

## Una propuesta efectiva basada en la atención plena contra el estrés laboral en educación infantil y primaria. Un estudio de caso en España

### An effective proposal based on mindfulness to combat work-related stress in nursery and primary education. A case study in Spain.

Eduardo LÓPEZ <sup>1</sup>  
José CAMPILLO <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Consejería de Educación de la Región de Murcia, España, Email: [eduardo.lopez3@murciaeduca.es](mailto:eduardo.lopez3@murciaeduca.es), <https://orcid.org/0009-0006-7667-8549>

<sup>2</sup> Universidad de Murcia, España, Email: [jmcf2@um.es](mailto:jmcf2@um.es), <https://orcid.org/0000-0001-8570-3749>

#### RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar un entrenamiento en atención plena para reducir el agotamiento y el estrés experimentados por los docentes. Se adoptó una metodología cuantitativa mediante la administración de un cuestionario antes y después de la intervención y se analizaron los datos estadísticamente. Los resultados revelaron relaciones significativas entre la antigüedad de los maestros y el nivel de atención plena desarrollado. Se recomienda incrementar la oferta formativa docente en atención plena para mejorar la práctica docente significativamente.

**Palabras clave:** Formación de docentes, enfermedad profesional, condiciones de trabajo, actitud del docente, ambiente de clase.

#### ABSTRACT

The aim of this study is to analyse mindfulness training to reduce burnout and stress experienced by teachers. A quantitative methodology was adopted by administering a questionnaire before and after the intervention, and the data were analysed statistically. The results revealed significant relationships between teachers' years of experience and the level of mindfulness developed. It is recommended that teacher training in mindfulness be increased in order to significantly improve teaching practice.

**Keywords:** Teacher education, occupational disease, working conditions, teacher attitudes, educational environment.

Recibido: 19/02/2026  
Aprobado: 15/03/2026  
Publicado: 30/03/2026

## 1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, los procesos de enseñanza no pueden limitarse a la mera transmisión de contenidos evaluados mediante resultados cuantitativos y calificaciones numéricas como referencia del éxito de los enfoques educativos desarrollados en el aula (Ferrer et al., 2019). Hay otros criterios que también son relevantes a la hora de valorar el rendimiento educativo tanto de docentes como de alumnos (Herrera et al., 2020). En concreto, los factores sociales y emocionales son de gran importancia en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. La teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1983) ha cambiado el mundo de la educación en las últimas décadas, llamando la atención sobre criterios que no suelen abordarse en los estilos de enseñanza tradicionales. El enfoque que examina además de la inteligencia lingüística y lógico-matemática, otros tipos de inteligencia, como la intrapersonal e interpersonal, está cobrando ahora especial relevancia. Estas dos últimas modalidades implican habilidades esenciales para la vida, como la madurez personal y colectiva, la capacidad de evaluar los méritos y deméritos personales y la reflexión sobre el propio pensamiento, así como la capacidad de colaborar eficazmente con los demás y reconocer y responder a las demandas de los otros, lo que puede representar un cambio de paradigma en el nuevo modelo educativo que las comunidades educativas están configurando y creando. En este sentido, Salovey & Mayer (1990) acuñaron el concepto de inteligencia emocional para referirse al conjunto de destrezas que ayudan a definir las emociones propias y ajenas, así como a su evaluación, lo que puede contribuir a su control de manera efectiva, así como a la regulación de los impulsos y la motivación personal para conseguir objetivos vitales. Años más tarde, Goleman (2001) también destacó los beneficios de la inteligencia emocional basados en la capacidad de incrementar la motivación y el esfuerzo en conseguir las metas diarias a pesar de las posibles frustraciones cotidianas, mediante el dominio de los impulsos y la regulación de los estados de ánimo.

