



Facultad de Psicología

Carrera de Psicología Clínica

**Mindfulness y Estrés en Estudiantes Mujeres: Estudio de
Intervención**

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada en
Psicología Clínica

Autores:

Helen Belén Soto Plaza

Paula Doménica Vázquez Zhunio

Director/a:

Mgtr María Cecilia Salazar Icaza

Cuenca - Ecuador

2024

DEDICATORIA

El presente trabajo de titulación va dedicado a mi querido padre Marcelo y a mi amada madre Verónica, por su paciencia, apoyo, motivación y amor incondicional, impulsándome a seguir mis sueños.

A mi hermana Sofía que a lo largo de mi vida ha sido mi mayor motivación en los momentos más difíciles, enseñándome que con un poco de pintura todos los problemas se van.

A mi banda musical favorita Bangtan Sonyeondan que con sus melodías y letras llegaron a darme la esperanza de poder ser la persona que yo quiero en mi vida.

Y por último a mis gatos Taco y Gigi que me han acompañado incondicionalmente.

Helen Soto

A mis amados padres Milton y María Eugenia, las palabras no abarcan a expresar mi afecto y agradecimiento, sin ustedes no sería la persona que soy hoy.

A mis hermanas Daniela y Nicole, por ser mis compañeras de vida, escuchar mis historias sin sentido y creer en mí incluso en los días que ni yo lo hacía.

A mi Mami Cheli, que nunca me falten sus ocurrencias.

A mi Papi Juanchis, ¡lo logré!

Y a mis leales compañeros de cuatro patas Guffy y Marti, quienes se han convertido en una extensión de mí misma.

Paula Vázquez

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad del Azuay por darme la oportunidad de permitirme cumplir mis sueños financiando cierta parte de mis estudios.

A mis padres, hermana y mascotas por estar para mí en los momentos más duros de mi vida.

A mi tutora María Cecilia Salazar por su paciencia, sabiduría y guía a la hora de realizar este trabajo.

Y a mi compañera Paula que con su paciencia me ha demostrado que en la universidad se pueden tener amistades verdaderas.

Helen Soto.

Agradezco a todos quienes estuvieron, están y estarán en mi proceso de aprendizaje.

A mi familia, quienes entre risas y llantos han sido mi mayor fortaleza.

A nuestra tutora María Cecilia Salazar, por siempre confiar en nosotras, por sus enseñanzas y por ser nuestra guía en un camino que no parecía tener salida.

Y como no, a Helen por estar conmigo en cada paso, te quiero y estimo mucho, gracias por todo.

Paula Vázquez.

Resumen

El estrés es un gran inconveniente en la vida de las adolescentes, es por ello que la aplicación del mindfulness como herramienta cotidiana puede ayudar en gran medida a disminuir momentos de estrés. Esta investigación tiene como objetivo diseñar e implementar un taller de entrenamiento en técnicas mindfulness para disminuir el estrés en un grupo de 14 adolescentes de entre 16 y 17 años cursantes de segundo de bachillerato en una institución privada solo de mujeres.

El carácter de esta investigación es cuantitativo y transversal. Para la obtención de los datos se aplicó dos tipos de escalas; la primera es, Perceived Stress Scale (PSS-14) que midió los niveles de estrés; y la segunda es, Mindfulness Attention Awareness Scale-Adolescents (MAAS-A) la cual midió la frecuencia del estado de mindfulness en la vida cotidiana. Tras un análisis estadístico se comprobó que, tras la aplicación del taller, los niveles de estrés de las participantes disminuyeron de manera significativa.

Palabras Clave: mindfulness, adolescentes, mujeres, estrés, taller

Abstract

Stress has increasingly become a hindrance in the life of teenagers, therefore, mindfulness applied as a tool can be helpful in decreasing the impact of stress in certain moments.

This research aims to design and implement a mindfulness training workshop to reduce stress in a group of 14 adolescents aged 16 to 17, enrolled in the second year of high school at an all-female private institution.

The research is of a quantitative and cross-sectional nature. Two types of scales were employed for data collection: the first one being the Perceived Stress Scale (PSS-14), which measured stress levels, and the second one being the Mindfulness Attention Awareness Scale-Adolescents (MAAS-A), which measured the frequency of mindfulness in daily life.

Following a statistical analysis, it was confirmed that after the workshop's implementation, the stress levels of the participants significantly decreased.

Key Words: mindfulness, teenagers, women, stress, workshop.

Índice

Tabla de contenido

1.Marco Teórico	3
1.1. Estrés y Mindfulness en adolescentes	3
1.2. Adolescencia y Estrés	5
1.3. Definición de la Adolescencia	6
1.4. Problemas que se presentan en la adolescencia	7
1.5. Definición del estrés	8
1.6. Tipos de Estrés	9
1.7. Estrés en los adolescentes	10
1.8. Consecuencias Psicológicas ante el estrés	11
1.9. Tratamientos psicológicos para el estrés	12
1.10. Mindfulness	13
1.11. Definición de mindfulness	13
1.12. Beneficios de la práctica mindfulness en la adolescencia	14
1.13. Mindfulness para el estrés	15
1.14. Mindfulness en adolescentes que sufren estrés	16
1.15. Terapia grupal enfocada en mindfulness para adolescentes afectados de estrés	17
2. Metodología	18
2.1. Objetivo general	18

2.2. Objetivos específicos	18
2.2. Tipo de investigación	18
2.3. Participantes	18
2.4. Primera Fase:	19
2.4.1. Diseño del Taller	19
2.5. Segunda Fase:	20
2.5.1. Implementación del taller	20
2.6. Instrumentos	21
2.7. Tercera Fase	22
2.7.1. Análisis de datos	22
2.8. Procedimiento	22
3. Resultados	23
3.1. Formato del diseño del Taller	23
3.2. Resultados de aplicación	26
Discusión	30
Conclusiones	33
Recomendaciones	35

Índice de tablas

Tabla 1.

Resultados estadísticos descriptivos de escalas antes y después del taller 27

Tabla 2

Resultados estadísticos descriptivos de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk de las escalas

PSS-14 y MAAS-A 28

Tabla 3

Resultados estadísticos descriptivos de la prueba T-Student 29

Índice de anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado	43
Anexo 2. Escala de Mindfulness Awareness Attention Scale- Adolescents	45
Anexo 3. Escala de Perceived Stress Scale	47
Anexo 4. Diseño del taller	50

Introducción

Problemática

En la actualidad, la adolescencia se ha convertido en una etapa de la vida que conlleva diversos desafíos para los jóvenes; como el estrés académico, los cambios físicos y emocionales, y las presiones sociales (Reynolds, 2020). Estos desafíos pueden afectar su bienestar psicológico, en especial de las mujeres, quienes a menudo enfrentan discriminación de género y otros obstáculos que pueden generar estrés, ansiedad, depresión y otros problemas emocionales.

Ante esta problemática, se ha demostrado que las técnicas mindfulness pueden ser una herramienta eficaz para mejorar el bienestar psicológico de los adolescentes, al promover la atención plena y la regulación emocional (Langer et al., 2017). Sin embargo, aunque existen numerosos estudios que avalan la eficacia de estas técnicas, se requiere de más investigaciones específicas que examinen el impacto de su aplicación en adolescentes mujeres en una institución educativa (Hervas et al., 2016). Por tanto, se evaluará el impacto de las técnicas mindfulness en la atención plena y la regulación emocional de adolescentes mujeres en una institución educativa privada. Con el fin de proporcionar información relevante que contribuya al desarrollo de intervenciones psicológicas efectivas para este grupo de población.

Preguntas de investigación:

Pregunta general:

¿Qué tan eficaz es el mindfulness para disminuir el estrés de las adolescentes mujeres dentro de la Unidad Educativa Particular Privada?

Sub-preguntas:

1. ¿Qué efectos tienen las intervenciones de mindfulness en el control del estrés en adolescentes mujeres en el contexto educativo?
2. ¿Cómo influyen las intervenciones de mindfulness en la mejora del bienestar psicológico de las adolescentes mujeres?

Dentro de la estructura de este documento se distinguen tres capítulos; en el primero se encuentran definiciones de estrés y de mindfulness, así como estudios realizados acerca de la misma temática en población adolescente. Posteriormente, en el segundo capítulo se encuentra la descripción de la metodología usada al crear los talleres y el procedimiento del mismo, teniendo después en el tercer capítulo la presencia de tablas que muestran los resultados de las escalas aplicadas. En base a las mismas se realizó un análisis estadístico y en base a los resultados de este se logró dar una respuesta a los objetivos planteados con anterioridad. que Como consecuencia, se llegó a discutir las adversidades encontradas durante la intervención, ergo, se dieron recomendaciones para futuras aplicaciones.

Capítulo 1

Marco Teórico

Estrés y Mindfulness en adolescentes

El estrés en los estudiantes bachilleres, de acuerdo con Vargas y Maturana (2015), es la acción del organismo frente a diversos estresores, como la alta demanda de estudios en el ambiente académico que afecta de manera negativa su rendimiento. El estrés en estudiantes puede aumentar según la carga de tareas, lecciones y la competitividad dentro del aula; factores como los familiares o sociales aumentan de igual forma el nivel de estrés, desencadenando comportamientos disfuncionales difíciles de tratar.

En su investigación teórica sobre el estrés académico, Pascoe et al., (2020) sugirió que en el futuro habría un campo de investigación considerable sobre el estrés en el contexto educacional; particularmente sobre su rol potencial en el detrimento de la salud, lo educacional y lo emocional. Datos de la UNESCO (2013) revelan que estudiantes de educación secundaria y terciaria comúnmente reportan haber sufrido de estrés relacionado con su educación, manifestado una presión por obtener notas altas y preocuparse por obtener malas notas.

Una revisión sistemática de estudios encontró que las personas estresadas, como en temporada de exámenes, eran menos propensas a estar activos físicamente y esto podría afectar su salud (Stults-Kolehmainen y Sinha, 2014). Además de eso, el estrés se ha asociado a un aumento de apetito (Romero et al., 2018) y mayor peso corporal (van der Valk et al., 2018). Así mismo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2017 realizó encuestas en 72 países entrevistando a estudiantes de entre 15-16 años; los resultados

fueron que el 66% se sentía estresado por malas notas y un 59% por la dificultad de sus pruebas, entre estos el 55% se sentían muy ansiosos pese a estar bien preparados para éstas. Finalmente, los resultados demostraron que las mujeres reportaron mayor ansiedad referente al trabajo académico en comparación a los hombres. En una revisión sistemática (Chavarriaga et al., 2018) se habla de que hay diversas variables que influyen sobre el estrés; y la escuela al ser un estresor importante respecto a competitividad no solo al tratarse de notas, sino también debido a una rivalidad entre compañeros al momento de participar en clases, hacer exámenes, pruebas o tareas. No se puede decir que exista un factor en común para determinar si una situación puede ser estresante o no, al ser este sujeto a la percepción de cada persona.

