experimental como en el grupo control (tabla 1), se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas. Asimismo, se realizó un análisis entre el grupo experimental y el grupo control a partir de las diferencias antes y después de la intervención en ambos grupos, utilizando para ello la prueba t de Student para muestras independientes. Todos los análisis fueron realizados con el paquete estadístico SPSS versión 15.0.

El análisis estadístico de las diferencias de las puntuaciones pretest entre el grupo control y experimental, mostró la no existencia de diferencias significativas de partida entre ambos grupos en la puntuación de estrés percibido ($t=0.374$; $p>0.1$), percepción de estrés en el trabajo ($t=0.683$; $p>0.5$), y percepción de estrés fuera del trabajo ($t=0.175$; $p>0.1$) (ver tabla 2).

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas pretest de las puntuaciones de estrés percibido, percepción del estrés en el trabajo y percepción del estrés fuera del trabajo de los grupos experimental y control.

	Grupo Control (N=34)		G. Experimental (N=34)	
	Media	SD	Media	SD
E.P.	26,82	4,649	25,14	3,843
P.E.T.	17,82	1,642	18,35	1,865
P.E.F.T.	12,09	2,252	11,14	2,462

E.P.: Estrés Percibido

P.E.T.: Percepción estrés en el trabajo

P.E.F.T.: Percepción estrés fuera del trabajo

Tabla 2. Prueba t de Student para muestras independientes de las diferencias de las puntuaciones pretest de estrés percibido, percepción del estrés en el trabajo y percepción del estrés fuera del trabajo entre el grupo control y experimental.

Variable	t	p
E.P.	0.374	0.43
P.E.T.	0.683	0.52
P.E.F.T.	0.175	0.38

Tabla 3. Medias y desviaciones típicas posttest de las puntuaciones de estrés percibido, percepción del estrés en el trabajo y percepción del estrés fuera del trabajo de los grupos experimental y control.

Variable	Grupo	N	Media	SD
E.P.	Control	34	20,72	3,749
	Experimental	34	26,42	3,326
P.E.T.	Control	34	13,74	1,325
	Experimental	34	18,61	1,742
P.E.F.T.	Control	34	8,12	2,141
	Experimental	34	11,93	2,372

SD: Desviación típica

Para comprobar si se había producido una disminución significativa del grado de percepción del estrés en el grupo experimental respecto al grupo control una vez finalizada la intervención en meditación, se realizó un análisis de las diferencias posttest entre las medidas del grupo control y el grupo experimental, obteniéndose la aparición de diferencias significativas entre ambos grupos en el cuestionario de estrés percibido ($t=-4.732$; $p<0.05$), y en las subescalas de percepción del estrés en el trabajo ($t=-5.483$; $p<0.05$), y percepción del estrés fuera del trabajo ($t=-6.32$; $p<0.01$) (ver tablas 3 y 4).

Para analizar si se habían producido diferencias significativas entre las puntuaciones posttest-pretest en el grupo experimental, se realizó un análisis estadístico mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, encontrándose la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones posttest-pretest del grupo experimental en el cuestionario de estrés percibido ($t=-9.73$; $p=0.005$), y en las subescalas de percepción del estrés en el trabajo ($t=-10.42$; $p=0.001$), y percepción del estrés fuera del trabajo ($t=-12.76$; $p=0.001$) (ver la tabla 5).

Tabla 4. Prueba t de Student para muestras independientes de las diferencias de las puntuaciones posttest entre el grupo control y experimental para las puntuaciones de estrés percibido, percepción del estrés en el trabajo y percepción del estrés fuera del trabajo.

Variable	t	p
E.P.	-4.732*	0.03
P.E.T.	-5.483*	0.012
P.E.F.T.	-6.32**	0.004

* $p<0.05$

** $p<0.01$

Finalmente, para analizar si se habían producido diferencias significativas entre las puntuaciones posttest-pretest en el grupo control, se realizó un análisis estadístico mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, encontrándose que no aparecían diferencias significativas entre ambas puntuaciones posttest-pretest en el cuestionario de estrés percibido ($t=0.598$; $p=0.624$), y en las subescalas de percepción del estrés en el trabajo ($t=0.204$; $p=0.541$, y percepción del estrés fuera del trabajo ($t=1.338$; $p=0.196$) (ver la tabla 6).

