



Universitat
de les Illes Balears

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

MINDFULNESS COMO HERRAMIENTA PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL

Neus Llabrés Sampol

Máster Universitario en Formación del Profesorado

(Especialidad/Itinerario Orientación Educativa)

Centro de Estudios de Postgrado

Año Académico 2020-21

MINDFULNESS COMO HERRAMIENTA PARA LA REGULACIÓN EMOCIONAL

Neus Llabrés Sampol

Trabajo de Fin de Máster

Centro de Estudios de Postgrado

Universidad de las Illes Balears

Año Académico 2020-21

Palabras clave del trabajo:

Mindfulness, regulación emocional, secundaria.

Nombre Tutor/Tutora del Trabajo: Patricia Santmartí.

Índice

INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN.	5
OBJETIVOS DEL TRABAJO.	6
MARCO TEÓRICO.	7
3.1. ORIGEN Y DEFINICIÓN DE MINDFULNESS.	7
3.2. BENEFICIOS DEL MINDFULNESS.	10
3.3. MINDFULNESS EN LAS AULAS.	13
3.4. PROGRAMAS EDUCATIVOS.	15
DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.	19
4.1. CONTEXTUALIZACIÓN.	19
4.2. METODOLOGÍA.	20
4.3. FORMACIÓN AL PROFESORADO.	20
4.4. DESTINATARIOS.	21
4.5. TEMPORALIZACIÓN.	22
4.6. OBJETIVOS DEL PROGRAMA.	22
4.7. DESARROLLO DE LAS SESIONES.	23
4.8. INSTRUMENTOS.	32
4.9. RESULTADOS ESPERADOS.	33
4.10. VIABILIDAD DE LA PROPUESTA.	34
CONCLUSIONES.	35
5.1. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES.	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	36
ANEXOS.	44

RESUMEN.

El mindfulness se presenta como una poderosa herramienta para mejorar el bienestar emocional de las personas. En el ámbito educativo se han observado también mejoras en los índices de atención y concentración y en el clima de aula. El objetivo del presente trabajo es la incorporación en el aula de la técnica mindfulness durante trece semanas en alumnos de 1º de la ESO durante las horas de tutoría. Los resultados que se esperan encontrar son, entre otros, un mejor clima de aula, una mayor autoconciencia y una mayor calma y presencia en el día a día de los alumnos. Para observar dichos resultados se hará uso de la Escala de Clima Breve de Clase (ECBB) de López-González y Bisquerra (2013) y la Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) de Brown y Ryan (2003).

Palabras clave: mindfulness, regulación emocional, educación secundaria.

ABSTRACT.

Mindfulness is presented as a powerful tool to improve people's emotional well-being. In the educational field, there have also been improvements in attention and concentration rates and in the classroom climate. The objective of this work is the incorporation into the classroom of the mindfulness technique for thirteen weeks in students of the first high school year during tutoring hours. The expected results are, among others, a better classroom climate, more self-awareness as well as more calmness and presence in the day-to-day life of students. To observe these results, the López-González and Bisquerra Escala Breve de Clima de Clase (ECBB) (2013) and Brown and Ryan's Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) (2003) will be used.

Key Words: mindfulness, self-regulation, secondary school.

1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN.

El presente trabajo nace como respuesta a la convicción de que vivimos en un mundo marcado por las prisas, un mundo donde lo más importante parece ser llegar a algún lado pero nunca saborear el instante presente. El resultado de vivir la vida con esta mentalidad acelerada, nos lleva a padecer unos niveles de estrés, ansiedad y depresión nunca antes vistos (Del Barrio, 1997), niveles que, indudablemente, nos causan estragos tanto a nivel físico como a nivel emocional y que comprometen nuestra calidad de vida.

Por otro lado, si algo caracteriza al siglo XXI es la llegada de aparatos tecnológicos. Aparatos que, si bien nos han facilitado muchos ámbitos de nuestra vida —ahora podemos comunicarnos más allá del espacio y el tiempo o saber inmediatamente qué ocurre en la otra punta del mundo —también ha tenido algunos aspectos negativos. Así, la tecnología supone un alto perjuicio para nuestra atención y capacidad de concentración (Almansa et al., 2014). Los llamativos estímulos visuales a los que ahora estamos acostumbrados al usar el móvil u ordenador, nos llevan a buscar inconscientemente esa misma rapidez en todo aquello que hacemos. Como resultado, nos hemos vuelto más impacientes y nuestra forma de actuar frente al mundo se ha visto modificada por una visión más irritable de nosotros mismos.

Otro aspecto importante y que lleva a la decisión de llevar a cabo este programa es el hecho de constatar que la competencia emocional sigue sin ser materia exigida en el currículum. Así, por mucho que pasen los años, el colegio parece seguir siendo ese lugar donde uno aprende a leer y escribir pero no a ser persona.

Como consecuencia, en mi mente surgen diferentes preguntas a las que la elaboración de este trabajo pretende dar respuesta. ¿Acaso educar solo debe incluir el aspecto puramente académico? ¿Existe relación entre la competencia emocional y el rendimiento? ¿Cómo construir un modelo educativo que dé

cabida al conocimiento de uno mismo, que fomente la empatía hacia los demás o que enseñe a regular los niveles de estrés?

Como resultado de todas estas reflexiones, este programa pretende construir un nuevo modelo educativo donde la calma y el bienestar estén también presentes en las aulas a través de las enseñanzas del *mindfulness*, una técnica oriental que ha demostrado tener beneficios para la salud física, mental y emocional y cuya práctica se aplica en diversos ámbitos como la medicina, la neurociencia o, como en este caso, la educación (Almansa et al., 2014). Para llegar a ello, en primer lugar, se ahondará en la definición, origen y evolución del *mindfulness* así como en las técnicas más adecuadas para su realización. A continuación, se analizarán los diferentes beneficios empíricamente demostrados como resultado de la práctica del *mindfulness*, así como los resultados que programas basados en dicha técnica han tenido en numerosas investigaciones en el ámbito educativo. Finalmente, se expondrá el programa de intervención en que se basa este trabajo, dando forma a la metodología utilizada, alumnos destinatarios, temporalización, objetivos del programa, desarrollo de las sesiones, instrumentos de evaluación, resultados esperados y viabilidad del programa. El punto y final de este trabajo será una conclusión en la que se intentará dar respuesta a todas las reflexiones previamente mencionadas a partir de la elaboración del presente trabajo.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO.

- Profundizar en el concepto de *mindfulness*.
- Explorar la relación entre *mindfulness* y docencia: programas más utilizados hasta el momento, autores más relevantes y beneficios presentados.
- Realizar y proponer un programa de intervención desde el servicio de orientación con diferentes actividades para trabajar la regulación emocional basadas en el *mindfulness*.

- Mejorar la atención y concentración del alumnado.
- Promover la importancia de la inteligencia emocional.
- Incrementar el rendimiento académico.
- Desarrollar un mejor clima de aula.
- Remover conciencias con respecto a la forma de educar que tiene lugar en gran parte del mundo occidental, a la vez que demostrar que una forma diferente de concebir la escuela no solo es posible sino que trae para sí numerosos beneficios.

3. MARCO TEÓRICO.

3.1. ORIGEN Y DEFINICIÓN DE MINDFULNESS.

Hasta hace solamente unas décadas, el término *mindfulness* era totalmente desconocido en la cultura occidental (Kabat-Zinn, 2007). Sin embargo, ha sido en los últimos años cuando los profesionales dedicados al bienestar psicológico han optado por esta técnica como herramienta indispensable para tener en general un mejor estado de ánimo.

El *mindfulness*, *atención plena* o *meditación* —en el presente trabajo van a ser utilizados indistintamente— nace de la filosofía budista hace 2500 años, concretamente del budismo Theravada (Almansa et al., 2014), como una práctica alejada de cualquier orientación política, religiosa y/o estatus socioeconómico (Moñivas et al., 2012) dirigida a aliviar el sufrimiento y mejorar el bienestar personal. Llega a Occidente en el año 1978 de la mano de Kabat-Zinn con su programa *Mindfulness-Based Stress Reduction* en la Universidad de Massachussets (Martín y Sevillá, 2013), un programa destinado al alivio del estrés mediante técnicas tanto prácticas como experienciales (Amutio-Kareaga et al., 2013). Actualmente, y solo en USA, este programa se

encuentra presente en más de 250 hospitales de todo el país (Moñivas et al., 2012).