En el ámbito educativo español, la nueva ley educativa LOMLOE se ha sumado a estas innovaciones al priorizar un enfoque educativo centrado en el fomento de la inteligencia emocional, entre otros aspectos relevantes (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre). En concreto, entre los principios pedagógicos que propone la ley educativa, se apuesta por potenciar los métodos de trabajo basados en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, a través de un ambiente de afecto y confianza, que mejore la autoestima, así como la integración personal y social en el aula. Estos principios deben vertebrar los procesos de enseñanza y aprendizaje social y afectivo más allá de las concreciones curriculares de contenidos, en un esfuerzo por resaltar la importancia del aprendizaje colaborativo y dialógico. Un ejemplo de ello es el aprendizaje entre iguales, por el cual un niño es capaz de adquirir conocimientos por la mera observación de lo que hacen sus compañeros y, más concretamente, concediendo gran importancia a las relaciones que se producen en el aula bajo un contexto emocionalmente integrador y motivador. Esto es un hecho que puede resultar incómodo a cierto perfil de profesional de la enseñanza que sigue aspirando a la mera instrucción del alumnado bajo contextos metodológicos tradicionales (Sánchez-Ibáñez et al., 2020), pero en los ámbitos educativos actuales, en el que los alumnos están expuestos a una sobrecarga informativa, así como a bulos y a información falsa, el perfil del aprendiz toma un nuevo sentido gracias a las nuevas tecnologías que resultan imprescindibles en la formación del profesorado para mejorar sus habilidades digitales y el desarrollo de una práctica docente bajo un clima de aprendizaje social y afectivo (Campillo-Ferrer et al., 2020).

En consecuencia, bajo este marco legislativo se ha puesto el foco unidireccionalmente hacia el papel que debe jugar el maestro de infantil y primaria para vehicular el desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas, lo que supone un verdadero desafío teniendo en cuenta las circunstancias contextuales a las que se ven sometidos los docentes de forma continua. Concretamente en España, los continuos cambios en las leyes de educación y el amplio debate público suscitado por estas constantes variaciones legislativas reflejan el fracaso de las instituciones que no siempre consiguen apoyar ni con medios ni con su estructura organizativa el trabajo de los maestros. Estas incesantes reformas constituyen uno de los factores que contribuyen a un estrés laboral severo, también llamado burnout, cuyas causas más importantes, además de la citada, pueden ser la sobrecarga laboral, el exceso de ratio en el aula, los conflictos y ambigüedades en los perfiles docentes, los conflictos de disciplina en clase, la falta de consenso con los superiores (directores, inspectores etc.), las posibles rencillas con los compañeros y los problemas con los padres de alumnos, entre otros. Flores et al., (2021) también exponen otras razones que justifican este estrés como son los bajos salarios, el exceso de trabajo, las evaluaciones oficiales sobre el rendimiento de los alumnos, o la falta de motivación de los aprendices. En este sentido, algunos autores sostienen que las consecuencias de este estrés severo no solo afectan al docente en términos de salud mental sino también al contexto educativo en el que desempeña su labor y, por ende, al alumnado con el que interactúa diariamente (Moriani & Herruzo, 2004).

### **1.1. Antecedentes del problema**

Dada la problemática ligada a la labor docente actual, parece necesario buscar soluciones que mitiguen el estrés laboral crónico entre los docentes de infantil y primaria. En este sentido, diversos autores postulan el desarrollo de prácticas de relajación para tratar de disminuir los niveles de fatiga mental entre los docentes. Una de las más relevantes es la atención plena, o mindfulness, que promueve el desarrollo de destrezas de regulación emocional que favorecen una mejor gestión del estrés y la ansiedad en entornos educativos. (Luong et al., 2019) examinaron los beneficios de esta iniciativa para combatir la ansiedad, tomando como muestra un conjunto de estudiantes y maestros alemanes. Los resultados reflejaron mejoras significativas en ambos grupos, especialmente entre los estudiantes, al reducirse sus niveles de ansiedad y estrés. Más recientemente, Moyano et al. (2023) analizaron el papel de esta iniciativa en las relaciones profesor-alumno, así como en la autoeficacia reportada por los docentes y el compromiso en su trabajo. Sus resultados indicaron que unas relaciones más fluidas con los alumnos conducían a mayores niveles de atención plena intrapersonal, lo que aliviaba el agotamiento producido por la práctica docente y mejoraban el compromiso en el trabajo. Del mismo modo, los profesores con mayor autoeficacia tendían a prestar más atención en su trabajo diario y a ser más receptivos con sus alumnos, lo que se traducía en un menor agotamiento. Igualmente, en una investigación cualitativa centrada en el estudio de la atención plena para combatir el estrés laboral docente, Janssen et al. (2024) examinaron las experiencias sobre salud mental descritas por los profesores y concluyeron que un entrenamiento efectivo en la reducción del estrés basado en la atención plena puede ayudar a reducir el estrés laboral a través de una mejora de las competencias prosociales y un aumento de las relaciones interpersonales.