Tabla 5. Test para muestras relacionadas de la diferencia entre la puntuación media posttest y la puntuación media pretest en el grupo experimental para las variables estrés percibido, percepción del estrés en el trabajo y percepción del estrés fuera del trabajo.

Contraste Postest-Pretest en el grupo experimental	t	p
E.P.	-9.73*	0.005
P.E.T.	-10.42**	0.001
P.E.F.T.	-12.76**	0.001

* $p=0.005$ ** $p=0.001$

Tabla 6. Test para muestras relacionadas de la diferencia entre la puntuación media posttest y la puntuación media pretest en el grupo control en las medidas de estrés percibido, percepción del estrés en el trabajo y percepción del estrés fuera del trabajo.

Contraste Post/Pret. en el grupo control	t	p
E.P.	0.598	0.624
P.E.T.	0.304	0.541
P.E.F.T.	1.338	0.196

Discusión

Una vez analizados los resultados del presente estudio, podemos concluir que se confirma la hipótesis de partida que nos planteamos comprobar con la presente investigación. En este sentido, podemos observar como efectivamente los sujetos del grupo experimental obtuvieron una reducción significativa de sus niveles de percepción del estrés tanto en las puntuaciones de estrés percibido, como de percepción del estrés tanto dentro como fuera del trabajo. Ambos grupos partieron de puntuaciones similares en dichas variables antes de empezar la intervención, ya que no se obtuvieron diferencias significativas de partida entre las puntuaciones pretest de ambos grupos en los dos cuestionarios empleados para evaluar el grado de percepción del estrés tanto de los sujetos del grupo control como experimental. Pero una vez finalizada la intervención del programa de meditación en el grupo experimental, se observaron diferencias significativas entre las puntuaciones posttest del grupo control y experimental en dichas puntuaciones, de tal forma que se produjo una disminución significativa del grado de estrés percibido de los sujetos del grupo experimental en comparación con los sujetos del grupo control, pues se obtuvieron puntuaciones medias más bajas en estas medidas en el grupo experimental en comparación con las puntuaciones del grupo control.

Al realizar el análisis estadístico de las diferencias entre las puntuaciones posttest-pretest en el grupo experimental, se observó la aparición de diferencias significativas entre ambas puntuaciones en las medidas del grado de percepción del estrés evaluadas, obteniéndose una disminución significativa de las puntuaciones medias posttest en comparación con las puntuaciones medias pretest en di-

chas variables. Sin embargo, no aparecieron diferencias significativas entre las medias de las puntuaciones postest y pretest en el grupo control para las diferentes puntuaciones del grado de percepción del estrés obtenidas.

Estos resultados concuerdan con los encontrados en otras investigaciones, donde se avala la eficacia de las técnicas de meditación como técnicas efectivas para la reducción del estrés (Alexander et al, 1996; Alexander, Swanson, Rainforth, Carlisle, Todd y Oates 1993; Maclean *et al.*, 1997; Solberg, Halvorsen, Sungot, Ingjer y Holen, 1995; Solberg, Halvorsen y Holen, 2000; Westlund, 1993)

Por lo tanto, a partir de los resultados de la presente investigación podemos concluir tal y como establece Amutio (2000), que la práctica regular de la meditación proporciona al sujeto un marco de estabilidad para poder observar los pensamientos estresantes sin reaccionar ante ellos, desprovoyéndoles de esta manera de su carácter estresante, mientras permanece relajado y equilibrado antes su presencia.

Por todo ello, consideramos que las técnicas de meditación poseen el aval científico necesario para que el sistema educativo comience a plantearse seriamente la inclusión de dichas técnicas en los planes de estudio de la carrera de Magisterio, con el objetivo de poder dotar al futuro docente de una serie de herramientas y estrategias que le permitan hacer frente de una forma eficaz y efectiva, a las diversas situaciones de estrés que tendrá que afrontar en su futura práctica docente.