Mindfulness es la traducción al inglés de “sati”, vocablo de la lengua pali que se traduce al español como “conciencia”, “atención” o “recuerdo” (Siegel, 2010). Sin embargo, en la actualidad el *mindfulness* está relacionado también con conceptos como el amor, la compasión o la libertad interior (Mañas et al., 2014). De forma sencilla podríamos definir el *mindfulness* como la acción de prestar atención conscientemente a todo lo que ocurre en el momento presente con aceptación, curiosidad e interés (Moñivas et al., 2012). Son diversos los autores que han aportado su visión y definición del *mindfulness*. Por ejemplo, Kabat-Zinn (1982) lo define como “una forma de prestar atención que consiste en ser consciente de cada instante”. Para Bishop et al., (2004) se trata de “una conciencia del momento presente con aceptación”. Por su parte, Simón (2007) entiende el *mindfulness* como “la capacidad humana universal y básica que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento”.

Para Kabat-Zinn, la importancia de la práctica de *mindfulness* radica en la búsqueda constante de satisfacción de la mente, especialmente en momentos de crisis, donde la mente no tolera el malestar y busca nuevos pensamientos pasados o futuros para evitar el momento actual (Martín y Sevillá, 2013). Según este mismo autor, existen 7 aspectos fundamentales para llevar a cabo una práctica adecuada (Mañas et al., 2014):

- **No juzgar.**
Ser consciente del constante flujo de pensamientos y aprender a observarlos sin mostrar reactividad ante ellos.
- **Paciencia.**
Aceptar que todo se da a su debido tiempo. A través de la práctica, uno entiende que los resultados de la misma no nacen desde el inicio sino que hay que aceptar todo cuanto sucede en cada situación.

- **Mente de principiante.**
Referido a la actitud mental de apertura y curiosidad ante lo que está sucediendo como si fuera la primera vez.
- **Confianza.**
Desarrollar la intuición interior que nos permite guiarnos sin necesidad de aprobación o guía externa.
- **No esforzarse.**
La práctica del *mindfulness* no debe perseguir ningún objetivo. Paradójicamente, cuando practicamos buscando algo dejamos de practicar verdadero *mindfulness*. En el no-hacer se encuentra la meditación.
- **Aceptación.**
Apertura ante lo que está sucediendo sin intención de modificarlo.
- **Dejar ir.**
Soltar el apego ante lo que debería ser y no es; exhalar cualquier suposición respecto a la práctica.

Según Hölzel et al. (2011), la práctica de *mindfulness* incide sobre 3 aspectos importantes: el conocimiento del propio cuerpo, la regulación atencional y emocional y los cambios en la forma de vernos tanto a nosotros mismos como a los demás. Así, hablar de *mindfulness* es hablar de focalizar la atención en todas aquellas experiencias mentales, corporales y emocionales que están teniendo lugar en el momento presente (Kabat-Zinn, 2007), mientras las aceptamos sin apego (Goleman, 1989) y con compasión hacia nosotros mismos (Germer, 2011). Como consecuencia de convertirnos en espectadores de la propia mente, somos capaces de ver con mayor objetividad todo cuanto sucede a nuestro alrededor (Simón, 2007) y, por tanto, nuestra evaluación del mundo y de nosotros mismos se vuelve más ecuánime (Buchheld et al., 2001). La práctica ayuda a dejar de lado la divagación natural que tiene lugar en la mente así como a ser consciente de la no-permanencia de los pensamientos (Amutio-Kareaga et al., 2013) por lo que aprendemos a fluir y a confiar en los

sistemas naturales de autorregulación presentes en el organismo (Vallejo, 2006). El *mindfulness* como método para sosegar el cuerpo nos ayuda a ver la realidad tal y como es, reducir automatismos y aliviar el sufrimiento (Moñivas et al., 2012).

No existe una sola técnica para la práctica del *mindfulness* sino que son diferentes las maneras en las que podemos crear una mayor consciencia en nuestro día a día. Algunas de estas técnicas son (Moñivas et al., 2012):

- prestar atención a la respiración.
- escanear el cuerpo mentalmente.
- caminar conscientemente.
- hacer cualquier actividad con mucha presencia.
-

3.2. BENEFICIOS DEL MINDFULNESS.

Según Dalai Lama y Cutler (1998) “el verdadero propósito de nuestra vida es la búsqueda de la felicidad y la felicidad se puede lograr mediante el entrenamiento de la mente”. Al convertirnos en espectadores de la propia mente, la práctica de atención plena nos aporta mayor objetividad respecto a todo cuanto sucede a nuestro alrededor (Simón, 2007). Como resultado, una práctica constante nos aporta simpatía, paciencia, eliminación de juicios y autoconciencia (Moñivas et al., 2012), así como también nos ayuda a contemplar con más agudeza los estados negativos y a modificarlos por otros más positivos (Goleman, 1989). Al incorporar la *atención plena* en nuestro día a día nuestros niveles de reactividad disminuyen y somos capaces de sentir una mayor empatía y compasión; nuestras relaciones personales mejoran y somos capaces de gestionar de manera más eficaz cualquier conflicto que se nos presente (Almansa, 2014).

Según Solberg et al. (2000), la *atención plena* es la técnica más eficaz para reducir el estrés. Otros autores como Dunn et al. (1999), afirman que, aunque *atención plena* y relajación son muchas veces confundidas, se trata de dos técnicas muy distintas, pues si observamos los patrones EEG vemos que los efectos fisiológicos de una y otra técnica son diferentes; la *atención plena* aporta relajación y atención a la mente. Campagne (2004) asegura que mientras en la relajación se pretenden controlar los efectos sufridos por el estrés, la *atención plena* pretende que la persona deje de percibir el acontecimiento como estresante, pues el objetivo de la *meditación* es el de distanciarse del contenido del pensamiento (Franco, 2009).

Los programas basados en *mindfulness* han sido ampliamente utilizados en el ámbito psicopatológico como intervenciones para mejorar la calidad de vida de pacientes con enfermedades psiquiátricas. Así por ejemplo, Kabat-Zinn et al. (1992) examinaron una muestra de 22 pacientes con ansiedad generalizada y ataques de pánico. Tras la aplicación de un programa basado en *mindfulness* (*Mindfulness-Based Stress Reduction*) se lograron mejoras significativas en los niveles de ansiedad y depresión de estos pacientes, resultados que se mantuvieron incluso tres años después de la intervención (Miller et al., 1995). Este mismo programa demostró también su efectividad en un estudio elaborado por Kristeller y Hallet (1999) con 18 pacientes que sufrían trastornos de la conducta alimentaria. Tras la aplicación del programa, se observó una reducción significativa en los comportamientos relacionados con la ingesta y el estado de ánimo. Por su parte, Segal et al. (2006) examinaron los efectos del MBCT (*Mindfulness Based Cognitive Therapy*) en pacientes con trastorno depresivo mayor. Tras 8 sesiones, el grupo mostró un menor número de recaídas en relación al grupo comparativo. Otros autores como Rosselló et al. (2016) observaron también la efectividad del *mindfulness* en pacientes con estrés, ansiedad, depresión e ira mediante un programa basado en técnicas meditativas. Otra investigación, esta vez de Davidson et al. (2003), demostró que un programa basado en *mindfulness* de 8 semanas conseguía que los pacientes experimentaran emociones negativas sin sentirse atrapados por

ellas. Como resultado de todo lo expuesto, podemos afirmar que el *mindfulness* es eficaz a la hora de mejorar la vida de pacientes con diferentes enfermedades psiquiátricas.