### **1.2. Objetivos de la investigación**

El objetivo general de este trabajo es examinar una intervención de entrenamiento en atención plena específica para maestros en términos de reducción del estrés laboral severo.

Más concretamente, en la intervención se persiguen los siguientes objetivos:

OI1. Analizar las posibles diferencias significativas entre el grado de agotamiento desarrollado antes y después del tratamiento en atención plena.

OI2. Analizar las posibles diferencias significativas entre el nivel de eficacia desarrollado antes y después del tratamiento en atención plena.

OI3. Examinar las posibles diferencias significativas existentes entre la antigüedad de los docentes, la etapa en la que ejercen su labor profesional y el nivel de atención plena desarrollado tras finalizar el programa.

OI4. Comprobar las posibles diferencias significativas existentes entre el nivel de enseñanza impartida, los años de experiencia de los docentes, y el grado de eficacia y agotamiento expuesto por los encuestados.

## **2. METODOLOGÍA**

En este trabajo se plantea el diseño de una intervención en atención plena basada en los protocolos MBSR (Mindfulness Based Stress Reduction; Kabatz Zinn) y MBCT (Mindfulness Based Cognitive Therapy; Williams, Segal, Teasdale). Para ello, se aplicó y se evaluó su efectividad con un grupo de maestros de primaria e infantil de la comarca del Mar Menor de la Región de Murcia en España con la colaboración del Centro de Profesores y Recursos (CPR) de esta comunidad autónoma española.

### **2.1. Diseño de investigación problema**

Se ha seguido un diseño cuasi-experimental. En primer lugar, se diseñó la intervención y se presentó como propuesta de curso taller al Centro de Profesores y Recursos de la Región de Murcia, que la seleccionó e incorporó a su catálogo formativo. Se prepararon los instrumentos de evaluación correspondientes y se convocó la intervención en forma de taller. Por cuestiones organizativas y económicas ajenas a este trabajo se ha adaptado el típico diseño de ocho sesiones de MBSR y MBCT a uno de seis sesiones de tres horas. El taller se realizó a razón de una sesión semanal de tres horas de duración durante seis semanas seguidas. El taller adoptó el formato de un curso de formación gratuito

del Centro de Profesores y Recursos de la Región de Murcia, con una carga de 2 créditos. Para certificar dichos créditos fue necesario completar y entregar un diario semanal de prácticas formales e informales, así como acudir al 90 % de las clases. Los destinatarios del curso eran, en principio, tutores de primaria e infantil de centros sostenidos con fondos públicos de la Consejería de educación y Universidades de la Región de Murcia en España y, en segundo lugar, a especialistas que trabajen en el nivel de primaria e infantil.

Se diseñó y aplicó un programa de intervención centrado en el desarrollo de la atención plena en entornos educativos. Para ello, se dispuso en primer lugar de una pizarra digital, un proyector y un equipo de audio para ilustrar los diferentes conceptos del taller y practicar las tareas iniciales. En una primera parte, se exponían los contenidos principales de cada sesión, a continuación, se procedía a debatir los contenidos, respetando los diferentes puntos de vista y vinculándolos con los principios de atención plena, como son la paciencia, la aceptación, el respeto o la confianza. En la segunda parte de cada sesión, se realizaban prácticas enfocadas a trabajar las habilidades emocionales de los docentes. Para ello, se eligió una sala amplia y sin pupitres, normalmente dedicada al trabajo de psicomotricidad con alumnos de infantil, que permitiera a los participantes realizar con comodidad las diferentes actividades. La sala disponía también de colchonetas y esterillas para realizar prácticas en el suelo, así como de bancadas para sentarse. Tras realizar los ejercicios físicos que potenciaban la atención plena entre los participantes, se desarrollaba la tercera parte de cada sesión dedicada a reflexionar sobre las dos primeras secciones. En esta tercera parte, se fomentaba el pensamiento crítico acerca de qué tipo de aprendizaje se había adquirido y qué beneficios podría tener en su práctica docente.