Consideramos, asimismo, que aunque los resultados del presente estudio han sido bastante positivos, hay que ser cautos respecto a la generabilidad de los resultados obtenidos, ya que la muestra de la investigación fue relativamente baja, y además dicha muestra no fue aleatoria, sino de voluntarios, por lo que puede presentar sesgos. Así mismo, es nece-

sario confirmar la permanencia a lo largo del tiempo de los resultados obtenidos mediante la realización de medidas de seguimiento que confirmen si dichas mejoras en la reducción de la percepción del estrés se mantiene a lo largo del tiempo.

Referencias

- Alexander, C.N., Swanson, G.C., Rainforth, M.V., Carlisle, T.W., Todd, C.C. y Oates, R. (1993). Effects of the transcendental meditation program on stress-reduction, health, and employee development: a prospective study in two occupational settings. *Anxiety, Stress, and Coping*, 6, 245-262.
- Alexander, C.N., Schneider, R.H., Staggers, F., Sheppard, W., Clayborne, B.M., Rainforth, M., Salerno, J., Kondwani, K., Smith, S., Walton, K.G., y Egan, B. (1996). Trial of Stress Reduction for Hypertension in Older African-Americans. *Hypertensión*, 28, 228-237.
- Amutio, A. (2000). Las técnicas de meditación: efectos y mecanismos implicados. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 54, 7-20.
- Bloom, B.L. (2002). Brief interventions for anxiety disorders: clinical outcome studies. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 2, 325-339.
- Brock, B.L. y Grady, M.L. (2000). *Rekindling the flame: Principals combating teacher burnout*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Buceta, J.M. y Bueno, A. M. (1995). *Control de estrés y factores asociados*. México: Dykinson.
- Calvete, E. y Villa, A. (1999). Estrés y burnout docente: influencias de variables cognitivas. *Revista de Educación*, 319, 291-303.

- Campagne, D.M. (2004). Teoría y fisiología de la meditación. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 69/70, 15-30.
- Chakravorty, B. (1989). Mental health among school teachers. En M. Cole y S. Walker (Eds.), *Teaching and Stress* (págs. 69-82). Filadelfia: Open University Press.
- Cohen, S., Kamarck, T., y Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Curtis, D.W. y Wessberg, H.W. (1975). A comparison of heart rate, respiration, and galvanic skin response among meditators, relaxers, and controls. *Journal Altered States Consciousness*, 2, 319-324.
- Dean, S. y Mc Cracken, D. (2001). Preventing French Teacher Burnout. *National Bulletin*, 26(4), 35-46.
- Deshimaru, T. (2006). *La práctica del zen*. Barcelona: RBA
- Dunn, B.R., Hartigan, J.A., y Mikulas, W.L. (1999). Concentration and mindfulness meditations: Unique forms of consciousness? *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 24, 147-165.
- Franco, C. (2007). *Técnicas de relajación y desarrollo personal*. Granada: Cepa.
- García, M. (1991). Bajas por enfermedad. Una investigación crítica. *Cuadernos de Pedagogía*, 251, 80-83.
- García, E. y Fernández, J. (2002). Proceso de estrés. En F. Palmero, F. Martínez y M. Chóliz (Coords.), *Psicología de la motivación y de la emoción* (págs. 421-452). Madrid: McGraw-Hill.
- Graves, D.H. (2001). *The energy to teach*. Westport: Heineman.
- Hart, W. (1994). *La Vipassana. El arte de la meditación*. Madrid: Luz de Oriente.
- Hayes, S.C., Strosahl, K.D. y Wilson, K.G. (1999). *Acceptance and Commitment Therapy: An experiential approach to behavior change*. Nueva York: Guilford Press.
- Jevning, R. (1988). Integrated metabolic regulation during states of decreased metabolism, similarity to fasting: A biochemical hypothesis. *Physiology and Behavior*, 43, 735-737.
- Jevning, R., Wilson, A.F. y Davidson, J.M. (1978). Adrenocortical activity during meditation. *Hormones and Behavior*, 10 (1), 54-60.
- Kabat-Zinn, J. (2003). *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós.
- Kyriacou C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53, 27-35.
- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- LeShan, L. (2005). *Cómo meditar*. Barcelona: Kairós.
- Luecken L.J., Suárez, E.C., Kuhn, C.M., Barefoot, J.C., Blumenthal, J.A., Siegler, I.C. y Williams, R.B. (1997). Stress in employed women: impact of marital status and children at home on neurohormone output and home strain. *Psychosomatic Medicine*, 59(4), 352-359.
- Maclean, C.R., Walton, K.G., Wenneberg, S. R., Levitsky, D.K., Mandarino, J.P., Waxiri, R., Hillis, S.L. y Schneider, R.H. (1997). Effects of the transcendental meditation program on adaptative mechanism changes in hormone levels and responses to stress alter 4 months of practice. *Psychoneuroendocrinology*, 22 (4), 277-295.
- Martín-Asuero, A. (2005). Aplicación de la técnica MBSR para reducir el mal-estar psicológico en el entorno laboral.

- Gestión práctica de riesgos laborales*, 21, 22-26.
- Matud, M.P., De Abona, M. y Matud, M.J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2 (3), 451-465.
- Michaels, R.R., Parra, J., McCann, D.S. y Vander, A.J. (1979). Renin, cortisol, and aldosterone during transcendental meditation. *Psychosomatic Medicine*, 41 (1), 50-54.
- Leung, T., Siu, O. y Spector, P.E. (2000). Faculty stressors, job satisfaction, and psychological distress among university teachers in Hong Kong: The role of locus of control. *International Journal of Stress Management*, 7, 121-138.
- Marlatt, G.A. (2002). Buddhist philosophy and the treatment of addictive behavior. *Cognitive and Behavioral Practice* 9 (1), 44-50.
- Martín, I.M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99.
- Moriana, J.A. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4 (3), 597-621.
- Pozo, A. (2000). Repercusiones de la depresión de los docentes en el ámbito escolar. *Revista Complutense de Educación*, 11, 85-103.
- Remor E. (2006). Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 9 (1), 86-93.
- Remor E. y Carroble JA. (2001). Versión Española de la escala de estrés percibido (PSS-14): Estudio psicométrico en una muestra VIH+. *Ansiedad y Estrés*, 7 (2-3), 195-201.
- Salmurri, F. y Skoknic, V. (2003). Control del estrés laboral en los profesores mediante educación emocional. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12 (1), 37-64.
- Smith, P.E. (2001). Collaborative teaching. *ADE Bulletin*, 1, 60-65.
- Solberg, E. E., Halvorsen, R., Sundgot-Borgen, J., Ingjer, F. y Holen, A. (1995). Meditation: a modulator of the immune response to physical stress? A brief report. *British Journal of Sports Medicine*, 29 (4), 255-257.
- Solberg, E.E., Berglund, K.A. y Engen, L.E. (1996). The effect of meditation on shooting performance. *British Journal of Sports Medicine*, 30, 1-5.
- Solberg, E. E., Halvorsen, R. y Holen, A. (2000). Effect of meditation on immune cells. *Stress Medicine*, 16 (3), 185-190.
- Solberg, E.E., Ingjer, F., Holen, A., Sundgot-Borgen, J., Nilsson, S. y Holme, I. (2000). Stress reactivity to and recovery from a standardised exercise bout: a study of 31 runners practising relaxation techniques. *British Journal of Sports Medicine*, 34, 268-272.
- Teasdale, J.D., Segal, Z.V., Williams, J.M., Ridgeway, V.A., Soulsby, J.M., y Lau, M.A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 615-623.
- Westlund, P. (1993). Acem Meditation beneficial for stressed locomotive engineers. *Dyade*, 2, 36-51.
- Wilson, K.G. y Luciano Soriano, M.C. (2002). *Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT): Un tratamiento conductual orientado a los valores*. Madrid: Pirámide.