A nivel médico, la práctica de la *atención plena* ha demostrado también diferentes beneficios. Así por ejemplo, durante la *meditación* el nivel de lactato en sangre —relacionado con el estrés— disminuye (LeShan, 2005) así como también aumenta la producción de anticuerpos (Davidson, 2011). En relación con el sistema inmunológico, Solberg et al. (2000) demostraron que los corredores que practican *meditación* de manera regular presentan menos linfocitos en sangre lo cual se traduce en un sistema inmunológico que está menos alterado debido al estrés. En otra investigación con deportistas, los tiradores de arco que practicaban *meditación* tenían un menor estrés y un mayor rendimiento en situaciones donde se exigía concentración (Solberg et al., 1996).

Por otro lado, la práctica de *mindfulness* mejora las puntuaciones en autoestima y competencia emocional (Soriano y Franco, 2010). Cuando hablamos de competencia emocional, Marina (2005) la define como la comprensión de sentimientos propios y ajenos, la regulación del propio comportamiento o la habilidad para motivarse a sí mismo. Las personas con baja competencia en esta área se caracterizan por la elevada atención a sus emociones y la creencia de que estas no pueden modificarse (Ramos et al., 2007). Según Iriarte et al. (2006) la competencia emocional nos permite ser capaces de reconocer las emociones cuando estas tienen lugar así como sus consecuencias, lo cual permite un mejor control de las mismas. Por todo ello, la competencia emocional constituye un importante recurso psicológico para hacer frente de manera eficaz cualquier conflicto (Rueda et al., 2003). Las personas con inteligencia emocional mantienen mayores niveles de autoestima debido a su mayor autorregulación y comprensión de las emociones, lo cual contrarresta las situaciones negativas (Schutte et al., 2002). Así pues, las relaciones con los demás también se ven modificadas positivamente gracias a

la práctica. En relación a ello, según Jennings y Greenberg (2009) la práctica regular de *mindfulness* promueve un mayor cuidado a los otros debido a la forma en la que se aprende a tratar los pensamientos, pues estos tienen relación con cómo percibimos nuestras experiencias y el mundo que nos rodea (Andaur y Berger, 2018).

3.3. MINDFULNESS EN LAS AULAS.

El *mindfulness* se ha visto eficaz para mejorar el rendimiento académico, la salud mental y el aprendizaje social y emocional (Body et al., 2016).

Diversas investigaciones en el ámbito de la docencia señalan que los alumnos con mayores competencias emocionales poseen mayores niveles de bienestar general y son menos proclives a la violencia y al consumo de drogas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003).

Por otro lado, la capacidad del *mindfulness* para hacernos menos reactivos a nuestros pensamientos y sensaciones puede tener un beneficio directo en relación al bullying (Foody y Samara, 2018). Así, el *mindfulness* está ligado a la empatía y a la toma de perspectiva (Jones et al., 2016), a menos comportamientos relacionados con la inatención e hiperactividad (Klatt et al., 2012) y a una mejora del clima en el aula (Black y Fernando, 2014) debido a una mayor regulación de las emociones (Weinstein et al. 2009).

Con el objetivo de propiciar un mayor bienestar en el alumnado, han surgido diferentes investigaciones dedicadas a mejorar la estancia en las aulas a partir de programas *mindfulness*. Así, en un estudio realizado por el Equipo de Formación e Investigación INEP, se estudiaron los efectos que el *mindfulness* tenía sobre la inteligencia emocional de los alumnos de 5 colegios públicos de la ciudad de Málaga. Entre sus conclusiones destacan un mayor bienestar psicológico en el alumnado así como mayores puntuaciones en inteligencia

emocional, atención y concentración (Almansa, 2014). Otra investigación, esta vez de López-González et al., (2014) demostró que el *mindfulness* reducía significativamente las actitudes prejuiciosas y de discriminación hacia personas procedentes de Marruecos en alumnos de 4º de la ESO.

Franco et al. (2011a) analizaron el efecto que el *mindfulness* tenía en alumnos de bachillerato respecto a los sentimientos de autoaceptación y autorrealización personal. Los resultados obtenidos mostraron la validez del programa para promover una mayor aceptación y sentimiento de autorrealización en los alumnos así como una disminución de variables como impulsividad, ansiedad social y ánimo depresivo. Otros como De la Fuente et al. (2010) demostraron la eficacia del *mindfulness* en estudios que miden la autoestima y las habilidades sociales. En alumnos universitarios, el *mindfulness* tuvo un efecto positivo sobre los valores de los alumnos (Franco y Navas, 2009) y modificó variables de personalidad como impulsividad, ansiedad social (Franco et al., 2011b) y ansiedad generalizada (Bonilla y Padilla, 2015).

En referencia a las competencias académicas, Extremera y Fernández-Berrocal (2003), afirman que la práctica del *mindfulness* mejora el rendimiento al ayudar a tejer una mayor red de apoyo social y un mayor uso de métodos eficaces para enfrentarse a momentos de estrés. Según León (2008) la atención tiene un papel clave en el rendimiento puesto que se considera un elemento esencial en el proceso de aprendizaje. Así pues, aquellos estudiantes con mayor capacidad de atención, sacan mejores notas y cometen menos errores; su atención selectiva y dividida es mejor en comparación a los alumnos más distraídos y que sacan peores notas (Boujon y Quaireau, 1999). El *mindfulness* se ha relacionado con la atención selectiva, la atención sostenida, la capacidad para cambiar la atención de un punto a otro (Bishop et al., 2004) y una mayor rapidez a la hora de procesar información (Toga, 2012). Otros estudios que demuestran la correlación entre *mindfulness* y rendimiento académico son el de Chang y Herbert (1989) cuya muestra eran estudiantes de primaria y el de Sugiura (2003) con estudiantes de bachillerato.

Por otra parte, existe una relación directa y bidireccional entre autoconcepto y rendimiento académico (Mañas et al., 2011). Así, un buen autoconcepto se relaciona con mayor éxito académico y, a su vez, un mayor éxito académico promueve un mejor autoconcepto (Franco et al., 2010). En un estudio con alumnos inmigrantes en España, el *mindfulness* tuvo un efecto positivo sobre el rendimiento académico y el autoconcepto (Franco et al., 2010). Otra variable importante y que correlaciona negativamente con el rendimiento es la ansiedad. Esto se debe a que la ansiedad lleva al estudiante a focalizar su atención en pensamientos negativos con respecto a su capacidad para hacer la tarea y no permite prestar atención a la tarea en sí misma. Como resultado, la memoria, la atención y la concentración se ven afectadas y el rendimiento disminuye (Carbonero, 1999).

3.4. PROGRAMAS EDUCATIVOS.

Existen diferentes programas de *mindfulness* basados en el contexto educativo en todo el mundo (López-González et al., 2016):

- *Mindfulness Based Wellness Education* (MBWE) de la Universidad de Toronto
- *Mindfulness School Project* (MiSP) en Inglaterra
- *Awareness and Resilience in Education* (CARE)
- *Stress Management and Relaxation Techniques* (SMART) en EEUU.
- *La Atención Funciona de Eline Snel.*

En España los programas de referencia son: *TREVA*, *Aulas Felices*, *Meditación Fluir*, *Programa Crecer Respirando* (Santed y Segovia, 2018) y *proyecto HARA* (Sánchez, 2017).

El programa *TREVA* (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula) es una propuesta innovadora para incorporar en las aulas la relajación y el *mindfulness*. Consta de 12 unidades didácticas:



Figura 1. Unidades del programa *TREVA*. Fuente: Programa *TREVA*.

Algunos de los principales objetivos del programa son (López-González, 2009):

- mejorar el rendimiento académico.
- proporcionar calma a los alumnos.
- propiciar la interioridad.
- educar para la salud.
- mejorar la inteligencia emocional.

En un estudio elaborado en un instituto de Catalunya, concretamente en el IES Mediterrània de Castelldefels, se incorporó el programa *TREVA* durante 13 semanas a 240 alumnos y 8 profesores. Los resultados de dicho estudio fueron los siguientes (López-González, 2013):

- mejor competencia relajatoria tanto en alumnos como en profesores.
- mejor capacidad para el autocontrol por parte de docentes.
- mejor clima de aula.
- correlación significativa entre relajación, inteligencia emocional, clima de aula y rendimiento escolar.