En cuanto a la muestra de este estudio, debido a la amplia demanda del curso formativo y, a pesar de los criterios de selección y límite de participantes (mínimo de 15, máximo de 25) establecido por el CPR Región de Murcia, la participación inicial fue de 29 personas, de las cuales solo 25 participaron en el presente estudio, ya que el resto no asistió a todas las sesiones o no quiso participar en el estudio, teniendo en cuenta su carácter voluntario. Las 25 personas son, en su mayoría mujeres entre los 27 y los 58 años de edad (véase Tabla 1).

**Tabla 1.** Distribución de la muestra por sexos

Sexo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombre	1	4	4	4
Mujer	24	96	96	100
Total	25	100	100	--

La experiencia laboral de los docentes oscila desde los 2 a los 33 años en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria (véase Tabla 2).

**Tabla 2.** Nivel de enseñanza que imparte

Nivel educativo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Infantil	9	36	36	36
Primaria	16	64	64	100
Total	25	100	100	--

Los encuestados fueron informados de las características principales de este estudio y dieron su consentimiento a la participación en esta investigación. Igualmente, se les informó que su anonimato estaba garantizado durante la participación en el estudio y se les explicó que se codificarían sus datos personales ordinalmente para preservar la seguridad de la información proporcionada.

## 2.2. Procedimiento

La recogida de información ha sido llevada a cabo mediante dos cuestionarios anónimos y con el consentimiento de los participantes. En primer lugar, se utilizó el cuestionario Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) (Brown & Ryan, 2003). Se trata de una escala sencilla y de rápida administración que evalúa, de forma global, la capacidad disposicional de un individuo de estar atento y consciente de la experiencia del momento presente en la vida cotidiana. Consta de 15 ítems que se puntúan según una escala Likert con un rango entre 1 (casi siempre) hasta 6 (casi nunca). Mide la frecuencia del estado de atención plena en la vida diaria sin que sea necesario que los sujetos hayan recibido entrenamiento. La puntuación se obtiene a partir de la media aritmética del total de ítems. En segundo lugar, se aplicó el cuestionario denominado "Maslach Burnout Inventory - General Survey" (MBI-GS) (Maslach & Jackson,

1981). Este cuestionario aporta la información relativa a las tres dimensiones ligadas al agotamiento: agotamiento (su lado opuesto sería la energía); despersonalización/ cinismo (su lado opuesto sería la Implicación) y realización personal/eficacia. Los 16 ítems que lo componen debían ser respondidos por los trabajadores en una escala tipo Likert que va desde 0 (nunca) a 6 (siempre). Para obtener las puntuaciones de cada escala, es preciso sumar puntuaciones obtenidas en cada ítem de la escala y dividir el resultado por el número de ítems de cada escala. Los índices de fiabilidad de las tres escalas son buenos, con  $\alpha$  de Cronbach  $> 0.70$ . A la hora de interpretar los resultados del MBI hay que realizar un análisis por patrones. Es decir, el patrón de burnout consiste en puntuaciones altas en agotamiento y despersonalización y bajas en realización.

En cuanto al análisis de los datos, es preciso mencionar que las técnicas estadísticas del estudio han sido llevados a cabo usando el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 29 para Windows. En primer lugar, se analizaron las variables sociodemográficas y laborales, calculando medias, porcentajes, frecuencia y desviaciones típicas. Las variables descritas son la edad, el sexo, el nivel en el que imparte clases y los años de antigüedad. A continuación, se han analizado las variables de burnout, aplicando la prueba de Shapiro Wilk para muestras pequeñas para comprobar la distribución normal de la muestra. Una vez confirmada esta distribución, se aplicaron pruebas paramétricas, como la estadística *t* de Student, para conocer si existen diferencias significativas entre las variables examinadas.

### 3. RESULTADOS

A continuación, en esta sección vamos a detallar cuáles fueron los hallazgos encontrados en el estudio a partir de las respuestas de los participantes en esta investigación.

#### 3.1. Resultados descriptivos

En cuanto al primer objetivo de este estudio, se realizó la prueba Shapiro-Wilk para muestras menores de 30 sujetos con el valor  $p=0,796$  en la variable agotamiento (pre), expresado antes de la implementación del programa, y un valor  $p=0,847$  para la variable agotamiento (post), expuesta después de la intervención. Por lo tanto, la distribución de las variables es igual que en la distribución normal, con lo cual se ha llevado a cabo el estadístico *t* de Student (véase Tabla 3).