Es por ello que los estudiantes al tener herramientas pueden manejar el estrés de mejor manera dentro de sus vidas. La mayor parte de técnicas que se ponen en práctica para este tipo de situaciones son las sensoriales corporales; es decir, centradas en las sensaciones del cuerpo como por ejemplo la técnica FOTBOC donde la atención se centra en las sensaciones de los pies y de los glúteos cuando uno está sentado, otra técnica es la Beditation que se basa en mantener la atención sobre las sensaciones que genera nuestro cuerpo mientras comemos un chocolate y por último está la técnica 7/11 en donde la persona debe contar hasta el número siete mientras inspira para posteriormente contar hasta el 11 mientras se expira. (López-Hernández, 2016)

Por otro lado, John Kabat-Zinn (2003) se centra en la relación mente-cuerpo y hace énfasis en términos como el no juzgar, el cual refiere a que la técnica antes de ser utilizada sea analizada en base a la situación de manera imparcial sin prestar mayor atención a estímulos internos o externos, la aceptación, dejarse sentir de manera abierta y abrir paso a pensamientos sin la influencia de un juicio de valor previo. Destaca también la actitud de mente principiante, referente a librar su mente de todo conocimiento previo de experiencias o aprendizajes y a la

paciencia para poder entender que todo tiene su tiempo para pasar, sin necesidad de ser acelerado. Como mencionan Sierra., et al (2015), una de las herramientas más eficaces que los estudiantes pueden manejar es el Mindfulness, al ser una práctica donde enfocan plenamente su atención en el estado en el que se encuentren, en donde primaría el estado de auto observación, autoconocimiento con el afán de lograr un desarrollo adecuado de la atención, un desarrollo personal y dirigir voluntariamente procesos mentales como el estrés. En otras palabras, sirve para promover la fomentación de la atención, concentración y regular las emociones, por ello mediante la aplicación de la misma se espera que exista un mayor estado de bienestar en los estudiantes, favoreciendo el aprendizaje y su desempeño académico.

Como acotación, el mindfulness ha sido ampliamente estudiado, relacionando así su eficacia y efectividad con diversos trastornos (Águila, 2020). Y condiciones médicas diversas tales como estrés, ansiedad, dolor crónico, cáncer y depresión al ayudar a tener un mejor sueño y mejorar su estado de ánimo (Mehta et al., 2019). Es así como un metaanálisis sobre las intervenciones con mindfulness con jóvenes confirma un impacto positivo al usar estas técnicas, especialmente en relación con los resultados psicológicos respecto al estrés, ansiedad y depresión (Laca-Arocena et al., 2021).

Adolescencia y Estrés

Dentro del crecimiento, la adolescencia es de las etapas que ganan la característica de ser la más importante debido a los cambios que se experimentan dentro de esta, y por su característica de ser la etapa donde la persona tiene la apertura a desarrollar una libre elección dentro de diferentes ámbitos de su vida; como lo que quieren hacer en un futuro y el saber de qué esas decisiones serán el esquema de cómo se desarrollarán como personas. Es por ello que a

continuación se redactará a más profundidad esta etapa y el cómo puede ser afectada en gran medida por un factor importante; el estrés, que ha sido un factor de riesgo predominante entre personas de esta población.

Definición de la Adolescencia

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023) define a la adolescencia como el periodo de crecimiento después de la niñez y antes de la edad adulta, es decir entre los 10 y 19 años. Sin embargo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023) divide a este período en tres etapas: temprana, media y tardía. La adolescencia temprana ocurre entre los 10 y 13 años, caracterizada por cambios físicos producidos por el comienzo de la presencia de hormonas sexuales que producen cambios de voz, aparición de vello en el cuerpo y acné. La adolescencia media que le prosigue ocurre entre los 14 y 16 años, siendo una etapa caracterizada por cambios que se evidencian a nivel psicológico, así como el inicio de una construcción de su identidad que trae consigo el deseo de independencia de sus padres, siendo así una etapa en la que fácilmente pueden verse víctimas de situaciones de riesgo. La última etapa de la adolescencia, la adolescencia tardía, es caracterizada por ocurrir desde los 17 pudiendo llegar a extenderse hasta los 21 años; en esta etapa el adolescente comienza a sentirse más cómodo con su cuerpo, pero la preocupación por el futuro cada vez se hace más presente y sus decisiones funcionan en concordancia con esto, presentándose así una mayor preferencia por relaciones individuales o grupos más pequeños.

El Centro Europeo de Postgrado (CEUPE, 2023) reconoce que durante todo el periodo de la adolescencia es caracterizado por tener ciertas tareas del desarrollo como: separación e individualización, desarrollo de autonomía, determinación del grupo de referencia, desarrollo de identificación sexual, desarrollo de sistema de valores y formación de objetivos de vida. De la

misma manera, alude a cinco áreas de ambivalencia: rebelión contra el control de adultos versus necesidad de normas o consejos, deseo de intimidad versus miedo de intimidad, comprobación de límites exteriores versus cuidado de adultos, pensamientos sobre el futuro versus enfoque del presente y maduración sexual versus falta de preparación psicológica para tener una experiencia sexual.

Problemas que se presentan en la adolescencia

Durante la adolescencia suceden dos tipos de crisis: la crisis de independencia y la crisis de adicción. La primera se caracteriza por signos de negativismo, falta de apreciación hacia los adultos, protesta y una rebeldía que en conjunto pueden resumir una declaración de que "ya no es un niño". Por otro lado, la crisis de la adicción se caracteriza por mostrar síntomas de obediencia excesiva, dependencia a los mayores y una regresión en la que el adolescente demuestra que "es un niño y quiere seguir siendo uno".

Sharon Levy (2022) indica que los problemas más frecuentes entre los adolescentes son relacionados al crecimiento y desarrollo, la escuela, enfermedades de infancia que continúan en la adolescencia, trastornos de salud mental y consecuencias de conductas de riesgo o ilegales como un embarazo, enfermedades infecciosas o trastornos por uso de sustancias. Menciona también que el ajuste psicosocial es una distinción dentro de la fase de desarrollo por la lucha continua con problemas en su identidad, autonomía, sexualidad y sus relaciones interpersonales. Los trastornos psicosociales de la misma forma son los más comunes durante la adolescencia y varios comportamientos no saludables tienen inicio, como los trastornos alimenticios, mala dieta, comportamiento violento y consumo de drogas. Kruti Shah (2017) añade los problemas de autoestima, estrés, bullying, adicción cibernética, consumo de bebidas alcohólicas, fumar, conductas desafiantes, presión de grupo y competencia.

Resultados de una encuesta sobre el Estrés en América de la Asociación de Psicología Americana (APA, 2014) evidenció que uno de cada tres adolescentes tenía estrés que los llevó a tener depresión o tristeza, el origen de ese estrés fue la escuela. En 2018 la misma encuesta indicó que preocupaciones por ser acosados sexualmente y separaciones dentro de la familia también son grandes fuentes de estrés.

Definición del estrés

Según describe el Diccionario de Cáncer del Instituto Nacional del Cáncer (NIH, 2023), el estrés es la respuesta del cuerpo ante presiones emocionales, físicas o mentales que tiene como consecuencia cambios que elevan la presión arterial, azúcar en la sangre y frecuencia cardíaca. Alude que también se lo conoce como tensión emocional, tensión nerviosa y tensión psíquica. Según la OMS, el estrés es definido como un estado de preocupación generado por una situación difícil, siendo así una respuesta natural a amenazas y otros estímulos preocupantes; sin embargo, recalca que este afecta tanto al cuerpo como a la mente (2023).

El Centro Integral de Ansiedad y Estrés SL (ITAE) como uno de los primeros centros especializados en el tratamiento exclusivo de Trastornos de Ansiedad Estrés y Estado de Ánimo, defiende que el estrés es una respuesta adaptativa que al inicio ayuda a responder de manera más rápida y eficaz, preparando al cuerpo para un sobreesfuerzo que permita un procesamiento de información del problema y una acción concorde de manera rápida y precisa (ITAE, 2018).

David Sobed (2023) añade que el estrés puede afectar a los genes y acelerar el proceso de envejecimiento; se demostró que las mujeres con mayores niveles de estrés experimentan un acortamiento de las porciones de su ADN y sus resultados son los de casi una década de envejecimiento acelerado en contraparte de mujeres con menores niveles de estrés. Es importante reconocer que el estrés también puede ser positivo cuando se siente un poco de este, siendo que

puede ayudar a realizar actividades cotidianas, pero cuando este estrés pasa a ser excesivo sus consecuencias son tanto físicas como psíquicas. Puede agravarse también cuando este estado es muy intenso o dura mucho tiempo debido a que los recursos propios tales como la motivación o la energía se reducen y dan paso al agotamiento.

Tipos de Estrés

El Instituto Nacional de Salud Mental (NIMH) reconoce dos tipos de estrés: el estrés agudo y el estrés crónico. El estrés agudo se caracteriza por ser el más común con una duración de tiempo corto, dándose usualmente cuando la persona piensa en la presión de eventos recientes o en eventos desafiantes en el futuro próximo. Este tipo tiende a darse por situaciones caracterizadas por tener soluciones relativamente rápidas y eficientes, por lo que no produce efectos a largo plazo, sino de corto plazo como dolores de cabeza o del estómago, así como un moderado sentimiento de angustia.

El segundo tipo de estrés, el crónico, se genera a lo largo de un período de tiempo largo y es más dañino que el agudo debido a que se da en un período de la vida de la persona donde ella no ve ninguna forma de solucionar el estresor y como consecuencia deja de buscar soluciones. El estrés crónico dificulta al cuerpo regresar a un nivel de actividad normal, lo que contribuye a problemas en los sistemas cardiovasculares, inmunológicos, reproductivos, respiratorios y de sueño. Es necesario recalcar que el estrés crónico puede pasar desapercibido porque el individuo puede acostumbrarse a los sentimientos de angustia y de desesperanza y en consecuencia volverse parte de su personalidad, pero los pone en riesgo de tener un colapso mental de tal magnitud que los lleve a un infarto, ataque al corazón o al suicidio (Instituto Nacional de Salud Mental, 2023).

Aun así, es importante destacar que cada persona reacciona de manera diferente ante situaciones estresantes y los síntomas causados por el estrés pueden variar según cada individuo.

Estrés en los adolescentes

La adolescencia es un período caracterizado por el estrés, no solo se pasa por una maduración del cerebro y una búsqueda y moldeo de una independencia, sino que sus relaciones y experiencias sociales empiezan a destacar en su vida y esto provoca que consideren y den mayor importancia a diferentes problemas de una manera más compleja (Hamblen y Littlefield, 2022).