Aulas Felices es un programa elaborado por un grupo de educadores de Zaragoza cuyo principal objetivo es promover la psicología positiva en las aulas desde infantil hasta bachillerato (Sánchez, 2017). El programa está dividido en 2 bloques: *atención plena* y *fortalezas personales* y en cada una de ellos se muestran diferentes actividades a trabajar para el desarrollo de los mismos (Arguís et al., 2010).



Figura 2. Fundamentos del programa Aulas Felices. Fuente: Arguís et al., 2010.

En un estudio de Cazorla (2011), la aplicación de este programa durante 12 semanas (3 sesiones/semana) a niños de primero de Educación Primaria demostró su eficacia respecto al clima de aula: hubo diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control tras la intervención.

Meditación Fluir es un programa elaborado por Franco (2007) que consiste en no controlar las experiencias mentales, emocionales y/o corporales que surgen en nosotros. Durante la práctica se toma conciencia de la respiración mientras se repite una palabra o mantra sin significado formado por 3 sílabas (por ejemplo, *TELARÉ*). La atención se dirige a la zona del abdomen y se observa el movimiento incesante del aire que entra y sale del cuerpo (Mañas et al., 2014). Está basado en el *Mindfulness-Based Reduction Stress* de Kabat-Zinn al que incorpora diferentes técnicas del *mindfulness* propias de las terapias de aceptación y compromiso así como metáforas de elaboración propia Franco, 2007). En otro estudio de Franco (2009) con estudiantes de magisterio, la práctica de la Meditación Fluir produjo diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control: los miembros del grupo experimental obtuvieron unos niveles más bajos de percepción del estrés tras la aplicación del programa.

Crecer Respirando, creado por Teodoro Luna y Carlos García Rubio, nace con el principal objetivo de fomentar el desarrollo socio-emocional de los más jóvenes. El programa se centra en la mejora de la atención, la conducta prosocial y la autorregulación a través de la práctica de la *atención plena* (García, 2016).



Figura 3. Programa Crecer Respirando. Fuente: Sukha-Proyecto Mindfulness.

Proyecto HARA trabaja los valores, la *atención plena* y la inteligencia emocional a través de la apertura a la trascendencia o el trabajo corporal. Se encuentra presente en todos los colegios La Salle distribuidos por el país (Sánchez, 2017).

4. DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN.

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN.

Este programa está pensado para ser llevado a cabo en el instituto donde realicé mis prácticas, un instituto público situado en una de las zonas más conflictivas de la ciudad de Palma y donde el porcentaje de alumnos sin recursos es muy elevado.

Los primeros cursos de secundaria (1º, 2º y 3º) disponen de 6 líneas mientras que en 4º y bachiller el número de líneas baja a 3. Esta diferencia en el número

de alumnos responde a un perfil de alumnado muchas veces absentista y con gran fracaso escolar, razón por la cual es frecuente que a partir de 4º de ESO solo sigan en las aulas aquellos que, en primer lugar, tienen interés en seguir aprendiendo y, en segundo lugar, cuentan con un buen soporte familiar. Respecto a los resultados académicos, el rendimiento en los primeros cursos es muy bajo. Por otra parte, el clima de aula es muy mejorable: las peleas entre alumnos son muy frecuentes así como también aquellas entre alumnos y profesores.

4.2. METODOLOGÍA.

El presente programa se realizará durante el primer trimestre, posterior a todas aquellas actividades presentes en el Plan de Acción Tutorial dedicadas a la acogida, la integración de los alumnos en el aula o la elección de delegados. Durante las 3 primeras sesiones, las personas encargadas de llevar a cabo la práctica será el orientador/a del centro junto al tutor/a en las horas de tutoría que corresponden a cada grupo. Posteriormente, y tras las horas de formación a tutores, será el tutor el encargado de guiar la práctica. El programa está compuesto de 13 sesiones. Es importante que la práctica se lleve a cabo en un lugar alejado de ruidos y distracciones con el objetivo, en primer lugar, de que los alumnos puedan entrar en un estado de paz y relajación y, en segundo lugar, para que el guía de la práctica —en este caso orientador y/o tutor— pueda hablar en un tono bajo y agradable que favorezca la misma. El lugar escogido para llevar a cabo el programa puede ser el pabellón del colegio, una zona del patio que sea tranquila o un aula alejada del resto.

4.3. FORMACIÓN AL PROFESORADO.

Con el objetivo de que las últimas sesiones sean guiadas solamente por parte del tutor o tutora del aula, el orientador u orientadora del centro dará una formación semanal de 2 horas en las semanas que se citan a continuación:

- semana del 6 de septiembre de 2021, de 15 a 17h* (día por decidir).
- semana del 13 de septiembre de 2021, de 15 a 17h* (día por decidir).
- semana del 20 de septiembre de 2021, de 15 a 17h* (día por decidir).

* Los horarios están sujetos a las características de cada centro.

Estas sesiones de formación tienen **4 objetivos principales**:

- ❖ Conocer qué es el *mindfulness*.
- ❖ Llevar a cabo la propia práctica guiados por el orientador u orientadora del centro.
- ❖ Aprender a guiar a los alumnos.
- ❖ Saber cómo actuar delante de diferentes imprevistos durante la práctica como, por ejemplo, cuando un alumno no quiere llevarla a cabo.

4.4. DESTINATARIOS.

Los destinatarios del programa serán los alumnos de 1º de la ESO. Un curso que, si bien en muchos casos puede albergar alumnos con problemáticas conductuales y puede suponer todo un reto, precisamente por esa razón es también el curso que más necesita beneficiarse de la práctica. Así, el primer curso de la etapa secundaria es para muchos una etapa que supone muchos cambios: nuevos profesores, nuevos compañeros y mayores exigencias en el currículum. Todo ello puede dar lugar a una mayor problemática en el aula y pueden surgir en los alumnos sentimientos negativos como inadaptación, soledad o miedo. Es por todo ello por lo que la práctica se concibe como una

poderosa herramienta para mejorar el clima y el bienestar de los adolescentes especialmente en este primer curso de instituto.

4.5. TEMPORALIZACIÓN.

SESIÓN 1	Semana del 28/9/21
SESIÓN 2	Semana del 4/10/21
SESIÓN 3	Semana del 11/10/21
SESIÓN 4	Semana del 18/10/21
SESIÓN 5	Semana del 25/10/21
SESIÓN 6	Semana del 1/11/21
SESIÓN 7	Semana del 8/11/21
SESIÓN 8	Semana del 15/11/21
SESIÓN 9	Semana del 22/11/21
SESIÓN 10	Semana del 29/11/21
SESIÓN 11	Semana del 6/12/21
SESIÓN 12	Semana del 13/12/21
SESIÓN 13	Semana del 20/12/21

4.6. OBJETIVOS DEL PROGRAMA.

❖ OBJETIVOS GENERALES.

- Favorecer los estados de calma y bienestar personal.
- Incrementar la inteligencia emocional.
- Crear un buen clima de aula.

❖ OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Aprender técnicas de relajación.
- Favorecer la regulación emocional.
- Mejorar la atención y la concentración.
- Incrementar la autoconciencia.
- Mejorar las relaciones entre alumnos.

4.7. DESARROLLO DE LAS SESIONES.

El programa que se presenta a continuación es un programa de elaboración propia que ha intentado aunar lo más característico de los programas de *mindfulness* arriba mencionados para, de esta manera, conseguir un mayor beneficio o, como mínimo, entender el *mindfulness* desde diferentes perspectivas.

- En las sesiones 1 y 13, los alumnos responderán a los diferentes cuestionarios que servirán como instrumentos para evaluar el presente programa.
- En la sesión 13, los alumnos tendrán libertad para escoger, de entre todas las técnicas mostradas, cuál les ha gustado más para ponerla en práctica.
- La práctica de *mindfulness* de cada sesión tendrá una duración aproximada de 20 minutos.
- Todas las sesiones servirán como guía para que los alumnos practiquen en casa.
- Los últimos 10 minutos de cada sesión tendrán dos objetivos: 1) conocer la opinión de los alumnos sobre la técnica utilizada en esa sesión y 2)

conocer sus experiencias en las prácticas realizadas en casa. Para ello, nos pondremos en círculo.