**Tabla 3.** Comparación de la variable agotamiento usando la prueba de *t* de Student

--	--	--	--	--	95% Intervalo de confianza de la diferencia	
--	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Inferior	Posterior
Agotamiento previo	14,478	25	,000*	2,18333	1,8714	2,4953
Agotamiento posterior	10,341	25	,000*	2,08571	1,665	2,5064

Nota: \* $p < ,05$ . La prueba *t* de Student se realizó con un 95% de confianza.

Se ha obtenido el valor  $p= 0,000$  por lo que se puede concluir que hay diferencia significativa entre las medias de la variable agotamiento emocional antes y después del tratamiento. El nivel de agotamiento ha bajado.

En relación al segundo objetivo de esta investigación sobre el grado de eficacia reportado por los participantes, en primer lugar, se realizó la prueba Shapiro-Wilk para muestras menores de 30 sujetos con un valor  $p=0,440$  en la variable eficacia (pre) y con un valor  $p=0,612$  para la variable eficacia (post). La distribución de las variables es igual que en la distribución normal, con lo cual se ha llevado a cabo el estadístico *t* de Student (véase Tabla 4).

**Tabla 4.** Comparación de la variable eficacia usando la prueba de *t* de Student

--	--	--	--	--	95% Intervalo de confianza de la diferencia	
--	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Inferior	Posterior
Eficacia previa	1,292	25	,000*	2,34667	2,1904	2,5029
Eficacia posterior	3,554	25	,000*	3,38095	3,0616	3,7003

Nota: \* $p < ,05$ . La prueba *t* de Student se realizó con un 95% de confianza.

Los resultados demostraron que el valor  $p$  es menor que 0,05 por lo que se puede afirmar que hay diferencia significativa entre las medias antes y después del tratamiento en la variable eficacia.

En lo que respecta al tercer objetivo de la investigación, los resultados muestran diferencias significativas entre los participantes según los años de experiencia que poseen y sus niveles de atención plena alcanzados, (véase Tabla 5).

**Tabla 5.** Correlación entre antigüedad y atención plena

--	--	<b>Antigüedad</b>	<b>Atención plena</b>
Antigüedad	Correlación de Pearson	1	-,646
	Sig. (bilateral)	--	,000*
	N	25	25
Atención plena	Correlación de Pearson	-,646	1
	Sig. (bilateral)	,000*	
	N	25	25

Nota. N= [25].  $p < .05$ . \*La correlación es significativa al nivel de ,05 (bilateral).

Así pues, la correlación entre la variable antigüedad y la variable atención plena ha resultado ser estadísticamente significativa, siendo la relación entre ellas fuerte y negativa. A más antigüedad, menos atención plena, según las respuestas de los participantes o, expresado de otra manera, a menos antigüedad laboral, más atención plena.

Por el contrario, no se ha encontrado, sin embargo, ninguna correlación entre el rasgo de atención plena y el nivel de enseñanza impartida, tal como muestra la Tabla 6.

**Tabla 6.** Correlación entre la atención plena y el nivel de enseñanza que se imparte

--	--	<b>Antigüedad</b>	<b>Atención plena</b>
Atención plena	Correlación de Pearson	1	,124
	Sig. (bilateral)	--	,555
	N	25	25
Nivel de enseñanza	Correlación de Pearson	,124	1
	Sig. (bilateral)	,555	
	N	25	25

Nota. N= [25].  $p < .05$ .

En lo que respecta al cuarto objetivo de la investigación, los resultados muestran diferencias significativas, (véase Tabla 7).

**Tabla 7.** Correlación entre agotamiento, eficacia y antigüedad

--	--	<b>Agotamiento</b>	<b>Eficacia</b>	<b>Antigüedad</b>
Agotamiento	Correlación de Pearson	1	,311	,481
	Sig. (bilateral)	--	,139	,017*
	N	25	25	25
Eficacia	Correlación de Pearson	,311	1	,074
	Sig. (bilateral)	,139	--	,725
	N	25	25	25
Antigüedad	Correlación de Pearson	,481	,074	1
	Sig. (bilateral)	,017*	,725	--
	N	25	25	25

Nota. N= [25].  $p < .05$ . \*La correlación es significativa al nivel de ,05 (bilateral).