Los adolescentes batallan con buscar la respuesta a preguntas tales como “¿Cómo encajo en un grupo y mantengo mi personalidad autónoma?” (Beresin, 2022). Menciona también que el tiempo más estresante para los adolescentes es el de vuelta a clases debido a que para la mayoría de jóvenes una gran parte de su vida sucede dentro de la escuela, con su familia, amigos y tiempo de recreación; estos últimos situándose mayoritariamente dentro del ambiente de la escuela.

El estudio realizado por Priti Arun, Rohit Garg y Bir Singh Chavan en 2017 comparó dos grupos de estudiantes con y sin dificultades académicas, donde se logró observar que la mitad de los adolescentes tenía estrés por alguna causa independientemente de las dificultades académicas; entre los elementos estresantes había factores biopsicosociales. Entre las causas de estrés más comunes, se encontraron las siguientes: relaciones con compañeros, presión para definir su futuro, miedo al futuro, miedo al fracaso escolar, expectativas de sus padres, preocupación ante exámenes y querer ser popular. Como conclusión, aunque los malos resultados académicos sea una de las dificultades escolares más comunes y por ende el área que familia y profesores deseen tratar, se deja de lado aspectos personales que requieren mayor atención.

Por otro lado, la expectativa varía en cada estudiante. Usualmente se tiende a esperar mayor probabilidad de éxito en los alumnos con mejor rendimiento, lo que genera más presión. Gene Beresin (2022) menciona que los signos de que un adolescente puede estar estresado son los siguientes: Mal humor e irritabilidad, ansiedad, preocupación, comportamiento desafiante o de oposición, aislamiento, problemas al dormir, declive académico, reducción de previos intereses, mayor cansancio de lo usual, dificultad de concentrarse, pérdida de motivación, cambios en hábitos alimenticios, dolor de cabeza, dolor de estómago y bruxismo.

Consecuencias Psicológicas ante el estrés

Previamente ya se habló varias veces de las consecuencias físicas del estrés, sin darle un énfasis a las consecuencias psicológicas, pero no por eso estas son menos importantes. De hecho, las situaciones estresantes pueden causar o incrementar problemas de salud mental que requieren atención médica.

Hay problemas de salud mental que pueden tener como origen la persistencia del estrés y afectan a la vida cotidiana, como el desempeño educativo y de ser aplicable, al laboral. Cuando el estrés se convierte en crónico puede agravar problemas de la salud y abrir paso al aumento del consumo de cigarrillos, alcohol y otras sustancias. De la misma forma puede generar depresión, ansiedad y otros trastornos como el Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT).

Es necesario reconocer que el estrés puede manifestarse de diferente manera en cada individuo y lo que a uno pueda frustrar o causar estrés, a otro le podría parecer simple. Aun así, los rasgos compartidos entre bachilleres con estrés se caracterizan por el aislamiento, por darse por vencidos fácilmente ante la frustración o al reaccionar con emociones fuertes como la ira u hostilidad, también pueden adoptar nuevos mecanismos mala adaptativos de defensa (APA, 2023).

Los adultos con altos niveles de estrés tienen una menor probabilidad de tener una alimentación sana, actividad física o adecuados horarios de sueño. The Adverse Childhood Experiences (ACE, 1998) Study es un estudio longitudinal de 17000 personas, que todavía sigue en proceso, encontró que situaciones adversas desde la infancia son muy comunes, tales como la exposición al abuso, negligencia, violencia, drogas, alcohol, pérdida de un padre por divorcio o separación o alguien de su familia en prisión. El estudio concluyó que estos niños desarrollan daños profundos y duraderos a lo largo de su vida; mientras más categorías de trauma experimenten en su infancia, mayor es la probabilidad de que sean partícipes de conductas riesgosas como el alcoholismo, intentos de suicidio, consumo de drogas ilícitas, ser víctimas de violencia doméstica y tener alguna enfermedad de transmisión sexual.

Tratamientos psicológicos para el estrés

Dentro del diverso mundo de los tratamientos psicológicos para el estrés resaltan algunos en particular:

1- La relajación progresiva con su búsqueda de mejorar el estado emocional y físico de la persona mediante la enseñanza de técnicas de relajación que puedan ser implementadas al momento de realizar rutinas diarias.

2- El enfoque psicodinámico tiene como objetivo dar a conocer al paciente información sobre el estrés, las consecuencias y el vínculo que existe entre este y las situaciones que lo generan.

3- Técnicas cognitivas que buscan modificar las creencias que tienen los pacientes acerca de ciertos pensamientos que suelen afectarles para poder cambiar la perspectiva positiva acerca de la situación que atraviesan. (Sahona, 2021).

4- La Terapia Cognitiva Conductual (TCC) ha demostrado tener excelentes resultados para contrarrestar el estrés, entre sus objetivos principales está mantener al paciente informado sobre la sintomatología, las consecuencias y el tratamiento que debe seguir para disminuirlo. Posteriormente se busca que el paciente sea consciente de los pensamientos automáticos e irracionales para poder modificarlos, luego se busca que el paciente aprenda habilidades asertivas para desarrollarse mejor en su entorno y crear nuevos espacios de recreación, con todo esto se busca generar cambios en la manera de afrontar y sobrellevar la sintomatología, para disminuir de forma exponencial el estrés (Ariza, 2019).

Mindfulness

Como se observó antes, una de las principales causas del estrés es el no poder manejar de forma eficaz las adversidades que se presentan de manera espontánea. Del mismo modo, el no poder afrontar estas adversidades puede relacionarse a no tener las herramientas necesarias es por ello que a continuación se explicara más a fondo cómo el mindfulness puede ser un beneficio como herramienta de afrontamiento para los adolescentes con esta problemática.

Definición de mindfulness

El mindfulness es una práctica usada desde hace varios años atrás por diversos tipos de personas, cuya contraparte en español es más conocida como atención o consciencia plena en la mayor parte de publicaciones. Por ello, eran llamadas prácticas meditativas por permitir a la persona tener una mayor consciencia de su alrededor y de lo que está pasando en su cuerpo, generando una aceptación de lo que sea que pase. Esta práctica se realiza con el fin de eliminar el sufrimiento y las emociones negativas o destructivas que puedan llegar a afectar al individuo. Otro uso de esta práctica es el de dar un espacio para reconocer las propias emociones, ya sean

positivas o negativas y aceptarlas sin juzgarlas, haciendo un enfoque para sacar de la mente al "piloto automático". Vásquez-Dextre (2016) reconoce que posee diversos componentes como:

1- Atención al momento presente, que hace referencia a dejar de lado las rumiaciones, expectativas o deseos.

2- Apertura a la experiencia, que trata de hacer una introspección a la experiencia sin entrometerse.

3- Aceptación, que trata de experimentar los eventos plenamente

4- Dejar pasar, se refiere a soltar lo que sea a lo que la persona se esté aferrando con la intención de que actúe en un estado en consciencia plena.

Beneficios de la práctica mindfulness en la adolescencia

Dentro de los diversos beneficios que existen a causa de implementar un programa basado en mindfulness para los adolescentes se destacan la reducción y prevención del estrés y generar jóvenes conscientes de lo que su propio cuerpo experimenta al incrementar su observación y concentración, las cuales son clave para la obtención de un buen desarrollo de su rendimiento académico al mejorar las relaciones con sus pares como las relaciones con sus superiores (Durán, 2018).

Por otro lado, según el estudio de Wisner y Starzec (2015) que trata sobre la práctica de habilidades de Mindfulness en entornos escolares alternativos reafirman lo siguiente: se generan grandes beneficios en las relaciones interpersonales al ayudar al estrechamiento de vínculos con sus pares, sus familias y sus profesores como consecuencia directa de la evitación del conflicto, aceptación de responsabilidades, habilidades de resolución de sus problemas y el saber cuándo disculparse. Otro de los beneficios es el control y manejo de emociones como la ira, la tristeza y la alegría porque los adolescentes posteriormente desarrollaron una buena capacidad para

relajarse y como consecuencia se evidenció una disminución del estrés, sintomatología depresiva y de sus problemas con el insomnio.

Mindfulness para el estrés

Entre los diversos tipos de terapia existen la Reducción del Estrés Basada en Mindfulness (MBSR) creado por Kabat-Zinn en el año de 1979, es una combinación de prácticas de yoga y meditación budista que tiene como objetivo la reducción del estrés y el incremento del bienestar personal con el objetivo de que la persona sea consciente de los síntomas de estrés y para que en vez de afrontarlo de formas inadecuadas pueda saber lo que viene para disminuir el impacto dañino que pueda producir, sin culparse ni enjuiciar la situación. El programa tiene como tema central las instrucciones guiadas de mindfulness, yoga y movimientos corporales; cuenta con ocho sesiones y 60 minutos de meditación y conciencia de la vida día a día (Alvares y Henao, 2019).

De la misma forma, la Terapia Cognitiva Centrada en Mindfulness (TCCM) ha demostrado tener grandes beneficios en cuanto al estrés por su enfoque en entrenar al paciente en relajación, reducción y modificación de patrones de conducta inapropiados por medio de la meditación que se enfoca en el aquí y el ahora, desarrollando de esta forma una conexión o unión más consciente con los sentimientos propios, así como las experiencias y el ambiente que nos rodea mediante los sentidos, la mente y el cuerpo (Vasquez, 2016).

Los resultados del estudio de Castelo et al, (2023) que se basó en la regulación de la relación del mindfulness con el estrés en el personal de salud, cuyos resultados fueron medidos usando el cuestionario Mindful Attention Awareness (MAAS versión en español) para medir la atención plena del personal, comprobaron que el mindfulness contrarresta los niveles de estrés en el personal de salud. Esto se demostró gracias a la regularización y al uso adecuado de las

emociones de cada uno para poder orientarse en el pensamiento, la acción, la autovaloración, el debido uso del manejo de emociones y estar en el presente en el aquí y el ahora sin juzgar.

Mindfulness en adolescentes que sufren estrés

Un estudio realizado por Sierra et al, (2015) dio como resultado una disminución notable del estrés en las aulas de clase con el aumento de niveles de concentración y atención plena como consecuencia de la aplicación de Mindfulness. El estudio se centró en disminuir el ritmo frenético y desordenado de los pensamientos de los adolescentes durante episodios de estrés. Los resultados favorables fueron posibles gracias a que el mindfulness se basa en aceptar la situación tal cual es, dejando fluir las emociones influenciadas por pensamientos, dando como resultado una seguridad y estabilidad notable en uno mismo.

El mindfulness ha demostrado ser eficaz, seguro y efectivo según el metaanálisis realizado por Rettger y Carrión (2019), quienes obtuvieron resultados favorecedores en diferentes ámbitos de la vida escolar de los adolescentes como en su rendimiento académico, habilidades cognitivas y salud tanto mental como física.

Otro estudio de García et al, (2023) expone los efectos psicológicos de una intervención en mindfulness en jóvenes adolescentes. Presenta sus resultados como favorecedores respecto a la reducción del estrés y la ansiedad. Sin embargo, también tiene efectos positivos en cuanto a la resiliencia emocional, una mayor capacidad de gestión y adaptación de las emociones, autoconfianza, flexibilidad, enfrentamiento de forma correcta de desafíos y desarrollo de confianza en los demás. Como conclusión se llegó al acuerdo de defender las técnicas de Mindfulness y sus beneficios, logrando que sea añadida en los planes de estudio escolar.

Terapia grupal enfocada en mindfulness para adolescentes afectados de estrés

Los resultados de una terapia grupal enfocada en Mindfulness tendrían los mismos beneficios que una terapia individual, sin embargo, hacerlo sería contraproducente. Como indica Saéñz (2017), dentro del contexto de las terapias grupales enfocadas en mindfulness las técnicas tienen una recepción más resiliente de apertura y mayor motivación debido al refuerzo que se hace por parte de todos hacia todos generando un apoyo. Este apoyo favorece a la disminución del estrés e incrementa la comprensión de las emociones entre los estudiantes y en consecuencia acaba promoviendo la sana socialización entre ellos.

Los programas que pueden ser usados en adolescentes dentro del aula de clases como grupo pueden ser variados. Por ejemplo, están aquellos que usan prácticas formales y están centrados directamente en desarrollar las técnicas con los estudiantes, enfocándose en sesiones programadas y presenciales. Después están las prácticas informales, que suelen ponerse en práctica en ciertos momentos de la vida. Sin embargo, al ser un programa usado en instituciones académicas también se deben señalar programas grupales enfocados en formar a los docentes con técnicas Mindfulness, para que mediante aquello puedan formar a los alumnos, dentro de estas formaciones se encuentran ciertos programas tales como: Programa Aulas Felices, Programa TREVA, Escuelas Despiertas, Crecer Respirando, Mindfulness en Clase, Learning to BREATHE y MindUp, todos enfocados en dar a conocer las técnicas del Mindfulness de diferentes maneras pero con los mismos objetivos; disminuir ansiedad y estrés, aumentar el manejo de las emociones y el desarrollo de relaciones interpersonales sanas (Díaz et al., 2021).

Capítulo 2

Metodología

Objetivo General

Diseñar e implementar un taller de entrenamiento en técnicas mindfulness para disminuir el estrés en adolescentes femeninas.

Objetivos Específicos

1. Diseñar un taller mindfulness para adolescentes mujeres.
2. Evaluar el impacto del programa de entrenamiento en técnicas mindfulness en la reducción del estrés de las adolescentes mujeres.
3. Analizar resultados obtenidos y proponer recomendaciones para la implementación de programas de entrenamiento en técnicas mindfulness en otras instituciones educativas con la misma población

Tipo de investigación

En esta investigación se utilizó un diseño comparativo, el cual hizo posible el cotejo sistemático entre variables en el pretest y retest que se llevó a cabo de manera transversal a lo largo de un mes.

Participantes

Se seleccionó a las participantes; estudiantes de una unidad educativa particular privada, de sexo femenino, de rango etario entre 16 y 17 años y con un nivel socioeconómico y cultural

medio-alto; la muestra del estudio se realizó con 14 estudiantes. Para la muestra del estudio se realizó un método de muestreo no probabilístico, donde la selección de las participantes se hizo a partir de los criterios de inclusión y exclusión correspondientes.

Criterios de Inclusión. Estudiantes con un nivel de estrés moderado o alto según la Perceived Stress Scale (PSS-14), estudiantes con rango etario de entre 16 a 17 años y estudiantes de género femenino.

Criterios de Exclusión. Estudiantes con puntuación baja o nula según el PSS-14, estudiantes que no cuenten con el consentimiento informado y estudiantes que no cumplan con el rango etario.

El muestreo fue por conveniencia debido a que la muestra fue seleccionada por la institución.

Primera Fase

Diseño del Taller

Para poder cumplir con el objetivo planteado de disminuir el estrés mediante un taller de entrenamiento en técnicas mindfulness se estructuró cada sesión en base a talleres que previamente habían trabajado con temática mindfulness y en sus resultados mostraron alta efectividad. Por ende, para poder implementar las técnicas de mindfulness de manera fiable y segura dentro del tiempo establecido, cada sesión se dividió en tres secciones:

La primera sección, el caldeamiento, fue un proceso fundamental debido a su función de vincular al grupo, siguiendo la regla de oro de ir desde lo más superficial hasta lo más profundo (Bustos, 1974). Raúl Vaimberg y Mónica Lombardo (2015) coinciden en que su acción principal es la de favorecer la comunicación grupal, desarrollando un clima emocional de cooperación,

ayuda mutua y tolerancia. También se la conoce de manera informal como la sección de actividades "rompe-hielo".

La segunda sección llamada desarrollo según Zoila Vargas (2003) es un instrumento efectivo para aumentar la capacidad de las personas en grupo, orientada en dar a conocer los objetivos y lo que se espera del taller, para posterior a ello dar una inducción y abordar los temas de este.

Y la última sección, el cierre es un momento necesario en el proceso de trabajo para restituir consistencia grupal luego de un tiempo de trabajo que obligó a la apertura del grupo y requiere de una etapa de síntesis y cierre (Agustín Cano, 2012).

Posterior a ello se revisó dentro de un catálogo variado de técnicas, las más prácticas y que llegaron a ser más llamativa a la población establecida, el total de técnicas elegidas fue 16, repartidas en ocho sesiones, en donde cada una llevó su tarea intercesión para la retroalimentación necesaria. Al finalizar el taller se realizó un retest de ambas escalas, mediante los datos obtenidos fue posible realizar un análisis de contraste para verificar si los niveles de estrés resultaron ser estadísticamente significativos.

Segunda Fase

Implementación del taller

Para empezar, se realizó una investigación a profundidad acerca del estrés, el mindfulness y su aplicación en el grupo etario de adolescentes; de la misma manera se indagó sobre la adaptación de ambas escalas dentro de este grupo. Posteriormente se realizó un oficio dirigido a la autoridad responsable de la institución educativa para conseguir el permiso para la aplicación del taller, la entrega de consentimiento informado y aplicación de las respectivas escalas (PSS-14

y MAAS-A) de manera previa y posterior al taller. Una vez que se consiguió la aprobación, se dio paso a una charla con las psicólogas de la institución, dónde se acordó disminuir las horas de cada sesión del taller teórico que previamente duraría dos horas a 45 minutos por sesión para que las estudiantes no tuvieran un atraso significativo en comparación a sus pares, por lo que cada sesión del taller se adaptó para que tuviera la duración total de 45 minutos.

Instrumentos

El instrumento que se utilizó para medir los niveles de estrés fue la escala PSS-14, adaptada por Cohen et al., (1983). La escala midió el grado de impacto de situaciones estresantes de la vida, siendo conformada por 14 ítems con una duración de ocho a 10 minutos en total (Larzabal-Fernandez y Ramos-Noboa, 2019). El rango de respuesta fue de cero (nunca) a cuatro (muy a menudo), los valores elevados indicando un mayor estrés percibido por los estudiantes. Este test ha demostrado ser fiable y válido para evaluar estrés en estudiantes y otras poblaciones al tener una consistencia interna en un alpha de Cronbach de .67 (Torres-Lagunas et al., 2015).

Por otro lado, también se usó el Mindfulness Attention Awareness Scale-Adolescents (MAAS-A), que midió la frecuencia del estado de mindfulness en la vida cotidiana de la persona sin necesidad de entrenamiento previo. Consta de 15 ítems, donde la puntuación varía de uno (casi siempre) a seis (casi nunca) donde la escala se puntúa al calcular una media de todos los ítems, siendo así que la puntuación más alta refleja niveles más altos de atención disposicional (Østerås et al., 2018). Estudios previos que han usado la escala demostraron su validez en la población adolescente y confiabilidad en el proceso de test-retest, especificando que esta escala se enfoca en una cualidad de la atención que está envuelta en la atención plena y ha demostrado una consistencia interna en un alfa de Cronbach de .85 (Quaglia et al., 2016).

Tercera Fase

Análisis de datos

Los datos se recolectaron antes de la aplicación del taller y una vez más al finalizar la aplicación de éste; se realizó una comparación estadística entre la media de los resultados de la primera aplicación de las escalas PSS-14 y MAAS-A y la media del posterior retest después de la finalización del taller. Los datos se compararon para verificar que la diferencia entre la primera aplicación y la última hubieran sido distintas. De la misma forma se realizó un análisis estadístico de muestras relacionadas sobre el nivel de estrés debido a que se tomaron datos en dos momentos diferentes, antes y después del taller.

Para empezar, se realizó un análisis de normalidad de Shapiro Wilk debido al tamaño de la muestra. Con base en los resultados de la prueba se optó por una prueba de Student para muestras emparejadas con los datos previos y posteriores de los niveles de estrés.

Procedimiento

El taller comenzó con 15 participantes, sin embargo, una de ellas desertó del taller debido a su asistencia irregular. De la misma manera, el día de la última sesión planificada para el retest la gran mayoría no pudo acudir debido a actividades académicas, siendo así que el taller acabó con el retest de seis personas. Sin embargo, luego la institución dio apertura para la aplicación de las respectivas escalas a las participantes faltantes.

Capítulo 3

Resultados

Para demostrar la efectividad del taller se dividió a la sección de acorde a los objetivos específicos: diseñar un taller mindfulness, evaluar el impacto del taller en la reducción del estrés y analizar los resultados para proponer recomendaciones para la implementación de programas similares. Previo al diseño del taller se consideró el flujo de participantes; 15 aprobadas por la institución educativa durante la primera semana de octubre para iniciar el taller. Cabe recalcar que el taller fue diseñado para ser llevado a cabo en un plazo de tiempo de tres semanas empezando desde la segunda semana de octubre y concluyendo en la última semana de este. Para poder verificar el segundo objetivo, se aplicó un test y retest de la escala PSS-14, posteriormente se calificó la misma y se hizo un análisis de normalidad; posteriormente realizándose la prueba T-Student pareada.

Los resultados de la investigación se dividieron en: diseño del taller, análisis de resultados de las escalas y recomendaciones para futuras aplicaciones.