SESIÓN 1: ¿QUÉ ES EL MINDFULNESS?

Objetivos:

- Completar cuestionarios (fase pretest)
 - *Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)*
 - *Cuestionario Breve de Clima de Clase (BBCC)*
- Conocer de manera teórica qué es el mindfulness.
- Llevar a cabo una pequeña práctica.

Desarrollo:

La primera sesión consistirá, en primer lugar, en completar los 2 cuestionarios arriba indicados (presentes en Anexo 1 y Anexo 2). Es importante dejar claro a los alumnos que los cuestionarios son anónimos y que, por tanto, pueden ser tan sinceros como deseen. A continuación, se explicará qué es el *mindfulness* o *atención plena* y qué beneficios tanto personales como académicos puede aportarnos. Para ello, el tutor o tutora puede ayudarse de un powerpoint. Una vez llevada a cabo la teoría se pasará a una pequeña práctica para familiarizar a los alumnos con la *atención plena*. En esta, el objetivo de la misma será prestar atención a la respiración, contando cada inhalación y cada exhalación.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 2: CONECTAMOS CON NUESTRA IMAGINACIÓN.

Objetivos:

- Sentirnos más relajados y conscientes tras la práctica.

Desarrollo:

Empezamos la relajación sentándonos en una postura cómoda y respirando tal y como se ha enseñado en la sesión 1. A continuación, el profesor guía la siguiente visualización:

- ❖ Nos imaginamos sentados en la arena, nos sentimos cómodos mientras visualizamos el mar que tenemos enfrente de nosotros y atendemos a todas y cada una de sus características: su color, el olor que emana, los rayos de sol que se reflejan en la superficie... Observamos el hermoso paisaje que tenemos a nuestro alrededor, la paz que se respira. Sentimos el sol en nuestro rostro y cómo la respiración es cada vez más tranquila. Si la mente se nos va, no pasa nada, es normal, simplemente y con cariño, volvemos la mente al mar, a la arena, al sol...

A continuación, hablamos entre todos sobre la dificultad de este ejercicio.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 3: NUESTRO CUERPO.

Objetivos:

- Observar las sensaciones corporales.
- Observar la relación mente-cuerpo.

Desarrollo:

En esta sesión, el tutor o tutora va a realizar una sesión de mindfulness centrada en el cuerpo. Para ello, los alumnos tendrán que cerrar los ojos, sentarse en una postura erguida pero cómoda y atender a las instrucciones del tutor. Para llevar a cabo este “body scan” es de gran utilidad ir de arriba abajo o

de abajo arriba, de esta manera resulta más fácil para el guía nombrar las diferentes partes del cuerpo sin dejarse ninguna. Un pequeño ejemplo de este ejercicio podría ser: “Siente los dedos de los pies, la planta de los pies, los empeines. Siente cómo cada vez tus pies se posan más sobre el suelo y se vuelven más pesados...”.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 4: VIVE EL PRESENTE.

Objetivos:

- No pensar tanto en el pasado y en el futuro.

Desarrollo:

En primer lugar, el profesor o profesora pregunta al grupo-clase si saben vivir en el presente o tienden a pensar en el pasado o a preocuparse por el futuro. A continuación, animamos a los alumnos a cerrar los ojos y respirar tal y como han aprendido en las sesiones anteriores mientras se centran en el ahora que están viviendo: ¿qué se escucha en la sala? ¿sienten su peso sobre el suelo? ¿donde se posan sus manos?

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 5: *UN MOTIVO PARA SER FELIZ.*

Objetivos:

- Valorar las cosas positivas que hay en nuestra vida.

Desarrollo:

La mayor parte del tiempo vivimos con el “piloto automático”. Somos poco conscientes de nuestro entorno y del hecho tan maravilloso que es estar vivos: tener la oportunidad de poder ver el mar, sentir el viento en la cara, escuchar música... Por ello, aprovechamos esta sesión para hacer conscientes a los alumnos de todo aquello que les hace verdaderamente felices. Quizás pueda tratarse de comer en familia, ver su programa favorito o leer un buen libro. Les animamos a cerrar los ojos mientras imaginan ese algo que tanto les gusta. Para acabar, les proponemos comentarlo en voz alta.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 6: *DIBUJAMOS EL PRESENTE.*

Objetivos:

- Centrarse en el momento presente.

Desarrollo:

En esta actividad se ofrecerá a los alumnos un folio y diversos lápices de colores para que aprovechen este tiempo para dibujar todo aquello que sientan. La importancia del ejercicio no reside en dibujar bien, sino en estar presentes mientras dibujan o pintan como forma de calmar la mente.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 7: *ESCRIBIMOS PARA ESTAR EN PAZ.*

Objetivos:

- Centrarse en el presente mediante la escritura.

Desarrollo:

Empezamos la sesión explicando que centrarse en el presente en todo momento es la clave para vivir más tranquilos y felices y les animamos a coger un folio y a escribir lo que deseen en ese momento: un poema, el relato de una experiencia agradable para ellos...cualquier cosa que se desee. Mientras escriben, es importante que se centren en ese preciso momento, que conecten con las emociones que surgen en su interior y se dejen llevar por ellas.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 8: SIENTO MI CAMINAR.

Objetivos:

- Aumentar la conciencia corporal.

Desarrollo:

Los alumnos deberán ponerse de pie y caminar por el espacio de la sala en la que se encuentren. Cuando el profesor o profesora decida, se dirá una palabra clave que habrá sido decidida previamente por parte del grupo como pueden ser STOP o YA, y los alumnos deberán quedarse parados. A continuación, el profesor les hará preguntas respecto a partes de su cuerpo, como por ejemplo: “¿sientes el peso de tu cuerpo sobre el suelo” o “¿hay tensión en tu nuca?”.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 9: DESTENSAMOS EL CUERPO.

Objetivos:

- Relajar el cuerpo.

Desarrollo:

Empezamos la sesión explicando la importancia de la unión mente-cuerpo y cómo un cuerpo tranquilo y consciente ayuda a tener una mente tranquila y consciente. Para ello, los alumnos se repartirán por la sala y atenderán a las instrucciones de la persona que los guía. Algunos ejemplos de movimientos son los siguientes:

- mover el cuello en movimientos circulares.
- darse un abrazo a uno mismo.
- llevar la rodilla al pecho y bajarla.
- tumbarse boca arriba y sentir el cuerpo sobre el suelo.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 10: HACIA LA PAZ INTERIOR.

Objetivos:

- ❑ Dejar de identificarse con los contenidos de nuestra conciencia.

Desarrollo:

Empezamos la sesión explicando una de las más bellas enseñanzas de la Atención Plena: desidentificarse de los contenidos mentales. Una persona con experiencia en *atención plena* es capaz de ver sus propios pensamientos desde el punto de vista de un observador. Así pues, animamos a los alumnos a ponerlo en práctica. En primer lugar, se utilizará el “body scan” y posteriormente les pediremos que observen su respiración y sus pensamientos sin reaccionar ante ellos.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 11: OBSERVANDO MIS EMOCIONES.

Objetivos:

- ❑ Afrontar mejor las emociones difíciles.

Desarrollo:

Para abrir esta actividad es necesario hablar sobre qué son las emociones y cuántas puede experimentar el ser humano, así como explicar que no hay emociones buenas o malas, sino que todas son útiles y necesarias. Una vez se han dedicado unos minutos a esta explicación, pedimos a los alumnos que cierren los ojos y que respiren como ya han hecho en las sesiones anteriores. A continuación, les pedimos que se centren en una situación que les hizo daño y que identifiquen qué emoción experimentaron (ira, vergüenza, miedo...). Les animamos a seguir observando esa emoción mientras la aceptan y siguen respirando.