Se observa una correlación de tipo negativo y estadísticamente significativa, aunque moderada, entre la variable de agotamiento y la antigüedad ( $r=-0,481$ ;  $p \leq 0,05$ ). A menos antigüedad, más agotamiento emocional.

Como se puede observar en la Tabla 8, no hay correlaciones significativas entre la variable ligada al nivel de enseñanza impartida y la variable agotamiento.

**Tabla 8.** Correlación entre agotamiento, eficacia y nivel de enseñanza

--	--	<b>Agotamiento</b>	<b>Eficacia</b>	<b>Nivel de enseñanza</b>
Agotamiento	Correlación de Pearson	1	,311	,042
	Sig. (bilateral)	--	,139	,847
	N	25	25	25
Eficacia	Correlación de Pearson	,311	1	,102
	Sig. (bilateral)	,139	--	,628
	N	25	25	25
Nivel de enseñanza	Correlación de Pearson	,042	,102	1
	Sig. (bilateral)	,847	,628	
	N	25	25	25

#### 4. DISCUSIÓN

Una vez realizado el análisis de los datos y obtenidos los resultados, podemos extraer una serie de conclusiones. En relación al primero objetivo de esta investigación enfocado a conocer posibles diferencias significativas en el agotamiento reportado por los encuestados, se aprecia un descenso notable de este parámetro tras la implementación del programa. Este resultado viene avalado por el hallazgo de diferencias significativas tras la aplicación de las pruebas paramétricas. En consecuencia, se puede determinar que uno de los efectos positivos del entrenamiento en atención plena es la reducción del agotamiento de los docentes en el ámbito laboral. Esta conclusión coincide con la obtenida en investigaciones anteriores como la expuesta por Gajda & Zielińska (2025), quienes indicaron que el desarrollo de la atención plena y una gestión emocional más efectiva entre los docentes traía como consecuencia una reducción del agotamiento. Igualmente, señalaron que los maestros que se sentían más apoyados en su lugar de trabajo mostraban niveles más reducidos de agotamiento y desmotivación.

Por otra parte, en lo que respecta al segundo objetivo ligado a la medición de la eficacia reportada por los docentes, se observan diferencias significativas antes y después del desarrollo del programa, lo que evidencia una mejora en su percepción. Es preciso subrayar la relevancia de la eficacia en estos programas, pues se centra en la capacidad de reducir los niveles de estrés y ansiedad en el aula, mejorando de esta forma la regulación emocional de los docentes que participan en estas propuestas. En este sentido, Rombouts et al. (2025) exploraron la relevancia de la eficacia y la compasión reportada por los propios docentes en programas centrados en desarrollar la atención plena durante la práctica docente. Los resultados demostraron que la integración de la autocompasión y la autoeficacia en la implementación de estos programas ayudó a reducir el estrés reportado por los maestros y, por tanto, fue útil para mejorar el ambiente de clase. Igualmente, Dvořáková et al. (2024) examinaron la efectividad de un programa de atención plena entre maestros de la República Checa y comprobaron cómo los rangos en autoeficacia y autocompasión eran más altos, una vez terminada la intervención en atención plena, lo que supuso una reducción de los niveles de depresión, ansiedad y agotamiento emocional. Estos resultados se alinean con los conseguidos en este estudio.

En cuanto al tercer objetivo de este estudio enfocado a conocer la relación de la variable antigüedad y la variable denominada atención plena, las respuestas de los participantes reflejan cómo un subgrupo de maestros con mayor experiencia docente obtiene un nivel de atención plena menor, lo que es compatible con actitudes de piloto automático propias de haber mecanizado el trabajo tras muchos años impartiendo docencia. Por otra parte, el rasgo de atención plena es superior en las personas con menos experiencia y, a su vez, este resultado se corresponde con un menor grado de despersonalización. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Moyano et al. (2023), pues señalan a los docentes con más años de experiencia como los más proclives a estar menos concentrados en su práctica docente, lo que favorece prácticas de piloto automático en sus clases. Por el contrario, estos autores indican que los docentes con menor experiencia presentan unos niveles de atención plena mayor, lo que coincide también con los hallazgos de esta investigación.