Formato del diseño del Taller

A continuación, presentamos un ejemplo del formato que se usó en el diseño de cada una de las sesiones en las cuales fue dividido el taller, el diseño completo de todo el taller está presente en el Anexo 4. Se evidencia el objetivo, materiales y el tiempo que se brindó a cada una de las actividades; caldeamiento, desarrollo y cierre.

Sesión 1

Objetivos

Establecer una alianza terapéutica creando un clima basado en la aceptación y empatía

Psico educar sobre el origen y usos del mindfulness

Actividades

12:30-12:35: Caldeamiento

12:35-13:05: Desarrollo

13:05-13:10: Cierre

Materiales

Parlante

Música previamente descargada

Celular

- Caldeamiento

Movimiento consciente Chipi-chipi

Para poder establecer una confianza entre todo el grupo se realizó la dinámica de movimiento chipi-chipi, la cual consistió en que todas las participantes tuvieron que estar paradas en un círculo. Posteriormente se les explicó que cada una tendría que decir su nombre, cómo se sentían y posteriormente hacer un paso de baile que todo el grupo debía seguir. Al acabar su paso de baile podrían nominar el nombre de alguna otra persona o en el caso de no saber el nombre, señalar a la persona para que hiciera el paso de baile mientras que todo el grupo cantaba: Yo fui al taller y conocí a "nombre" y "nombre" me enseñó a bailar el chipi chipi. Baila el chipi chipi, baila el chipi chipi, baila el chipi chipi, pero bálalo bien (Robinson, 2020).

- Desarrollo

Lluvia de ideas

Mediante una socialización de lluvia de ideas entre todas las participantes, cada una dijo lo que opinaba que era el estrés, que era el mindfulness, qué era lo que generaba el estrés, cuáles eran los beneficios del mindfulness, así como de otras preguntas. Se pusieron los términos en común y se hizo una socialización sobre las definiciones y opiniones grupales. Los conceptos finales respecto al mindfulness fue como el de la atención plena de la realidad que permite a la persona estar en el momento presente sin juzgar y con aceptación (Vásquez-Dextre, 2016).

Ligero como una pluma: Ejercicio de respiración abdominal

Se dividió al grupo en parejas, y posteriormente se les indicó que la actividad que iban a hacer sería la de mantener una pluma en el aire sin tocarla, indicando que debían hacerlo utilizando una respiración de tipo abdominal. Se realizó el ejercicio de la pluma en un intervalo de 30 segundos con un descanso de 20 segundos. Cuando finalmente todas lograron mantener sus plumas en el aire se les indicó dejar esta a un lado y se les invitó a conversar sobre la experiencia, contestando a un par de preguntas respecto al sentimiento de su cuerpo y emociones sentidas durante y después de la actividad (Prince, 2019).

Escaneo del cuerpo: meditación guiada

Se les pidió que en la posición de ruedo se acostaran y adoptaran una posición cómoda manteniendo sus manos a los lados sin cruzar los pies. Posteriormente se reprodujo música de manera suave como fondo y se les pidió que tomaran aire profundamente, inhalando por cinco segundos, manteniendo la respiración por un segundo y exhalando todo el aire por ocho segundos.

Pasados 30 segundos se les indicó con una voz suave que de manera progresiva desplazaran su centro de atención de su respiración a su cuerpo; cabeza, cara, cuello, pecho, brazos, manos, dedos, torso, piernas, pies y dedos de los pies. Se hizo un énfasis en que no juzgaran sus sensaciones, sino que solo aceptasen que ellas estaban ahí. Se las mantuvo en reposo durante unos tres minutos más, dejando que fueran conscientes de su respiración corporal antes de prepararlas para volver a abrir los ojos (Prince, 2019).

- Cierre

Intercambio de emociones

Se solicitó que las participantes, mientras seguían en posición de rueda, dijeran con qué emoción o sentimiento habían llegado al taller y con qué emoción o sentimiento se iban.

Para más detalle sobre el formato del diseño del taller, revisar la parte de anexos.

Resultados de aplicación

La primera aplicación de las escalas PSS-14 Y MAAS-A se llevó a cabo durante la primera semana de octubre del presente año. Se eliminó el dato de una de las participantes debido a que no asistió de manera regular a los talleres. A continuación, los resultados más relevantes.

Como se muestra en la Tabla 1, se realizó una estadística descriptiva de las escalas antes del taller y posteriormente a este, entre la cual se tomó en cuenta la media (M) de la primera aplicación y la última, así como la desviación estándar (DT).

Tabla 1.

Resultados estadísticos descriptivos de escalas antes y después del taller

Escalas	Participantes	M	DT
MAAS-A pre taller	14	38.29	15.163
MAAS-A retest	14	58.07	14.074
PSS-14 pre taller	14	41.29	7.477
PSS-14 retest	14	23.79	5.381

Nota. Obtención de media y desviación estándar de aplicación de las escalas Mindfulness Attention Awareness-Adolescents y Perceived Stress Scale antes y después del taller.

Posteriormente, como se evidencia en la Tabla 2 se prosiguió a aplicar sobre cada una de las escalas la prueba de normalidad Shapiro-Wilk debido al tamaño de la muestra cómo se evidencia en la Tabla 8. Se realizó la formulación de hipótesis nula (H_0) e hipótesis alternativa

(H_1). H_0 = Proviene de una distribución normal

H_1 = No proviene de una distribución normal

Tabla 2.

Resultados estadísticos descriptivos de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk de las escalas PSS-14 y MAAS-A

Escalas	Estadístico	Sig
PSS-14 test	.935	.359
PSS-14 retest	.919	.209
MAAS-A test	.899	.110
MAAS-A retest	.966	.825

Nota. La tabla muestra como el nivel de significancia de todas las aplicaciones fue mayor a .05.

Posteriormente, visualizado en la Tabla 3, debido a la distribución paramétrica de los datos se realizó la prueba de T-Student pareada con el fin de determinar si habría una diferencia significativa entre los niveles de estrés antes y después de la aplicación del taller. Se realizó la formulación de hipótesis nula (H_0) e hipótesis alternativa (H_1).

H_0 = El nivel de estrés de las participantes antes de la implementación del taller de mindfulness es igual después de la aplicación del taller.

H_1 = El nivel de estrés de las participantes antes de la implementación del taller de mindfulness es diferente después de la aplicación del taller.

Tabla 3

Resultados estadísticos descriptivos de la prueba T-Student

Escalas	Significación bilateral
PSS-14 test - PSS-14 retest	<.001

Nota. La tabla demuestra que el nivel de significancia es menor a .05

Debido a que el nivel de significancia fue menor a .05 se rechazó la H_0 , por lo que se concluye que el nivel de estrés de las participantes antes de la implementación del taller de mindfulness fue diferente al nivel de estrés después de la aplicación del taller.

Discusión

El presente estudio planteó el objetivo general de diseñar e implementar un taller de entrenamiento en técnicas mindfulness para disminuir el estrés en adolescentes femeninas. Con el afán de cumplir con los criterios de inclusión y exclusión de las participantes, provistas por la institución educativa, se aplicó la escala de estrés percibido PSS-14. Posterior a esto se continuó con el desarrollo del taller para que una vez finalizado el mismo se pudiera proseguir a la aplicación de un post-test previo al análisis de los datos. De acuerdo con los resultados de la presente investigación se puede confirmar la hipótesis planteada en la misma; tras la aplicación del taller de mindfulness las participantes obtuvieron una reducción significativa de sus niveles de estrés.

Según los resultados de nuestro análisis, se puede decir que en un inicio concordamos con Chavarriaga et al. (2018) respecto a que hay diversas variables que influyen sobre el estrés de los adolescentes, siendo la mayor parte factores estresantes escolares que surgen como consecuencia de la competitividad que existe dentro de este ambiente. Sin embargo, existen más situaciones dentro de la vida de los adolescentes que pueden llegar a aumentar los niveles de estrés, esto queda demostrado en las tablas de resultados de la aplicación de la escala PSS-14, en donde en algunas preguntas aisladas del ambiente escolar se dio la presencia de un número de respuesta de estrés elevado.

Por otro lado, en el proceso del taller se tomó en cuenta lo dicho por López-Hernández (2016) acerca de dar a los adolescentes herramientas de mindfulness para concentrarse en sí mismos y en su cuerpo por un periodo de tiempo corto para generar una relajación profunda, disminuyendo así los niveles de estrés. Por ello se concuerda que ciertas técnicas que conectan a

la persona con ella misma y con el ambiente que la rodea durante cierta cantidad de tiempo, puede generar consecuencias tanto en el presente como a futuro en su forma de afrontar situaciones estresantes.

De esta manera, también se resalta que García et al, (2023) logró que la implementación de intervenciones mindfulness sean añadidas en los planes de estudio escolar, demostrando que estas fueron beneficiosas y saludables para los adolescentes no solo al fortalecer su seguridad y autoestima para dar mejor calidad a sus relaciones interpersonales, sino que también al ayudar de forma constante a la reducción del estrés que se puede generar en diversos espacios de su vida.

El primer objetivo específico hizo referencia a diseñar un taller de mindfulness para adolescentes mujeres, para su realización fue necesario hacer una búsqueda de material bibliográfico variado y fiable; como consecuente se recopilaron técnicas previamente usadas por López-Hernández (2016), Prince (2019) y Altman (2014) como una guía para completar el diseño del taller y concretar el uso del tiempo aproximado que se le dedicaría a cada técnica.

El segundo objetivo específico se basó en evaluar el impacto positivo del programa de entrenamiento en técnicas de mindfulness para disminuir el estrés, es por ello que el taller se enfocó en la disminución de signos de estrés, los cuales Beresin (2022) en su investigación señala están presentes en los adolescentes y se disminuyen o regularizan con la ayuda del mindfulness. Como se indica en los estudios realizados por Sierra et al, (2015) y Castelo et al, (2023) los resultados de la disminución del estrés son favorecedores en el ambiente escolar de los adolescentes y en su desempeño.

Por último, el tercer objetivo específico trató sobre evaluar los resultados del taller y dar recomendaciones para la implementación de programas de entrenamiento en técnicas mindfulness en otras instituciones educativas con la misma población. Rettger y Carrión (2019)

validan que el mindfulness es eficaz, seguro y efectivo en diferentes ámbitos de la vida de los adolescentes como su rendimiento académico, habilidades cognitivas, así como salud mental y física. El estudio de García et al, (2023) expone los efectos psicológicos de una intervención en mindfulness en jóvenes adolescentes presentando resultados favorables respecto a la reducción del estrés y la ansiedad.

Conclusiones

En este estudio el objetivo fue diseñar e implementar un taller de entrenamiento en técnicas mindfulness para disminuir el estrés en adolescentes femeninas, para esto se aplicaron dos escalas; la MAAS-A para medir el nivel de mindfulness y la PSS-14 para medir los niveles de estrés en dos diferentes lapsos de tiempo; antes del taller y posterior a la aplicación del taller. Entre los principales resultados de la investigación se encontró que tras el término del taller hubo una disminución significativa en los niveles de estrés, así como un incremento en la media de mindfulness de las participantes.

En el marco de la Psicología, el estudio aporta no solo con la planificación de un taller práctico especializado en técnicas mindfulness realizado para ser trabajado con la población adolescente, sino que también mide la eficacia del mismo respecto a la disminución del estrés.

Tras la aplicación del taller, entre los principales hallazgos que se pudieron verificar fue la evidente disminución de estrés ($<.001$), que sugirió que la implementación de técnicas mindfulness en el ambiente educativo puede tener un impacto positivo en la salud mental de la persona a la cual este se dirige. De la misma manera, se señala que un factor importante al momento de realizar el diseño del taller y para su posterior aplicación fue la adaptación del mismo en términos del léxico de quienes moderaron el taller, los ejemplos que fueron usados, y las actividades que fueron llevadas a cabo de una manera dinámica con el fin de ser agradables para las adolescentes a las que se dio el taller.

Sin embargo, pese a la adaptación realizada por las autoras, se reconoce que el número de participantes del taller fue un número pequeño y por ende se lo considera como un eslabón para el futuro y continuo estudio de mindfulness en adolescentes y sus consecuencias. De la misma manera, querido lector, es necesario hacer un énfasis en que no todos los grupos de adolescentes

femeninas comparten las mismas ideas y contexto cultural, por lo cual se debe tomar en cuenta todas las características del grupo antes de realizar la aplicación de algún taller sobre ellas.

Recomendaciones

La implementación exitosa del programa de técnicas mindfulness sugiere que este enfoque podría ser replicable y beneficiar a otras comunidades educativas, de esta manera se podría entregar una herramienta valiosa para abordar en el ámbito educativo el manejo del estrés. Introducir herramientas de mindfulness en edades tempranas podría contribuir a la prevención de problemas de salud mental a lo largo de la vida. De acuerdo con el último objetivo específico, se ha visto necesario para una mejor aplicación que tras la finalización de la aplicación del taller y al haber analizado los resultados, consideramos que se debería ampliar la población para conseguir un resultado más significativo y extender el lapso de tiempo de cada sesión para tener una mejor adherencia al taller.

Realizar el estudio con una mayor cantidad de participantes para mejorar validez externa y generalización de resultados. También es pertinente poder realizar este estudio con una mayor diversificación del grupo de participantes y así comprender mejor la aplicabilidad de intervenciones de mindfulness en diferentes contextos. De la misma manera, ampliar el número de sesiones en futuras investigaciones permitirá realizar un mejor seguimiento a largo plazo para evaluar la sostenibilidad de los efectos de la intervención de mindfulness.

Otras investigaciones pueden facilitar el estudio de percepciones y experiencias al realizar entrevistas cualitativas después del taller a las participantes para que de esta manera se pueda llegar a una comprensión más profunda de cómo la intervención en mindfulness afecta a su bienestar. De la misma manera, se espera que futuras investigaciones consideren la factibilidad que conllevaría acoger un enfoque preventivo respecto al uso de mindfulness en el manejo del estrés en adolescentes mujeres.

Referencias

- Águila, C. (2020). Mindfulness de investigación psicológica positivista: críticas y alternativas. *Psychology, Society, & Education*. 12 (1), 57-69.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7286928>
- American Psychology Association Mental Health Primers, (2021). Students Experiencing Stress.
<https://www.apa.org/ed/schools/primer/stress>
- Arun, P., Garg, R., Chavan, B. (2017). Stress and suicidal ideation among adolescents having academic difficulty. *Industrial psychiatry journal*, 26 (1), 64-70.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5810170/>
- Carrión, V., Rettger, J. (2019). *Mindfulness aplicado. Enfoques prácticos para la salud mental de niños y adolescentes*. American Psychiatric Association Publishing.
https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=HcabEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT20&dq=mindfulness+para+el+estr%C3%A9s+en+adolescentes&ots=uporPoWGGy&sig=eXqCzV41pvBRgx9HYRKdPySTgA4&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Castelo-Rivas W., Naranjo-Armijo, F., Lucas-Zambrano, M., Pinzón-Zambrano, A., Pazmiño- Intriago, K., Quiroga-Encalada, J. (2023). Regulación emocional en la relación del mindfulness con el estrés percibido en el personal de salud. *Universidad de Ciencias Médicas en Guantánamo*, 102 (1), 1-13 <https://revinfcientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/4177/5723>
- Centro Europeo de Postgrado, (s.f). ¿Qué dificultades se presentan en la adolescencia?
<https://www.ceupe.com/blog/que-dificultades-se-presentan-en-la-adolescencia.html>
- Chavarriaga, C., Moreno, J., Ramírez, D., Romero, J. (2018). El Estrés escolar en la Infancia: Una reflexión Teórica. *Panamerican Journal of Neuropsychology*. 12 (2).
<https://www.redalyc.org/journal/4396/439655913010/html/>

Díaz, E., Gómez, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*.

10 (2), 11-22. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942007000200002

Diccionario de Cáncer del Instituto Nacional del Cáncer, (s.f.). Estrés.

<https://www.cancer.gov/espanol/publicaciones/diccionarios/diccionario-cancer/def/estres>

Durán, A. (2019). Efectos del Mindfulness en adolescentes escolarizados. *Universitat de les Illes*

Balears, 1 (1), 1-46

https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/152928/Duran_Garcia_Alejandro.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Felitti, V., Anda, R., Nordenberg, D., Williamson, D., Spitz, A., Edwards, V., Koss, M., Marks, J.

(1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading

Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American*

Journal of Preventive Medicine, 14 (4) 245-258 [https://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797\(98\)00017-8/fulltext](https://www.ajpmonline.org/article/S0749-3797(98)00017-8/fulltext)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (s.f.). ¿Qué es la adolescencia?

<https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>

Fondo de las Naciones Unidas para la infancia, (s.f.) What is stress?

<https://www.unicef.org/parenting/mental-health/what-is-stress>

Gonçalvez Boggio, L. (2008). El cuerpo en la psicoterapia. Montevideo: Psicolibros Universitario

González, C. (2021). Mindfulness en adolescentes españoles: validación de la escala MAAS-A en

castellano y aplicación del programa de Reducción de Estrés Basado en la Conciencia Plena

como tratamiento ambulatorio en Salud Mental. *Universidad de Córdoba*.

<https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/21296/2021000002215.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Hervas, G., Cebolla, A., Soler, J. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión. *Clínica y Salud*, 27(3), 115-124.
<https://dx.doi.org/10.1016/j.clysa.2016.09.002>
- ITAE Psicología, (s.f.). ¿Qué es el estrés? <https://itaepsicologia.com/estres/>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10 (2), 144-156. doi:10.1093/clipsy/bpg016.
- Laca-Arocena, F., Luna-Bernal, A., Pérez Verduzco, G., Carrillo-Ramírez, E. (2021). Propiedades psicométricas del Freiburg Mindfulness Inventory en adolescentes. *CES Psicología*. 14(2), 118-139. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v14n2/2011-3080-cesp-14-02-118.pdf>
- Langer, A., Schmidt, C., Aguilar-Parra, J., Cid, C., Magni, A. (2017). Mindfulness y promoción de la salud mental en adolescentes: efectos de una intervención en el contexto educativo. *Revista Médica de Chile*, 145 (4), 476-482.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872017000400008
- Larzabal-Fernandez, A., Ramos-Noboa, M.I. (2019). Propiedades psicométricas de la escala de estrés percibido (PSS-14) en estudiantes de bachilleratos de la provincia de Tungurahua (Ecuador). *Ajayu* 17 (2), 269-282. ISSN 2077-2161.
- López-Hernández, L. (2016). Técnicas mindfulness en centros educativos. Desarrollo académico y personal de sus participantes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 27 (1), 134-146. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338246652009.pdf>
- Lozano, J., López, H., Pardo, N. (2012). *Factores psicosociales asociados al estrés estudiantil de un colegio privado de la ciudad de Panamá* (1) Universidad de La Sabana

- Maturana, A., Vargas, A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes* 26 (1), 34-41. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000073>
- Mehta, R., Sharma, K., Potters, L., Wernicke, G., Parashar, B. (2019). Evidence for the Role of Mindfulness in Cancer: Benefits and Techniques. *Cureus*. 11 (5). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31312555/>
- Mendoza, F. (2021). *Programa de prevención de estrés escolar basado en mindfulness* (1) Universidad de Jaén. <https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/16161/1/Filgueira-Mendoza-Francisca-TFM.pdf>
- Organización Mundial de la Salud, (2023). Estrés. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Østerås, B., Sigmundsson, H., Haga, M. (2018) Psychometric Properties of the Perceived Stress Questionnaire (PSQ) in 15–16 Years Old Norwegian Adolescents. *Frontiers in Psychology*, 9 (1), 1-11. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.01850/full>
- Pascoe, M., Hetrick, S., Parker, A. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International journal of adolescence and youth*. 25 (1), 104-112. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/02673843.2019.1596823?needAccess=true&role=button>
- Quaglia, J. T., Braun, S. E., Freeman, S. P., McDaniel, M. A., Brown, K. W. (2016). Meta-analytic evidence for effects of mindfulness training on dimensions of self-reported dispositional mindfulness. *Psychological Assessment*, 28 (7), 803–818. <https://doi.org/10.1037/pas0000268>

Reynolds, P. (2020). Managing Stress in High School. *Harvard Summer School*.

<https://summer.harvard.edu/blog/managing-stress-in-high-school/#:~:text=%E2%80%9CSome%20of%20the%20common%20triggers,Lab%20for%20YOUTH%20Mental%20Health.>

Rojas, A. (2019). Evaluación e intervención psicológica desde el modelo cognitivo conductual en un caso de estrés agudo. *Universidad Pontificia Bolivariana*.

https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/6250/digital_38294.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Romero, C., Noriega, A., Ruiz, J., Rodríguez, G., Reboredo, T., Pliego, M. (2018). Estrés y cortisol: implicaciones en la ingesta de alimento. *Revista Cubana de Investigación Biomédica*. 37 (3), 1-

15. <http://scielo.sld.cu/pdf/ibi/v37n3/ibi13318.pdf>

Roviro, A. (2020). Problemas en el adolescente, mindfulness y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. Estudio preliminar. *Propósitos y Representaciones*. 8 (1), 1-18.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v8n1/2310-4635-pyr-8-01-e372.pdf>

Sáenz, E. (2017). Efectividad de Arteterapia basada en Mindfulness en adolescentes ecuatorianas de 18 a 25 años diagnosticadas con bulimia nerviosa. *Universidad de San Francisco de Quito USFQ*.

<https://core.ac.uk/download/pdf/160259702.pdf>

Sahona, S. (2021). Tratamiento de los efectos del estrés agudo en un paciente de 42 años diagnosticado con arritmia cardíaca en el Cantón Ventanas. *Universidad Técnica de Babahoyo*.

<http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/10019/E-UTB-FCJSE-PSCLIN-000468.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez, A. I., Castro, V. (2016). "Mindfulness" Revisión sobre su estado de arte. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 2 (1), 41-49.

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851777005.pdf>

- Shah, K. (2017). Common Teenage Problems And Their Solutions. *JBCN School Blog*.
<https://www.jbcnschool.edu.in/blog/common-teenage-problems-solutions/>
- Sierra, O., Urrego, G., Montenegro, S., Castillo, C. (2015). Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. 26 (1), 175-197.
<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n26/n26a10.pdf>
- Simón, V. (2011). Aprende a practicar Mindfulness. <https://avatar.org.es/wp-content/uploads/2014/10/Aprende-Mindfulness.pdf>
- Sobel, D. (s.f.). Mind and Health. <https://humanjourney.us/health-and-education-in-the-modern-world-section/mind-and-health/>
- Stults-Kolehmainen, M., Sinha, R. (2014). The effects of stress on physical activity and exercise. *Sports Medicine*, 44 (1), 81-121. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24030837/>
- The Human Journey: A project of the Institute for the Study of Human Knowledge, (s.f.). Adolescence: Second Growth Spurt. <https://humanjourney.us/health-and-education-in-the-modern-world-section/adolescence-second-growth-spurt/>
- Torres-Lagunas, M.A., Vega-Morales, E.G., Vinalay-Carrilo, I., Arenas-Montaño, G., Rodríguez-Alonzo., E. (2015). Validación psicométrica de escalas PSS-14, AFA-R, HDRS, CES-D, EV en puérperas mexicanas con y sin preeclampsia. *Enfermería universitaria*, 12 (3), 122-133.
<https://doi.org/10.1016/j.reu.2015.08.001>
- UNESCO. (2013). Clasificación internacional normalizada de la educación (CINE 2011).
<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-sp.pdf>
- Vásquez-Dextre, E. (2016). Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 79 (1), 42-51
<http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v79n1/a06v79n1.pdf>

- Veytia-López, M., Guadarrama, R., Márquez-Mendoza, O., Fajardo, R. (2016). Mindfulness y síntomas de depresión en adolescentes mexicanos estudiantes de bachillerato. *Actualidades en Psicología*, 30 (121), 39-48. <https://www.redalyc.org/pdf/1332/133248870006.pdf>
- Wisner, B., Starzec, J. (2015). The Process of Personal Transformation for Adolescents Practicing Mindfulness Skills in an Alternative School Setting. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 33 (3), 145-257 <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1007/s10560-015-0418-0>

Anexo 1. Consentimiento Informado

Mindfulness y Estrés en estudiantes mujeres; estudio de intervención

Yo, _____ [Nombre del Tutor Legal], en mi calidad de tutor legal de _____ [Nombre del Menor de Edad], doy mi consentimiento para que mi hija realice su participación de manera voluntaria en la presente investigación que tiene como propósito reducir los niveles de estrés en las adolescentes mediante un taller de Mindfulness. Su participación también consiste en responder 2 escalas antes y después de la aplicación del taller. Sus datos y resultados serán manejados de manera confidencial.

Entiendo y reconozco que:

1. Se me ha proporcionado información sobre el procedimiento.
2. Comprendo plenamente la naturaleza del procedimiento, incluyendo los beneficios asociados.
3. Reconozco que los resultados pueden variar de un individuo a otro.
4. Soy consciente de que tengo derecho a buscar una segunda opinión antes de tomar una decisión final.
5. Acepto que Paula Vázquez y Helen Soto lleven a cabo el procedimiento del taller en mi hija, actuando en el mejor interés de su salud y bienestar.
6. Entiendo que, como tutor legal, tengo el derecho y la responsabilidad de participar en la toma de decisiones en beneficio de mi hija, y que mi consentimiento es necesario para proceder.
7. Acepto liberar de cualquier responsabilidad legal a Paula Vázquez, Helen Soto, al centro educativo "Unidad Educativa Particular Rosa de Jesús Cordero" y a

cualquier persona asociada con el procedimiento en caso de cualquier complicación o efecto adverso que pudiera surgir como resultado del mismo.

Fecha: _____

Firma del Tutor Legal: _____

Firma del Representado: _____

Anexo 2. Escala de Mindfulness Awareness Attention Scale-Adolescents

Mindful Attention Awareness Scale-Adolescents (MAAS-A) de Kirk Warren Brown y Richard M. Ryan. (1983), adaptada por el Dr. Eduardo Remor.

Experiencias cotidianas

Las preguntas en esta escala hacen referencia a su experiencia diaria. En cada caso, por favor indique con una “X” qué tan frecuente tiene cada experiencia en su vida. Por favor, intente responder de acuerdo a lo que refleja su experiencia y no lo que piensa que su experiencia debería ser. Por favor, considere cada ítem separadamente del resto de los ítems

1	2	3	4	5	6
			No		
Casi siempre	Frecuentemen te	Con cierta frecuencia	frecuement e	Con poca frecuencia	Casi nunca

Yo podría estar experimentando alguna emoción y no ser consciente de ella hasta más tarde (1 2 3 4 5 6)

Rompo o derramo cosas por descuido, por no prestar atención o por estar pensando en otra cosa (1 2 3 4 5 6)

Encuentro difícil estar centrada en lo que está pasando en el presente (1 2 3 4 5 6)

Tiendo a caminar rápidamente para llegar a donde voy sin prestar atención a lo que experimento durante el camino (1 2 3 4 5 6)

Tiendo a no darme cuenta de sensaciones de tensión o incomodidad física hasta que realmente captan mi atención (1 2 3 4 5 6)

Me olvido del nombre de una persona casi tan pronto me lo dicen por primera vez (1 2 3 4 5 6)

Parece como si funcionara con "piloto automático" sin mucha consciencia de lo que estoy haciendo (1 2 3 4 5 6)

Hago las actividades con prisas, sin estar realmente atenta a ellas (1 2 3 4 5 6)

Me concentro tanto en el objetivo que quiero lograr que pierdo contacto con lo que estoy haciendo en el momento para lograrlo (1 2 3 4 5 6)

Hago trabajos o tareas de forma automática, sin darme cuenta de lo que estoy haciendo (1 2 3 4 5 6)

Me encuentro a mí misma escuchando a alguien con una oreja mientras hago otra cosa al mismo tiempo (1 2 3 4 5 6)

Me encuentro preocupada por el futuro o el pasado (1 2 3 4 5 6)

Me descubro haciendo cosas sin prestar atención (1 2 3 4 5 6)

Picoteo sin ser consciente de que estoy comiendo (1 2 3 4 5 6)

Anexo 3. Escala de Perceived Stress Scale

Versión española (2.0) de la *Perceived Stress Scale (PSS)* de Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983), adaptada por el Dr. Eduardo Remor.

Escala de Estrés Percibido - *Perceived Stress Scale (PSS)* – versión completa 14 ítems.

Las preguntas en esta escala hacen referencia a sus sentimientos y pensamientos durante el **último mes**. En cada caso, por favor indique con una “X” cómo usted se ha sentido o ha pensado en cada situación.

	Nunca	Casi nunca	De vez en cuando	A menudo	Muy a menudo
1. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
2. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	0	1	2	3	4
3. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha	0	1	2	3	4

sentido nervioso o estresado?

4. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha
manejado con éxito los pequeños problemas
irritantes de la vida?

	0	1	2	3	4
--	---	---	---	---	---

5. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha
sentido que ha afrontado efectivamente los
cambios importantes que han estado ocurriendo
en su vida?

	0	1	2	3	4
--	---	---	---	---	---

6. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha
estado seguro sobre su capacidad para manejar
sus problemas personales?

	0	1	2	3	4
--	---	---	---	---	---

7. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha
sentido que las cosas le van bien?

	0	1	2	3	4
--	---	---	---	---	---

8. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha
sentido que no podía afrontar todas las cosas que
tenía que hacer?

	0	1	2	3	4
--	---	---	---	---	---

9. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida? 0 1 2 3 4

10. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que tenía todo bajo control? 0 1 2 3 4

11. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control? 0 1 2 3 4

12. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por hacer? 0 1 2 3 4

13. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo? 0 1 2 3 4

14. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas? 0 1 2 3 4

	<p>de respiración con intervalos de 30 segundos y descansos de 20 segundos manteniendo la pluma al aire según las especificaciones.</p> <p>3. Escaneo del cuerpo:</p> <p>Sentados en círculo cierran los ojos y concentren en su respiración. Respirando profundamente, notando cómo el aire entra y sale. Esto los ayudará a estar presentes en el momento.</p> <p>Cierre:</p> <p>Intercambio de emociones</p> <p>Se solicitó que las participantes, mientras seguían en posición de rueda, dijeran con qué emoción o sentimiento habían llegado al taller y con qué emoción o sentimiento se iban.</p>	<p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p>	
<p>-Incorporar el enraizamiento mental y físico a la vida cotidiana.</p>	<p>Sesión 2</p> <p>Caldeamiento:</p> <p>Saludo al Sol:</p> <p>Movimiento consciente</p> <p>Se realizó un saludo al sol mediante diferentes posturas como; la postura de montaña, de cigüeña, de la luna creciente, de la mesa, del gato, del niño, de cobra y</p>	<p>10 minutos</p>	<p>-Material de apoyo</p> <p>Papeles</p> <p>Esferos</p> <p>Bolsa</p>

	<p>del perro mirando hacia abajo Al final se repitieron los movimientos una vez más, enfatizando en que el objetivo no era el de realizar posturas perfectas, sino el de respirar de manera consciente y de prestar atención a su cuerpo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1. Sigue el Arcoíris:</p> <p>Se hizo que cada estudiante caminara y sintiera todos los movimientos. Después de unos dos minutos se pidió que pararan, respiraran profundamente con los ojos cerrados y al volver a abrirlos se pidió que presten atención a un color de manera silenciosa, centrándose en ese color al momento de hacer las respiraciones profundas. Luego se repitieron los mismos pasos, pero con todos los colores del arcoíris. Posteriormente se habló sobre los objetos que vieron para cada color y cómo se sintieron.</p> <p>2. Contando Sonidos:</p> <p>Se pidió al grupo realizar tres respiraciones de manera consciente, guiándolos a prestar atención al momento</p>	<p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p>	
--	--	---	--

	<p>presente. Posteriormente se pidió que cerraran los ojos y prestaran atención a los sonidos alrededor y prestar atención a un solo sonido, para que lo examinaran, su intensidad, su origen y sentimiento que este evocó. Para finalizar se pidió hablar sobre cuántos sonidos diferentes habían logrado distinguir y las emociones que estos originaron</p> <p>Cierre:</p> <p>Galleta de la suerte</p> <p>Como forma de cerrar la sesión se pidió a cada participante que escribiera en tiras de papel un deseo para todo el grupo.</p> <p>Posteriormente cada papel fue doblado y mezclado en una bolsa, de la cual cada participante tomó un papel al azar y lo leyó en voz alta como si ese deseo fuera una afirmación propia</p>		
<p>-Motivar nuevos métodos de desfogue emocional</p>	<p>Sesión 3</p> <p>Caldeamiento:</p> <p>Escritura corporal</p> <p>Dividiendo al grupo en parejas, cada pareja tuvo que tomar turnos para escribir mensajes positivos en la espalda de la otra</p>	<p>10 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parlantes - Música - Celular - Plastilina - Hoja - Esferos

	<p>usando su dedo índice y una vez finalizado el mensaje; la persona encargada de escribir recibió indicaciones de hablar solo para indicar si el mensaje adivinado por la otra fue el correcto o no. Posterior a ello se cambiaron los roles.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1. Meditación RÍAN</p> <p>Reproduciendo música tranquilizante fueron guiadas por los siguientes pasos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce: Se les incentivó a familiarizarse con sus sentimientos y pensamientos más recientes para poder reconocer la emoción que estaban sintiendo en el momento. - Investiga con cariño: Para tener mayor consciencia de la influencia de los pensamientos sobre las emociones se indicó que reconocer en qué parte del cuerpo sentían esa emoción y mirar a esta con cariño. - Acepta: Se animó para que aceptaran esa emoción como algo que estaba ocurriendo en el aquí y ahora. 	40 minutos	
--	---	------------	--

	<p>- No te identifiques: Se dio la consigna de distanciarse y observar a la emoción desde una perspectiva más diversa.</p> <p>Cierre:</p> <p>En una hoja de papel se pidió que hicieran varios círculos según las emociones que sintieron ese y el anterior día, poniendo su nombre en la parte de arriba de estos.</p> <p>Después que pintaran de diferentes colores el proceso de sentir cada emoción. Luego se dio un comentario sobre la actividad.</p>	10 minutos	
<p>-Aplicar técnicas que faciliten el distanciamiento de pensamientos intrusivos para poder manejar momentos de estrés en la vida cotidiana.</p> <p>-Identificar emociones propias y así manejar el estrés</p>	<p>Sesión 4</p> <p>Caldeamiento:</p> <p>Sintonización con la música:</p> <p>Se pidió que cada una dijera su estado de ánimo antes de escuchar la música, el tipo de música que escuchan y su ánimo después de escucharla, con el fin de que pudieran mantener el control de su estado de ánimo mediante la sintonización de diferentes melodías para cada situación.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1. Esculpir emociones y respiración:</p> <p>Se dio un pedazo de plastilina y se pidió</p>	10 minutos	<p>- Parlantes</p> <p>Música</p> <p>Plastilina</p> <p>Hojas</p> <p>Esferos</p>

<p>en la vida cotidiana.</p>	<p>que la vieran, la olieran y la sintieran.</p> <p>Posteriormente se dijo que se enfocarán en una emoción, para que ellas le dieran una forma, sin perder atención en la sensación táctil de la plastilina, finalmente se dijo que se concentran en su respiración para evitar la intrusión de ideas.</p> <p>2. Pausa ante el estrés (STOP)</p> <p>Se indicó primero la parte teórica de la técnica, es decir como los patrones de conducta arraigados en nosotros mismos y cómo esto afecta en la vida diaria.</p> <p>Posteriormente se puso en práctica la técnica indicando el significado del acrónimo de STOP, empezando con la S de Stop a lo que estoy haciendo; ellas pararon la actividad que hacían, T de tomar aire profundamente, cada una hizo inspiraciones y exhalaciones de 5 a 8 segundos sucesivamente, O de observar lo que pasa alrededor, cada una observó su entorno a sus compañeras y el sitio en el que se encontraban, P de prosigo lo que estaba haciendo, aquí cada una hizo sus actividades con normalidad de forma</p>	<p>40 minutos</p>	
------------------------------	--	-------------------	--

	<p>un lugar tranquilo para sentarse, se pidió que sus talones estén el suelo para que sientan sus raíces, realizando respiraciones profundas se indicó concentrarse en cada parte de su cuerpo, comenzando por los pies, tensando y destensando cada parte de su cuerpo sintiendo como este se relajó progresivamente. Al final cada una agradeció a su cuerpo por la paz.</p> <p>2. Dibujos creativos mediante el arte Zen:</p> <p>Esta actividad se realizó con el fin de desconectar a las estudiantes del estrés diario mediante el arte Zen que tiene como lema la relajación, la calma y la meditación, para esto se pidió a las estudiantes buscar un lugar cómodo y se dio plantillas sobre patrones Zen, en las cuales ellas realizaron un juego de puntos, rayas, círculos y diversos trazos, finalmente se les dio imágenes completas de animales, plantas u objetos donde realizaron con toda libertad los patrones aprendidos y otros creados por ellas mismas</p>		
--	--	--	--

	<p>Cierre:</p> <p>La Cara:</p> <p>Cada estudiante se puso de espaldas para mayor privacidad. Luego cerraron sus ojos, concentraron su atención en su cara, en cada facción, en su nariz, su boca, sus labios, sus pómulos, etc. Evitando hacer cualquier expresión facial, se pidió que cuando tengan pensamientos negativos de sí mismos, decirse internamente “te estás juzgando” antes de volver su total atención a su cara con gentileza y bondad, al final se pidió abrir sus ojos, en este espacio cada una dijo con una palabra cómo se sintieron.</p>	5 minutos	
-Reforzar medios propios para combatir estrés	<p>Sesión 6</p> <p>Caldeamiento:</p> <p>Construimos una historia</p> <p>Se indicó que deberían contar una historia grupal entre todas; cada una acotando con algo durante cinco segundos, de manera que la historia continuará dos veces por todo el círculo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1. Escribiendo la historia:</p>	10 minutos	-Hojas -Esferos

	<p>Se pidió que de manera individual escribieran los pensamientos que les provocaba tensión; haciendo énfasis en que nadie más que ellas verían ese papel. Tras finalizar la escritura de estos se les recordó que sus pensamientos solo eran eso, pensamientos. Se hizo énfasis en que el estrés no es creado tanto por los pensamientos, sino que al creer la veracidad de estos.</p> <p>2. Pasos detrás:</p> <p>En la misma hoja de papel se indicó a las participantes que anotaran todos los pensamientos que tuvieron a lo largo del día y la emoción que ese pensamiento les generó, incluyendo los que vinieron a su mente durante la sesión.</p> <p>Cierre:</p> <p>Cosas buenas:</p> <p>Se indicó que dijeran algún aspecto positivo de la persona que estaba a su izquierda</p>	<p>40 minutos</p> <p>10 minutos</p>	
<p>-Entablar una relación saludable con la</p>	<p>Sesión 7</p> <p>Caldeamiento:</p> <p>Sintonizamos nuestros sonidos:</p>	<p>10</p>	<p>-Marcador de pizarra</p> <p>-Pizarra</p>

<p>propia persona, el aquí y el ahora</p>	<p>Las participantes se unieron en un círculo y cerraron sus ojos. Posteriormente se indicó que iban a escuchar sonidos y a continuación cada una dijo con una palabra cómo se sintió al escuchar ese sonido con el fin de que pudieran concentrarse en el aquí, el ahora y en lo que los rodea.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>1. Algo agradable aquí y ahora:</p> <p>Se pidió a las participantes tomar asiento en el lugar donde se sentían más cómodas, después se inició una respiración profunda, luego se pidió observar en lugar donde se encontraban y encontrar algo agradable, ya sea un color, cosa, sonido u olor. Para finalizar la actividad comentaron un sentimiento, emoción o pensamiento le vino a la cabeza. Con el fin de apagar su pensamiento automático.</p> <p>2. Saborear el éxito: pasado, presente y futuro</p> <p>Se pidió hacer una pequeña historia de su pasado, presente y futuro; resaltando los momentos felices o de éxito. Sin embargo,</p>	<p>minutos</p> <p>40 minutos</p>	<p>-Parlante</p> <p>-Celular</p> <p>-Sonidos previamente descargados</p>
---	---	----------------------------------	--

	<p>se comunicó que el objetivo de la técnica no era evitar o huir de las malas experiencias o circunstancias, sino que el poder recordar logros pasados promueve tener nuevas y mejores metas, dejando de lado la posible negatividad. Al finalizar cada una dijo su momento más exitoso.</p> <p>Cierre:</p> <p>El poder del silencio</p> <p>Para finalizar este taller se pidió a las participantes formar un círculo y sentarse de espaldas, luego se pidió hacer silencio por tres minutos. Al final dieron comentarios sobre sus sentimientos.</p>	<p>10 minutos</p>	
<p>-Facilitar la retroalimentación y aplicación efectiva durante el taller en situaciones de estrés cotidianas</p>	<p>Sesión 8</p> <p>Caldeamiento:</p> <p>Círculo de afirmaciones positivas:</p> <p>Al iniciar las participantes se reunieron en un círculo donde cada una dijo una afirmación positiva propia y una a su compañera del lado izquierdo, con esto se buscó que ellas se sientan valoradas por su alrededor y por ellas mismas para poder generar un mayor interés a la sesión.</p> <p>Desarrollo:</p>	<p>10 minutos</p>	<p>-Marcador de pizarra</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Parlante</p> <p>-Celular</p> <p>-Sonidos previamente descargados</p>

	<p>Retroalimentación:</p> <p>Se realizó una lluvia de ideas, donde cada estudiante dio un comentario sobre lo que entendieron de todo el taller y de lo más interesante que vieron, posterior a esto se pidió seleccionar una técnica que a ellas les gustara para su uso en la vida cotidiana, finalmente se elaboró un ambiente estresante, cada una de ellas aplicó la técnica de su gusto y al final dieron comentarios positivos sobre el uso de estas, esto se realizó con el fin de poder dejar un conocimiento más completo.</p> <p>Cierre:</p> <p>Camina sin rumbo:</p> <p>Se pidió salir del aula de sesión, después cada estudiante eligió un lugar cómodo y tranquilo para caminar, se dijo que lo hicieran de forma consciente, respirando profundamente, sintiendo y agradeciendo lo que les rodea, al final dieron comentarios.</p>	<p>40 minutos</p> <p>10 minutos</p>	
--	---	---	--