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 12: MEDITACIÓN FLUIR.**Objetivos:**

- ❑ Practicar la *Meditación Fluir*.

Desarrollo:

En primer lugar, el tutor o tutora explicará cómo se realiza la técnica, haciendo especial hincapié en que para esta técnica es necesario crear una palabra o mantra sin significado compuesto de 3 sílabas. Una vez los alumnos han escogido su palabra, se les instará a cerrar los ojos y a centrarse en la respiración, sintiendo cada inhalación y cada exhalación y el movimiento que tiene lugar en el abdomen cuando eso sucede. Cada inhalación y exhalación irá acompañada de la palabra o mantra escogido. Para finalizar, se hablará en

grupo de la inclusión del mantra en la *meditación*. ¿Les resulta más fácil con un mantra o prefieren hacerlo sin él?

Tiempo: 1 hora.

SESIÓN 13: SESIÓN FINAL.

Objetivos:

- Completar cuestionarios (fase posttest)
 - *Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)*
 - *Cuestionario Breve de Clima de Clase (BBCC)*
- Recordar las diferentes técnicas expuestas hasta el momento.
- Conocer la opinión de los alumnos.

Desarrollo:

Para esta última sesión, se empezará instando a los alumnos a cerrar los ojos y utilizar la atención plena de la manera en que más cómodos han estado (enumerando las inhalaciones y exhalaciones, utilizando una palabra o frase, body scan...). Si es necesario, las volveremos a recordar entre todos. A continuación, les pediremos que vuelvan a contestar a los cuestionarios *Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)* y *Escala Breve de Clima de Clase (EBCC)* . Por último, animaremos a los alumnos a dar su opinión sobre el programa.

Algunas de las preguntas que pueden hacerse a los alumnos son:

- ❖ ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?
- ❖ ¿Crees que puede serte útil en tu día a día?
- ❖ ¿Has notado cambios en tu vida personal o educativa desde el inicio de este programa?
- ❖ ¿Tienes alguna sugerencia?

Tiempo: 1 hora.

4.8. INSTRUMENTOS.

- *Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)* de Brown y Ryan (2003). Versión española.

Esta escala tipo Likert sirve para medir la capacidad del sujeto para estar de manera consciente en el presente. Está formada por 15 ítems y presenta seis opciones de respuesta: *casi siempre, frecuentemente, con cierta frecuencia, no frecuentemente, con poca frecuencia y casi nunca*. La variable principal es la atención/consciencia. Respecto a las propiedades psicométricas, la consistencia interna de la escala, medida a través del alfa de Cronbach, es de 0.89, por lo que podemos afirmar que este instrumento tiene unos buenos índices de fiabilidad (Soler et al., 2012).

- *Escala Breve de Clima de Clase (EBCC)* de López-González y Bisquerra (2013).

Esta escala tipo Likert está formada por 11 ítems y presenta cuatro opciones de respuesta: *nunca* (1), *a veces* (2), *con frecuencia* (3) y *siempre* (4), distribuidos en 2 dimensiones: *cohesión de grupo* y *conducción de grupo*. La *cohesión de grupo* agrupa las subdimensiones de satisfacción e involucración y la cohesión entre iguales. Por su parte, la dimensión *conducción de grupo* integra la relación profesor-alumno, orden y organización y orientación a la tarea. La consistencia interna de la escala, medida a través del alfa de Cronbach, es de 0.83, por lo que podemos afirmar que este instrumento tiene unos buenos índices de fiabilidad (López-González y Bisquerra, 2013).

Tabla 2. Dimensiones, subdimensiones e ítems de la EBCC.

DIMENSIÓN COHESIÓN DE GRUPO	
SUBDIMENSIÓN	ÍTEMS
Satisfacción e involucración	1: Estoy a gusto en esta clase. 3: Puedo intervenir sin problemas.
Cohesión entre iguales	4: Hay un buen ambiente en clase. 10: Los alumnos nos ayudamos unos a otros.
DIMENSIÓN CONDUCCIÓN DEL GRUPO	
Relación profesor-alumno	7: Se respeta al profesor. 9: La relación con el profesor es buena.
Orden y organización	2: En esta clase hay orden. 6: El profesor mantiene el control de la clase hasta el final.
Orientación a la tarea	8: Los alumnos tenemos claro lo que hay que hacer. 5: Se tarda poco en empezar a trabajar. 11: Hay el silencio necesario para cada (esta) asignatura.

N-05/2013

ISEP Science

Figura 4. Dimensiones, subdimensiones e ítems de la EBCC. Fuente: López-González y Bisquerra (2013).

4.9. RESULTADOS ESPERADOS.

Tras las 13 semanas de entrenamiento en *mindfulness* se esperan conseguir los siguientes resultados:

- Mejores relaciones entre los alumnos.
- Mejor clima en el aula.

- Menor tiempo para empezar a trabajar desde que el profesor/a entra en el aula.
- Mejor rendimiento en el aula debido a incrementos en la atención y la concentración.
- Alumnos más calmados.
- Aulas más tranquilas y que permiten realizar un mejor trabajo tanto por parte del profesor/a como por parte de los alumnos/as.

Los resultados obtenidos en los cuestionarios escogidos nos ayudarán a conocer en mayor profundidad si ha habido algún cambio tras la aplicación del programa. Para la verificación de dichos cambios se observarán los siguientes efectos:

- ❑ Puntuaciones posttest más bajas en el *Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)* de Brown y Ryan (2003).
- ❑ Puntuaciones posttest más altas en el *Cuestionario de Clima Breve de Clase (CCBC)* de López-González y Bisquerra (2013).

4.10. VIABILIDAD DE LA PROPUESTA.

Una vez terminada la intervención con los grupos de 1º de la ESO y verificados los beneficios que aporta la práctica, el objetivo final es incorporar el *mindfulness* a todos los cursos con la finalidad de hacerle un hueco junto a las exigencias curriculares. Para ello, una de las formas más sencillas de llevarlo a cabo es incorporar la técnica *mindfulness* en los primeros 10 minutos de cada clase. Con la finalidad de hacer eso posible será necesario extender la formación a todo el profesorado.

Es importante tener en cuenta que habrá profesores que puedan estar en contra de reducir el horario de su clase a 50 minutos. Sin embargo, es

necesario recalcar que esos 10 minutos de meditación pueden acrecentar la productividad de los alumnos y hacer, de esta manera, clases mucho más provechosas.

5. CONCLUSIONES.

5.1. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES.

Según Lieg (2007) la buena educación es aquella que también se centra en la creatividad, el autoconocimiento y la apertura. Así, basar un centro educativo en las exigencias curriculares es quedarse a medias, dejando de lado todo un abanico de posibilidades capaz de educar integralmente a los alumnos.

Tal y como se ha expuesto, a pesar de que el *mindfulness* lleva pocos años gestándose en el mundo occidental, son ya muchas las investigaciones llevadas a cabo al respecto que nos aseguran que los beneficios son muchos y variados. Así pues, si tenemos evidencias empíricas que demuestran que los alumnos pueden obtener un mayor bienestar, un mejor rendimiento, así como un mejor conocimiento de uno mismo, ¿por qué no darle una oportunidad? Ahora que la innovación educativa está tan en alza, ahora que parece que los educadores se cuestionan cómo deberían funcionar realmente los centros educativos o en qué tendría que basarse la educación, incorporar el *mindfulness* es una buena manera de, en poco tiempo, —solamente utilizando los diez primeros minutos de cada clase— conseguir amplios beneficios.

A pesar de las evidencias presentadas, podemos encontrar ciertas reticencias por parte del profesorado que ve el *mindfulness* como algo oriental o desconocido. Sin embargo, es tan sencillo como observar los beneficios gestados tras un entrenamiento en *atención plena* para entender que abrir la mente ante lo desconocido puede ser justo lo que necesitábamos.

Por otro lado, es importante recalcar que, debido al momento en que va a ser llevado a cabo el programa —inicio de curso— resulta imposible observar sus efectos en el rendimiento a partir de las calificaciones obtenidas antes de iniciarse las sesiones. Aun así, profesores y alumnos podrán observar si hay mejoras en la competencia a medida que avanzan las mismas.

Incorporar la atención plena en las aulas va mucho más allá de cerrar los ojos y respirar, tiene que ver con enseñar a los alumnos a vivir, a vivir más y mejor; a que encuentren en sí mismos un refugio cálido, a que se escuchen más, a que conozcan sus virtudes, sus defectos y a que los acepten. Que acepten sus ritmos y los de los demás, y que sean capaces de vivir en paz con el mundo y consigo mismos. Creo que no hay mayor enseñanza que esa.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Almansa, G., Budía, M.A., López, J.L., Márquez M.J.,Martínez, A.I., Palacios, B.,PEÑA, M.,Santafé, P.,Zafra, J.,Fernández-Ozcorta, E., y Sáenz-López, P. (2014). Efecto de un programa de mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en educación primaria. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 120-133.

Amutio-Kareaga, A., Franco, C., Gázquez, J. J., y Mañas, I. (2015). Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar. *Universitas Psychologica*, 14(2), 433-444.

Andaur, A.,y Berger, C. (2018). Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación. *Estudios sobre Educación*, 34, 239-261.

Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S., y Salvador, M. (2010). *Programa Aulas Felices. Psicología Positiva aplicada a la Educación*. [Microsoft Word - 2ª EDICIÓN, 2012 \(navarra.es\)](#)

Bishop, S. R., LAU, M., Shapiro, S., Carlson, L. E., Anderson, N., & Carmody, J. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230-241.

Black, D. S., & Fernando, R. (2014). Mindfulness training and classroom behaviour among lower-income and ethnic minority elementary school children. *Journal of Child and Family Studies*, 23, 1242-1246.

Body, L., Ramos, N., Recondo, O., y Pelegrina, M. (2016). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través del programa mindfulness para regular emociones (PINEP) en el profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87, 47-59.

Bonilla, K., y Padilla, Y. (2015). Estudio piloto de un modelo grupal de meditación de atención plena (mindfulness) de manejo de la ansiedad para estudiantes universitarios en Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 26(1), 72-87.

Boujon, CH., y Quaireau, CH. (1999). *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar*. Narcea.

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, 822-848.

Buchheld, N., Engel, K., Ott, U., & Pirob, H. (2001). Studies in meditation and meditation research. *Journal for Meditation and Meditation Research*, 01, 11-34.

Campagne, D.M. (2004). Teoría y fisiología de la meditación. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 69/70, 15-30.

Carbonero, I. (1999). Ansiedad y rendimiento académico. *Punto y Aparte*, 7, 123-136.

Cazorla, M. (2011). *Aplicación de un programa para la convivencia escolar "Aulas Felices"*. (Trabajo de fin de máster. Universidad de Almería, España). <http://repositorio.ual.es/handle/10835/117>.

Chang, J., & Hierbert, B. (1989). Relaxation procedures with children: A review. *Medical Psychotherapy: An International Journal*, 22, 163-173.

Dalai Lama & Cutler, H.C. (1998). *The art of happiness. A handbook for living*. Hodder and Stoughton.

Davidson, R. (2011). The neurobiology of compassion. En C. Germer & R. Siegel (Eds.), *Compassion and wisdom in psychotherapy*. Guilford Press.

Davidson, R.J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K., & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), 564-570.

De la Fuente, J., Franco, C., y Mañas, I. (2010), "Efectos de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en el estado emocional de estudiantes universitarios". *Estudios Sobre Educación*, vol. 19, 31-52.

DEL BARRIO, V. (1997). *Depresión infantil: Concepto, evaluación y tratamiento*. Ariel.

Dunn, B.R., Hartigan, J.A., & Mikulas, W.L. (1999). Concentration and mindfulness meditations: Unique forms of consciousness? *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, 24, 147-165.

Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo. *Revista de educación*, 332, 97-116.

Foody, M., & Samara, M. (2018). Considering mindfulness techniques in school-based anti-bullying programmes. *Journal of new approaches in educational research*, 7 (1), 3-9.

Franco, C. (2007). *Técnicas de relajación y desarrollo personal*. Cepa.

Franco, C. (2009). Reducción de la percepción del estrés en estudiantes de Magisterio mediante la práctica de la meditación flúir. *Apuntes de Psicología*, 27 (1), 99-109.

Franco, C., Fuente, M., y Salvador, M. (2011a). Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas de crecimiento y autorrealización personal. *Psicothema* 23 (1), 58-65

Franco, C., Molina, A.M., Salvador, M., y De la Fuente, M. (2011b), "Modificación de variables de personalidad mediante la aplicación de un programa psicoeducativo de conciencia plena (mindfulness) en estudiantes universitarios", *Avances en psicología latinoamericana*, vol. 29, 136-147.

Franco, C., y Navas, M. (2009), "Efectos de un programa de meditación en los valores de una muestra de estudiantes universitarios". *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 7, 1157-1174.

Franco, C., Soriano, E., y Justo, E. (2010), "Incidencia de un programa psicoeducativo de mindfulness (conciencia plena) sobre el autoconcepto y el rendimiento académico de estudiantes inmigrantes sudamericanos residentes en España". *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 53, 1-13.

Germer, C.K. (2011). *El poder de mindfulness. Libérate de los pensamientos y las emociones autodestructivas*. Paidós.

Goleman, D. (1989). *The art of meditation: A meditation guidebook*. CA: Audio Renaissance Tapes Inc.

Hölzel, B.K., Lazar, S.W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D.R., & Ott, U. (2011). How Does Mindfulness Meditation Work? Proposing Mechanisms of Action From a Conceptual and Neural Perspective. *Perspectives on Psychological Science : A Journal of the Association for Psychological Science*, 6(6), 537–59

Iriarte, C., Alonso-Gancedo, N., y Sobrino, A. (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Electronical Journal of Research in Educational Psychology*, 4(1), 177-212.

Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.

Jones, S. M., Bodie, G. D., & Hughes, S. D. (2016). The impact of mindfulness on empathy, active listening, and perceived provisions of emotional support. *Communication Research*, 1-28.

Kabat-Zinn, J. (1982). An out-patient program in Behavioral Medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *Gen. Hosp. Psychiatry* 4, 33-47

Kabat-Zinn, J. (2007). *La práctica de la atención plena*. Kairós.

Kristeller, J., & Hallet, C.B. (1999). An Exploratory Study of a Meditation-Based Intervention For Binge Eating Disorder. *Journal of Health Psychology* 4(3),357-63.

Kabat-Zinn, J., Massion, AO., Kristeller, J., Peterson., LG, Fletcher, KE., Pbert, L., Lenderking, WR., & Santorelli, SF. (1992). Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders. *Am J Psychiatry*. 149(7), 936-43. doi: 10.1176/ajp.149.7.936. PMID: 1609875

Klatt, M., Browne, E., Harpster, K., & Case-Smith, J. (2012). Sustained effects of a mindfulness-based classroom intervention on behavior in urban, underserved children. *BMC Complementary and Alternative Medicine*, 12(1), 305.

Leshan, L. (2005). *Cómo meditar*. Kairós.

León, B. (2008). Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 1 (3), 17-26.

Lieg, J. (2007), *Contemplative education: The spark of east and west working within*, http://www.naropa.edu/conted/conted_primer.cfm

López-González, L. (2009). El programa TREVA de relajación en la escuela. *Revista Perspectiva Escolar*, 336, 60-66.

López-González, L., Amutio, A., y Bisquerra, R (2014). Hábitos relacionados con la relajación y la atención plena (mindfulness) en estudiantes de secundaria. *I Congrés Internacional d'Educació Emocional*, 504-521.

López-González, L., Amutio, A., Oriol, X., y Bisquerra, R. (2016). Hábitos relacionados con la relajación y la atención plena (mindfulness) de estudiantes de secundaria: influencia en el clima de aula y el rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 121-138.

López-González, L., y Bisquerra, R. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. *ISEP Science*, 5, 62-77.

Mañas, I., Franco, C., Cangas, A.J., y Gallego, J. (2011), "Incremento del rendimiento académico, mejora del autoconcepto y reducción de la ansiedad en estudiantes de Bachillerato a través de un programa de entrenamiento en mindfulness (conciencia plena)". *Encuentros en Psicología*, vol. 28, 44-62.

Mañas, I., Franco, C., Gil, M.D., y Gil, C. (2014). Educación consciente: mindfulness (atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a humanos conscientes. *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*. Aconcagua libros.

Marina, J.A. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 27-43.

Martín, M. L., y Sevillá, J. (2013). ¿Por qué no soy un terapeuta MINDFULNESS? *Informació psicològica*, 106, 54-69.

Miller, J., Fletcher, K., & Kabat-Zinn, J. (1995). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *Gen Hosp Psychiatry*. 17(3),192-200. doi: 10.1016/0163-8343(95)00025-m. PMID: 7649463.

Moñivas, G.,García-Díex, G., y García-De-Silva, R. (2012). Mindfulness (atención plena): concepto y teoría. *Portularia*, 83-89.

Ramos, N., Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2007). Perceived emotional intelligence facilitates cognitive emotional processes of adaptation to an acute stressor. *Cognition and emotion*, 21, 758-772.

Rosselló, J., Zayas, G., y Lora, V. (2016). Impacto de un adiestramiento en meditación en consciencia plena (mindfulness) en medidas de ansiedad, depresión, ira y estrés y consciencia plena: un estudio piloto. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27 (1), 62-78.

Rueda, B., Pérez-García, A.M., y Bermúdez, J. (2003). La salud emocional desde la perspectiva de la competencia percibida. *Acción Psicológica*, 1(2), 41-49.

Sánchez, C. (2017). *Mindfulness en educación. Propuesta de intervención de Mindfulness en Educación Especial* (Trabajo de fin de grado. Universidad de Valladolid, España). <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/24613>

Santed, M. A., y Segovia, S. (2018). *Mindfulness. Fundamentos y aplicaciones*. Ediciones Paraninfo.

Schutte, N., Malouff, J.M., Simunek, M., Mckenley, J. y Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785.

Segal, Z. V., Williams, J. M. G., y Teasdale, J. D. (2006). *Terapia cognitiva de la depresión basada en la consciencia plena: un nuevo abordaje para la prevención de las recaídas*. Desclée de Brouwer.

Siegel, D. (2010). *Cerebro y mindfulness*. Paidós.

Simón, V. (2007). Mindfulness y Neurobiología. *Revista de Psicoterapia*, 66/67, 5-30.

Solberg, E.E., Berglund, K.A., & Engen, L.E. (1996). The effect of meditation on shooting performance. *British Journal of Sports Medicine*, 30, 1-5.

Solberg, E.E., Ingjer, F., Holen, A., Sundgot-Borgen, J., Nilsson, S., & Holme, I. (2000). Stress reactivity to and recovery from a standardised exercise bout: a study of 31 runners practising relaxation techniques. *British Journal of Sports Medicine*, 34, 268-272.

Soriano, E y Franco, C. (2010). Mejora de la autoestima y de la competencia emocional en adolescentes inmigrantes sudamericanos residentes en España a través de un programa psicoeducativo de Mindfulness (conciencia plena). *Revista de Investigación Educativa*, 28 (2), 297-312.

Sugiura Y. (2003) Detached mindfulness and worry: a meta-cognitive analysis. *Personality & Individual Differences*, 37, 169-179.

Toga, E.L.A.A.W. (2012), "The unique brain anatomy of meditation practitioners: alterations in cortical gyrification", DOI:10.3389/fnhum.2012.00034/abstract

Vallejo, M. A. (2006). Mindfulness. *Papeles del Psicólogo*, 27, 92-99.

Weinstein, N., Brown, K.W., & Ryan, R.M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*, 43, 374-385.

7. ANEXOS.

TEST DE MINDFULNESS O ATENCIÓN PLENA

Nombre del cuestionario: Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)

Autor: Kirk Warren Brown, Ph.D. & Richard M. Ryan, Ph.D.

Traducido al español por Homo Minimus (homominimus.com)

El MAAS es un cuestionario con quince ítems diseñado para valorar una característica de la atención plena disposicional; esto es, la conciencia abierta o receptiva de la atención y la atención a lo que está ocurriendo en el presente. El cuestionario muestra fuertes propiedades psicométricas y ha sido validado con muestras de estudiantes de universidad, comunidades y pacientes de cáncer.

Estudios de laboratorio correlacionales y cuasi-experimentales han mostrado que el MAAS descubre una característica única de la conciencia que está relacionada con y es predictiva de varios constructos de la autorregulación y el bienestar. El test se puede completar en 10 minutos o menos.

Experiencias cotidianas

Instrucciones: debajo hay una serie de enunciados sobre tu experiencia diaria. Usando la escala del 1 al 6 de debajo, por favor, indique lo frecuente o poco frecuente que tienes cada experiencia. Por favor, responda de acuerdo a lo que refleje su experiencia y no de lo que piensa que su experiencia debería ser. Por favor, considere cada enunciado separadamente del resto de los enunciados.

1	2	3	4	5	6
Casi siempre	Frecuentemente	Con cierta frecuencia	No frecuentemente	Con poca frecuencia	Casi nunca

A veces estoy experimentando una emoción y no soy consciente de ello hasta algo más tarde.

1 2 3 4 5 6

Rompo o derramo cosas por falta de cuidado, no prestar atención o estar pensando en algo distinto.

1 2 3 4 5 6

Encuentro difícil en permanecer centrado en lo que está pasando en el presente

1 2 3 4 5 6

Tiendo a andar rápidamente para llegar adonde voy sin prestar atención a lo que experimento a lo largo del camino.

1 2 3 4 5 6

1	2	3	4	5	6
Casi siempre	Frecuentemente	Con cierta frecuencia	No frecuentemente	Con poca frecuencia	Casi nunca

Tiendo a no darme cuenta de emociones de tensión física o incomodidad hasta que realmente reclaman mi atención.					
1	2	3	4	5	6
Olvido el nombre de la persona tan pronto como me lo dice la primera vez.					
1	2	3	4	5	6
Parece como si estuviera moviéndome en “piloto automático” sin mucha conciencia de lo que estoy haciendo.					
1	2	3	4	5	6
Corro a través de las actividades sin estar realmente atento a ellas.					
1	2	3	4	5	6
Me centro tanto en el objetivo que quiero lograr que pierdo contacto con lo que estoy haciendo ahora para llegar allí.					
1	2	3	4	5	6
Hago trabajos o tareas automáticamente, sin ser consciente de lo que estoy haciendo.					
1	2	3	4	5	6
Me encuentro escuchando a las personas con una oreja, haciendo algo distinto al mismo tiempo.					
1	2	3	4	5	6
Conduzco el coche a los sitios en “piloto automático” y luego me pregunto por qué fui allí.					
1	2	3	4	5	6
Me encuentro preocupado con el pasado o el futuro.					
1	2	3	4	5	6
Me encuentro haciendo cosas sin prestar atención.					
1	2	3	4	5	6
Tomo comida sin ser consciente de lo que estoy comiendo.					
1	2	3	4	5	6

Anexo 1. Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) de Brown and Ryan (2003). Versión en español. Fuente: [test-de-mindfulness-o-atencic3b3n-plena1.pdf \(wordpress.com\)](#)

ESCALA BREVE DE CLIMA DE CLASE				
ÍTEMS	Nunca	A veces	Con frecuencia	Siempre
Estoy a gusto en esta clase				
En esta clase hay orden				
Puedo intervenir sin problemas				
Hay un buen ambiente en clase				
Se tarda poco en empezar a trabajar				
El profesor mantiene el control de la clase hasta el final				
Se respeta al profesor				
Los alumnos tenemos claro lo que hay que hacer				
La relación con el profesor es buena				
Los alumnos nos ayudamos unos a otros				
Hay el silencio necesario para cada (esta) asignatura				

Anexo 2. Escala Breve de Clima de Clase (EBCC) de López-González y Bisquerra (2013).

Fuente: Elaboración propia.