En esta línea, en lo que respecta al cuarto objetivo del estudio ligado al análisis de la relación entre la antigüedad de los docentes y el grado de agotamiento y eficacia en la práctica docente, los resultados muestran diferencias significativas entre los dos primeros parámetros analizados, de manera que los docentes con menor antigüedad presentan un mayor agotamiento emocional. En este sentido, la gestión del aula, la planificación de las unidades didácticas o la alfabetización digital pueden suponer un desafío mayor a los docentes que comienzan su andadura profesional en contraste con los que ya poseen una experiencia más dilatada (Szigeti & Di Blasio, 2022). Por último, entre los maestros adscritos a distintas

etapas educativas y los niveles de agotamiento y eficacia, no se obtuvieron resultados concluyentes que señalaran una posible relación entre los parámetros examinados, lo que centra la atención en las otras variables analizadas en este objetivo como son el grado de agotamiento y los años de experiencia docente.

Este trabajo ha sido llevado a cabo con importantes limitaciones, que pasamos a enumerar. En primer lugar, el tamaño demasiado pequeño de la muestra dificulta la representatividad de este estudio, pues el sesgo de los encuestados puede determinar la consecución de unos resultados concretos. En este sentido, es complicado la generalización de los resultados obtenidos y se aconseja replicar este tipo de investigaciones con una mayor muestra de docentes. Igualmente, la duración reducida del entrenamiento (seis semanas frente a las ocho semanas propias de un programa de reducción del estrés basado en la atención plena), condicionada por el formato del curso- taller, puede haber afectado de manera importante a los resultados alcanzados. En tercer lugar, convendría establecer un grupo de control para contrastarlo con el grupo experimental ya establecido, y mejorar la validez interna de la investigación. De esta manera, se podrían establecer analogías y diferencias entre ambos grupos durante un periodo de seguimiento mayor a lo examinado. Además, sería necesaria la randomización aleatoria de las personas de cada muestra, así como extender el estudio a un área geográfica mayor para poder extraer conclusiones más genéricas no atribuibles a factores locales concretos.

## **5. CONCLUSIÓN**

El agotamiento y el estrés en el lugar de trabajo se identifican cada vez más como problemas importantes de salud laboral en la actualidad. Los docentes son especialmente sensibles a este tipo de estrés relacionado con las condiciones laborales debido a las exigencias emocionales de su profesión, así como a otros factores relevantes, como la burocracia excesiva, las altas expectativas y el limitado reconocimiento social e institucional.

A la luz de estos retos profesionales, las conclusiones de este y otros estudios, sobre cómo mitigar los efectos nocivos del agotamiento y la fatiga de los docentes mediante programas de reducción del estrés basados en la atención plena, resultan significativos en el panorama educativo actual y pueden resultar beneficiosos para los maestros a corto y largo plazo.

Tal y como sostienen Lensen et al. (2021), las implicaciones de la investigación científica sobre los beneficios de la atención plena en maestros de primaria pueden ser relevantes tanto para la formación académica en contextos de educación superior como en la formación continua posterior de los docentes a lo largo de su carrera profesional. En este sentido, la adaptación de los currículos educativos en los grados de educación superior para formar a futuros docentes resulta recomendable y necesaria con el fin de incluir módulos de contenidos que trabajen la resiliencia personal, que van a necesitar posteriormente en sus entornos de trabajo. Igualmente, la integración de programas de atención plena en los planes de formación continua del profesorado podría ser muy útil para articular una respuesta formativa eficaz y adaptada a las necesidades reales del profesorado. Ante el panorama actual, las administraciones educativas deben desempeñar un papel activo mediante el diseño de planes estratégicos que atiendan las demandas de los docentes de forma directa, priorizando la creación de espacios tanto físicos como digitales en los que los docentes puedan volcar sus preferencias e intereses comunes, así como compartir las experiencias vividas y recibir asesoramiento por parte de expertos en la materia. La articulación de proyectos que armonicen las necesidades de los docentes en este asunto facilitaría una educación de mejor calidad y redundaría en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las aulas actualmente.

## **Declaración de Ética, Transparencia y Uso de Inteligencia Artificial (IA)**

Los autores confirman que la investigación cumplió con las normas éticas recogidas en el código ético de la Universidad de Murcia que se sustenta en cuatro principios generales: el compromiso, el diálogo, el respeto y la responsabilidad. Los participantes de este estudio fueron informados debidamente de las características de este estudio y dieron su consentimiento antes de participar en la investigación. Los autores confirman que este trabajo no ha sido falsificado ni objeto de plagio en ninguna de sus secciones. Los autores sostienen que no existen relaciones financieras, personales, académicas o comerciales de los autores que puedan suponer un conflicto de intereses en relación a este trabajo, abogando de este modo por una autoría responsable. No se ha empleado la IA ni en la redacción, traducción o análisis de este trabajo, por lo que no hay riesgo de plagio, ni vulnera las normas éticas, los derechos de autor o las políticas editoriales. Este trabajo es resultado del proyecto de I+D+i Pensamiento histórico y cultura democrática. Herramientas educativas para luchar contra la desinformación (PID2024-155318NB-C31), financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033/ FEDER, UE.

**REFERENCIAS**

- Brown, K.W., Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848.
- Campillo-Ferrer, J. M., Miralles-Martínez, P., & Sánchez-Ibáñez, R. (2020). CLIL teachers' views on cognitive development in primary education. *Palgrave Communications*, 6(1), 1-7. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-0480-x>
- Ferrer, J. M. C., Martínez, P. M., & Ibáñez, R. S. (2019). La enseñanza de ciencias sociales en educación primaria mediante el modelo de aula invertida. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 347-362. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27466132020>
- Flores, N., Flórez-Cajamarca, A. M., & Jenaro, C. (2021). Factores de riesgo y protectores del Burnout en docentes que atienden a alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en el aula ordinaria. *Revista de educación inclusiva*, 14(2), 105-120. <https://hdl.handle.net/10366/152132>
- Gajda, M., & Zielinska, A. (2025). Predicting Teacher Burnout in Primary School Teachers: The Roles of Self-Efficacy, Emotion Regulation, Mindfulness, and School-Related Factors. *Przegląd Badań Edukacyjnych (Educational Studies Review)*, 2(57), 23-44. <https://doi.org/https://doi.org/10.12775/PBE.2025.027>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. En *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations* (pp. 13-26). (Obra original publicada en C. Cherniss & D. Goleman)
- Herrera, L., Al-Lal, M., & Mohamed, L. (2020). Academic achievement, self-concept, personality and emotional intelligence in primary education. Analysis by gender and cultural group. *Frontiers in Psychology*, 10(3075). <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03075>
- Janssen, M., Heerkens, Y., Van der Heijden, B., Korzilius, H., Peters, P., & Engels, J. (2024). Effects of Mindfulness Training on Teachers' Expectations and Experiences Regarding Their Mental Health and Mindfulness/Prosocial Competencies. *Mindfulness*, 15(12), 3153-3170. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-024-02477-5>
- Lensen, J. H., Stoltz, S. E. M. J., Kleinjan, M., Speckens, A. E. M., Kraiss, J. T., & Scholte, R. H. J. (2021). Mindfulness-based stress reduction intervention for elementary school teachers: A mixed method study. *Trials*, 22(1), 826. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s13063-021-05804-6>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Luong, M. T., Gouda, S., Bauer, J., & Schmidt, S. (2019). Exploring mindfulness benefits for students and teachers in three german high schools. *Mindfulness*, 10(12), 2682-2702. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s12671-019-01231-6>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.
- Moriana, E., Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Moyano, N., Perez-Yus, M. C., Herrera-Mercadal, P., Navarro-Gil, M., Valle, S., & Montero-Marin, J. (2023). Burned or engaged teachers? The role of mindfulness, self-efficacy, teacher and students' relationships, and the mediating role of intrapersonal and interpersonal mindfulness. *Current Psychology*, 42(14), 11719-11732. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02433-9>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality.*, 9(3), 185-211.
- Sánchez-Ibáñez, R.; Campillo-Ferrer, J. M., & Guerrero-Romera, C. (2020). Percepciones del profesorado de primaria y secundaria sobre la enseñanza de la historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(3), 57-76. <https://doi.org/https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.83247>
- Szigeti, M.V., Di Blasio, B. (2022). Comparison of burnout levels of educators/teachers in the pre-pandemic and pandemic periods of COVID-19. En *Education and New Developments 2022*. (Carmo, M., pp. 12-16). InScience Press. [http://end-educationconference.org/wpcontent/uploads/2022/06/Education-and-New-Developments\\_2022\\_Vol\\_I.pdf](http://end-educationconference.org/wpcontent/uploads/2022/06/Education-and-New-Developments_2022_Vol_I.pdf)



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional