

PRACTICANDO MINDFULNESS CON EL ALUMNADO DE TERCER CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL

PRACTICING MINDFULNESS WITH STUDENTS OF THE THIRD YEAR OF PRESCHOOL EDUCATION

Sara Tébar Bueno

saratebarbueno@gmail.com

Marta Parra Delgado

Marta.parra@uclm.es

Facultad de Educación de Albacete. UCLM

Plaza de la Universidad, nº 3. C.P. 02071. Albacete (España)

Recibido: 23/11/2015

Aceptado: 28/12/2015

Resumen:

El principal objetivo de este trabajo es la adaptación y evaluación de una serie de actividades para la práctica de mindfulness en el aula de tercer curso de Educación Infantil. La muestra de estudio está formada por 25 alumnos de entre 5 y 6 años. El programa de actividades se realizó durante 7 semanas con una sesión semanal de entre 15 y 35 minutos. Los resultados indican que las actividades son motivadoras para la mayoría de los niños, y que estos comprenden de manera general qué es y para qué se practica mindfulness. Existe acuerdo inter-jueces en la percepción del incremento del estado de calma y del nivel de atención tras la realización de la mayoría de las actividades, resultando motivadoras y adecuadas en duración temporal. Se aportan sugerencias de mejora e ideas para futuros estudios de investigación.

Palabras Clave: Mindfulness, Atención Plena, Educación Infantil, actividades

Abstract:

The main objective of this work is the adaptation and evaluation of a series of activities applying Mindfulness skills in a 5 years old children classroom. The intervention group is composed of 25 students at the age of 5 and 6. This intervention was carried out for 7 weeks, with a weekly session of a variable time depending on the activity of 15 to 35 minutes. The results show that the activities are motivating for most children and they understand what mindfulness is and how it is used. Besides, students show a better attentional regulation in class. There is an agreement between judges in the perception of increasing the state of calm and the level of attention after their development, resulting motivating and having a suitable duration. Improvement suggestions and ideas for future research are given.

Keywords: Mindfulness, Preschool Education, Activities

Introducción

Mindfulness o atención plena constituye una forma determinada de prestar atención. Se trata de mirar profundamente en el interior de uno mismo mostrando en todo momento una actitud de aceptación, confianza, paciencia, curiosidad, ecuanimidad y no juicio (Kabat-Zinn, 2004). Se considera una capacidad humana universal y básica (Simón, 2007), por lo que se puede aprender y practicar de manera sencilla.

Mindfulness se ha convertido en una herramienta muy popular en el campo de la psicología, la medicina, la neurociencia, la educación y la empresa debido a la positiva repercusión en el bienestar físico y emocional de las personas que lo practican (Stahl, Goldstein, Kabat-Zinn y Santorelli, 2010). Según Lavilla, Molina y López (2008), con la práctica de mindfulness se pueden reducir las distracciones, la ansiedad, la impulsividad, el sufrimiento, aumentar la concentración, aceptar la realidad tal y como es, disfrutar el presente o potenciar nuestra autoconciencia.

Diferentes estudios muestran los efectos de la práctica de la atención plena en el ámbito educativo; mejora en el rendimiento académico, en los niveles de creatividad, regulación de las emociones en niños con problemas de internalización/externalización de emociones, disminución de la ansiedad, incremento de la atención, modificación de conductas agresivas, mejora de la percepción de autoeficacia así como del humor y calidad del sueño (Parra, Montañés, Montañés y Bartolomé, 2012). Mindfulness es una vía que puede abrir paso a un cambio del estado de conciencia, no solo a nivel individual, sino también a nivel colectivo (Simón, 2010).

Existe suficiente evidencia empírica que demuestra la utilidad de enseñar a practicar la atención plena a los niños desde edades tempranas, de manera que cuenten con una herramienta eficaz que les ayude a afrontar la vida de una manera más consciente y plena. Como indica Arguís (2014), la práctica de mindfulness en el ámbito educativo puede contrarrestar el estrés diario de forma que se puedan vivir las experiencias de un modo más atento y consciente, permite asimilar la nueva información de manera más serena y relajada, aprendiendo mejor y evitando el riesgo de exceso de información y aporta elementos para el desarrollo personal, social y la promoción del bienestar en las escuelas, complementando así los aprendizajes académicos más tradicionales. Todo ello supone la principal causa de la gran importancia que está adquiriendo a nivel educativo las habilidades Mindfulness durante los últimos años en diferentes países, desarrollándose proyectos, dentro y fuera de las aulas, como son ejemplo en España: Escuelas conscientes¹ y Aulas felices².

Se puede practicar mindfulness de manera formal e informal. La práctica formal consiste en emplear el tiempo necesario para permanecer sentado, tumbado, o de pie,

¹ Escuelas conscientes es la propuesta elaborada por el Grupo de Mindfulness e Infancia de AEMIND para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y relacionales, en el ámbito escolar y familiar que se fundamenta en la práctica de Mindfulness y Compasión. <http://escuelasconscientes.es/>

² Aulas felices es un programa desarrollado por el equipo SATI, que pretende llevar a cabo un programa educativo basado en la Psicología Positiva, tratando de potenciar el desarrollo personal y social del alumnado y promover la felicidad de los alumnos, profesores y familias. <http://catedu.es/psicologiapositiva/Aulas%20felices.pdf>

centrando la atención en diferentes estímulos externos o internos; en la respiración, los sonidos, las sensaciones corporales, los estímulos recibidos por los diferentes órganos sensoriales, los pensamientos o las emociones. La práctica informal reside en prestar atención plena a las actividades cotidianas, como pueden ser comer, hacer ejercicio o cualquier actividad desarrollada en el entorno laboral, en casa o en cualquier lugar en que se encuentre (Stahl, Goldstein, Kabat-Zinn y Santorelli, 2010). Lo más importante es ir progresivamente llevando nuestra atención a cada una de las actividades internas y externas que realizamos, de tal modo que podamos comenzar a estar más presentes en nuestra vida (Segú-Jensen, 2014).

Las prácticas desarrolladas con niños no son radicalmente diferentes a las llevadas a cabo con adultos. Según Lillard (2011), los ejercicios deben ser adaptados en relación a la edad y las habilidades que muestren los niños teniendo en cuenta que su pensamiento es más concreto. Se han de proponer dinámicas sencillas y claras, sin olvidar la gran imaginación y creatividad que los niños poseen de manera intrínseca. Además, es fundamental tener en cuenta el tiempo en la realización de estas actividades de manera que se ajuste a las necesidades de los niños y características de la actividad.

Durante la escolarización de los niños en Educación Infantil se producen grandes transformaciones en su desarrollo integral, existiendo importantes diferencias entre los niños de 3 y 5 años, así como diferencias interpersonales dentro del mismo nivel. Los procesos de mielinización y maduración de las áreas frontales proporcionan a los niños de esta edad un mejor funcionamiento de sus procesos cognitivos, control corporal y regulación emocional. Como señala Price (2009), la infancia es un periodo de gran sensibilidad en cuanto a la plasticidad cerebral, lo que los niños aprenden durante este periodo puede convertirse en algo habitual cuando son mayores.

En general, el niño de tercero de Educación Infantil posee un gran control corporal, así como una lateralidad completamente definida en la mayoría de los casos, siendo capaz de realizar aproximadamente la totalidad de las actividades que requieren un buen desarrollo tanto de la motricidad gruesa como fina, siempre que hayan tenido la oportunidad de practicar (Berger, 2007). En referencia al desarrollo cognitivo, Piaget señala que estos niños se encuentran en el Estadio preoperacional³, regidos por un pensamiento simbólico, pre-lógico y egocéntrico. Desde la Teoría de la mente se estima que a los 5 años los niños son capaces de comenzar a comprender que el pensamiento de otras personas no tiene porqué ser igual al suyo propio (Shaffer y Kipp, 2007). La atención es menos lábil y más controlada que en edades anteriores, saben regular la planeación y organización de las actividades y tienen una mejor coordinación de los sentidos, de los procesos de memoria, así como de habla y la audición (Lenroot y Giedd, 2006). El desarrollo del lenguaje está principalmente condicionado por la maduración cerebral y el contexto social, siendo, como señala Vygostky, una herramienta fundamental para el aprendizaje (Philips y Tolmie, 2007). En relación al desarrollo psicosocial, el logro más relevante entre los 2 y 6 años es la regulación emocional (Hidalgo y Palacios, 2002). Los niños van adquiriendo una mayor conciencia social con

³ Estadio preoperacional. Término que Piaget da al desarrollo cognitivo que se experimenta en los niños entre 2 y 6 años de edad. Siendo esta etapa en la cual los niños, en vez de hacer una cosa de manera automática, ya son capaces de pensar, pero todavía no de forma lógica.

emociones tales como los celos, la empatía, la conducta prosocial, los prejuicios, etc y una mayor autoconciencia emocional en la que se desarrolla un autoconcepto que inicialmente es muy positivo, así como una autoevaluación que hace que sean más críticos con ellos mismos desarrollando emociones tales como el orgullo, la autoestima, la vergüenza y la culpabilidad (Berger, 2007). El agente socializador por excelencia durante esta etapa es la familia, si bien hay que tener en cuenta la importancia de otros agentes sociales como el maestro y los compañeros de clase, siendo el juego una actividad fundamental para el desarrollo integral del sujeto (Garaigordobil, 2013).

Teniendo en cuenta las características del desarrollo biopsicosocial de los niños de tercer curso de Educación Infantil y considerando justificada la práctica de mindfulness en el aula de infantil, el objetivo general de este estudio es la adaptación y evaluación de 7 actividades para practicar la atención plena en niños de entre 5 y 6 años. Los objetivos específicos son: a) observar el nivel de agrado de los niños de tercer curso de Educación Infantil sobre las diferentes actividades planteadas, b) conocer si los niños entienden qué es y para qué sirve mindfulness, c) observar los beneficios (incremento del estado de calma e incremento de la atención) de cada una de las actividades de práctica de mindfulness en los niños participantes en el estudio, d) evaluar si las actividades resultan motivadoras y son adecuadas en duración para niños de tercer curso de Educación Infantil y e) aportar sugerencias para mejorar el desarrollo de las actividades y/o sesiones en próximos estudios.

Método

Se ha llevado a cabo una metodología cualitativa, basada en una investigación evaluativa (León y Montero, 2003) en la cual prima principalmente la labor de evaluar las actividades realizadas de práctica de atención plena a través de una observación sistemática y de medidas cuantitativas por parte de los niños participantes y de dos jueces.

Participantes

La muestra está formada por un total de 25 niños (14 niños y 11 niñas) de entre 5 y 6 años ($X= 5.64$, $DE= .48$) del tercer curso de Educación Infantil del C.P. Benjamín Palencia de Albacete, procedentes mayoritariamente de familias con nivel socio-económico y cultural medio-alto según datos del Proyecto Curricular de Centro.

En cuanto a las características de los niños señalar que ninguno de ellos presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, por lo que aunque el grupo-clase presente diferencias interpersonales, se pueden observar las características del desarrollo normal de niños de tercer curso de Educación Infantil.

Instrumentos

Semáforo de las emociones para los niños. Los niños tienen que colorear de verde, amarillo o rojo, tras la realización de cada una de las actividades, una de las tres caritas que configuran el semáforo de las emociones y que representan alegría (verde), neutralidad (amarillo) y tristeza/disgusto (rojo).

Cuestionario de evaluación de las actividades para los jueces. Consta de 5 preguntas: 4 de ellas se evalúan en una escala ordinal (0= no, 1= regular, 2= sí) (1. ¿Ayuda esta actividad a estar en un estado de calma?, 2. ¿Se incrementa con esta actividad la atención de los niños?, 3. ¿Piensa que la actividad ha resultado motivadora para el grupo?, 4. ¿Ha sido adecuada su duración?) y la última es una pregunta abierta (5. Indique posibles modificaciones para mejorar la actividad). Estas preguntas se responden tras cada una de las actividades trabajadas en las sesiones.

Procedimiento

Las actividades formales de práctica de mindfulness se han llevado a cabo a lo largo de 7 sesiones semanales de unos 15 -30 minutos de duración cada sesión (ver tabla 1). Se ha tratado de incorporar la práctica de mindfulness informal en la dinámica del aula de una manera natural y progresiva.

Las sesiones han sido realizadas durante el periodo de prácticas llevado a cabo en el colegio entre el 24 de febrero y el 11 de abril de 2014.

Tabla 1. Cronograma de las actividades desarrolladas en las sesiones.

Actividades	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
1. Introducción al Mindfulness.	x						
2. Meditación del silencio		x			x		x
3. Meditación caminando	x						
4. Meditación de la gominola			x				
5. Meditación del mandala				x			
6. Meditación del cuerpo						x	
7. Meditación en la respiración							x

Para la elaboración de las actividades se ha utilizado el menor número de material posible, tratando de desarrollar sencillas y prácticas actividades que puedan ser llevadas a cabo por cualquier docente en la dinámica de un aula de Educación Infantil. Los materiales utilizados son: Ordenador y proyector para visualizar el video introductorio y diferentes mandalas, gominolas, mandalas en blanco y negro, lápices de colores, ceras y rotuladores.

Durante las sesiones, se desarrollaron 7 actividades alternadas y adaptadas de diferente forma a las características propias del grupo clase. Las sesiones tenían una misma estructura. En un primer momento se trabajaba el concepto de mindfulness para que los niños lo fueran interiorizando progresivamente y se recordaba qué se había hecho en la sesión anterior. Después, se procedía al desarrollo de la actividad planificada y su posterior evaluación y reflexión sobre la práctica efectuada.

En cuanto al desarrollo de la actividad 1. Introducción al mindfulness, se comenzó poniendo a los niños en contacto con el concepto de mindfulness, a través de sencillas explicaciones, apoyándose dicha explicación en fotos de niños meditando, así como el

visionado de un trozo de la película *Kung Fu Panda* (<https://www.youtube.com/watch?v=JRYE7Cm302M>) de un minuto y medio de duración y en el que se hace una reflexión sobre la importancia del presente de la mano de la tortuga la cual representa el papel de la sabiduría en el Antiguo Oriente, literalmente dice así: “*El ayer es historia, el mañana es un misterio: sin embargo el hoy es un regalo, por eso se le llama presente*”. Esta actividad tuvo una duración de 20 minutos.

La actividad 2. Meditación del silencio fue desarrollada en reiteradas ocasiones a lo largo de las sesiones, dicha actividad se encuentra inspirada en la *Meditación del sonido y el silencio* de Simón (2011) y en *Escuchar la vida* de Campspons (2013) aunque con una duración que irá de entre 2 a 8 minutos según se observe al grupo-clase. En dicha actividad se les pide a los niños que focalicen su atención en todos aquellos sonidos que se encuentran en el aula cuando se produce el silencio.

La actividad 3. Meditación caminando se inspira en la presentada por Schoeberlein (2012) que recibe el nombre de *Andar con consciencia*, para la cual se adapta el vocabulario utilizado y la duración de la misma que se acorta a 15 minutos. Los niños deben moverse por el aula centrando su atención en cómo su cuerpo se desplaza por el espacio disponible.

La actividad 4. Meditación comiendo una gominola se extrae de Stahl, Goldstein, Kabat-Zinn y Santorelli (2011) y Hooker y Fodor (2008), para la cual en lugar de utilizar una pasa se utilizó una gominola. El niño a través de los diferentes sentidos: vista, tacto, olfato, oído y gusto debe apreciar y trabajar sobre todas las cualidades del alimento para su posterior ingesta. Su duración fue de 18 minutos.

La actividad 5. Meditación del mandala y se lleva a cabo a través del trabajo con mandalas, dejando elegir libremente el mandala y la técnica con la que colorearlo para poder sentirse lo más cómodo posible. Además se proyectan imágenes de mandalas con música relajante en la pantalla digital del aula. La duración de la actividad fue de 20 minutos.

La actividad 6. Meditación del cuerpo es tomada de Stahl, Goldstein, Kabat-Zinn y Santorelli (2011) llamada *La observación del cuerpo* aunque desarrollada de un modo diferente: se llevó a cabo a través de la tensión-distensión de las diferentes partes del cuerpo durante un periodo más reducido de tiempo, 15 minutos, al que indican dichos autores.




La actividad 7. Meditación en la respiración es tomada de Greenland (2009) mantiene las bases impuestas por el autor exceptuando el número de repeticiones que en este caso son un número inferior al propuesto. Los niños, tras prestar atención plena a su respiración natural durante un tiempo, realizan dos series de 10 exhalaciones en cada una de las series. El maestro deberá ir contando las repeticiones para controlar el ritmo de la actividad. Su duración fue de 15 minutos.

Resultados

A continuación se presentan los resultados teniendo en cuenta los objetivos de estudio.

El primer objetivo era observar el nivel de agrado de las diferentes actividades planteadas a los niños de tercer curso de Educación Infantil.

Tabla 2. Nivel de agrado de los niños sobre las diferentes actividades

Nivel de agrado	Actividad Nº						
	1	2	3	4	5	6	7
	25 (100%)			22 (88%)	23 (92%)	25 (100%)	25 (100%)
				2 (8%)			
				1 (4%)	2 (8%)		

La mayoría de las actividades resultan del agrado de los niños. La actividad nº 2. Meditación del silencio, se realizó en distintas ocasiones como una práctica cotidiana en clase, por lo que no se presenta evaluación por parte de los niños aunque sí por parte de los jueces tal y como puede verse en las tablas 3 y 4. La actividad nº 3. Meditación caminando, no fue evaluada por los niños ya que esta actividad les resultó muy divertida pero no se pudo realizar con atención plena como hubiese sido deseable, siendo para ellos un juego de movimiento. La actividad nº 3. Meditación de la gominola les llamó mucho la atención y generó gran entusiasmo. Los niños que indicaron desagrado e indiferencia lo hicieron porque no les gustó la gominola, no la actividad.

El segundo objetivo tenía como finalidad conocer si los niños comprenden qué es Mindfulness y para qué sirve. Al finalizar las sesiones se les preguntó a los niños qué era mindfulness y la gran mayoría respondió que eran juegos. A la pregunta para qué sirve, la mayoría respondió “para estar atentos” y “para estar tranquilos”.

El tercer objetivo consistía en observar los beneficios de cada una de las actividades practicadas. En la tabla 3 se presentan las evaluaciones de dos jueces. En la mayoría de los casos las actividades proporcionan un estado de calma y un aumento del nivel de atención. La actividad menos adecuada para lograr efectos positivos sería la meditación caminando, con un acuerdo total inter-jueces y la meditación del cuerpo tendría un nivel de adecuación moderado. Para saber la fiabilidad inter-jueces se ha hallado el coeficiente Kappa de Cohen obteniéndose un resultado de $K = .60$, lo que indica una fuerza moderada de concordancia (Cerdeira y Villarreal, 2008).

Tabla 3. Percepción inter-jueces sobre el aumento del estado de calma y nivel de atención de los niños durante y al final del desarrollo de la actividad.

Actividad	Juez 1		Juez 2	
	Estado de Calma	Atención	Estado de calma	Atención
1 Introducción al Mindfulness.	1	2	2	2
2 Meditación del silencio	2	2	2	2
3 Meditación caminando	0	0	0	0
4 Meditación de la gominola	2	2	2	2
5 Meditación del mandala	2	2	1	2
6 Meditación del cuerpo	2	1	2	1
7 Meditación en la respiración	2	2	2	2

Nota. 0= no, 1= regular, 2= sí

El cuarto objetivo era evaluar si las actividades resultaban motivadoras y eran adecuadas en duración para los niños de la muestra. Se observa que la meditación caminando y la meditación del cuerpo son las menos motivadoras, estando los dos jueces de acuerdo. En general, la fiabilidad inter-jueces en esta evaluación ha sido mayor que en la anterior con un resultado de $K = .72$, indicativo de una fuerza considerable de concordancia (Cerdeira y Villarroya, 2008).

Tabla 4. Percepción inter-jueces sobre si la actividad resulta motivadora y adecuada en duración para los niños.

Actividad	Juez 1		Juez 2	
	Motivadora	Adecuada duración	Motivadora	Adecuada duración
1 Introducción al Mindfulness.	2	2	2	2
2 Meditación del silencio	2	2	2	2
3 Meditación caminando	1	1	1	1
4 Meditación de la gominola	2	2	2	2
5 Meditación del mandala	2	1	1	2
6 Meditación del cuerpo	1	2	1	2
7 Meditación en la respiración	2	2	1	2

Nota. 0= no, 1= regular, 2= sí

En cuanto al quinto objetivo: aportar sugerencias para mejorar el desarrollo de las actividades y/o sesiones en próximos estudios, los jueces estimaron oportuno una serie de recomendaciones (ver tabla 5):

Tabla 5. Sugerencias de los jueces para cada una de las actividades

Actividad	Juez 1	Juez 2
1 Introducción al Mindfulness.	Realizar en cada sesión un repaso de introducción al Mindfulness y la actitud adecuada	Utilizar más imágenes y vídeos de niños practicando mindfulness y aportando su experiencia
2 Meditación del silencio	Ir adaptando progresivamente la duración de la actividad	Esta actividad se hace propicia para introducirla en la dinámica diaria del aula ya que genera una gran atención consciente en los niños
3 Meditación caminando	Realizarla en pequeños grupos o utilizando un instrumento musical para marcar el ritmo. Acortar el tiempo de duración	Realizarla en el patio y en pequeños grupos para que los niños no se distraigan. Acortar el tiempo de duración
4 Meditación de la gominola	Realizarla en diferentes contextos y con diferentes alimentos Utilizar otras técnicas plásticas (p.e. pintura de dedos) e ir incrementando el tiempo de duración poco a poco con la práctica	Utilizar diferentes alimentos y adaptarlos a los gustos individuales Llevarla a cabo con diferentes formatos (papel continuo, A3...) y diferentes materiales. Eliminar la proyección de mandalas en la pizarra digital
5 Meditación del mandala		Realizarla en diferentes posturas (tumbados, sentados) o meditación en partes del cuerpo a través de masajes
6 Meditación del cuerpo	Utilizar diferentes temáticas	Utilizar diferentes materiales (pe. globos) y hacerla en distintas posiciones
7 Meditación en la respiración	Realizarla en distintas posiciones (tumbados, de pie, sentados...)	

Discusión y Conclusiones

Mindfulness está adquiriendo en los últimos años gran importancia debido principalmente al ritmo frenético de nuestra sociedad (Simón, 2011). Enseñar la práctica de la atención plena a los niños desde edades tempranas puede ayudar a continuar practicándolo, tanto formal como informalmente, de manera habitual en el día a día de las nuevas generaciones.

Durante las siete semanas en las que ha sido desarrollado el estudio, los niños han estado trabajando habilidades de atención plena dentro del aula, a través de las actividades adaptadas a las características y necesidades de los niños. Se ha desarrollado una práctica formal tratando de trabajar con ellos principalmente la atención y una mayor gestión emocional, a través de propiciar un estado de calma. La práctica que más éxito ha tenido entre los niños, en cuanto a la intensidad del interés y motivación, ha sido la Meditación de la gominola debido principalmente a la novedad que este ejercicio englobaba, así como el refuerzo que suponía una vez acabando la actividad poder comerse la gominola. La introducción a la práctica de mindfulness, la meditación del silencio y del cuerpo fue también de su agrado en la totalidad de los casos. Los jueces evaluadores están de acuerdo en que la mayoría de las actividades son beneficiosas para generar un estado de calma e incrementar el nivel de atención, a excepción de la meditación caminando que alteró a los niños y actuaron con el piloto automático puesto, casi sin atender a las instrucciones ni parar su movimiento cuando así se les pidió. También existe acuerdo inter-jueces en considerar la mayoría de las actividades motivadoras y adecuadas en tiempo de ejecución, a excepción principalmente de la

meditación caminando que era la que menos adecuación tenía. Los jueces estimaron que la meditación del cuerpo resultaba moderadamente motivadora mientras que los niños la evaluaron en todos los casos como agradable.

Los presentes resultados sobre la adaptación de la práctica de Mindfulness a edades tempranas están en consonancia con la información aportada por autores como Schoeberlein (2012), Snel (2013), Fontana y Slack (2007), Greenland (2009), Roegiers (2010) y Willard (2010) en sus publicaciones, dirigidas especialmente a padres y educadores, con el fin de animarles a practicar con regularidad estas actividades para poder conseguir los beneficios propios de dicha práctica.

Como se ha podido observar en la práctica regular de estas actividades, los niveles de atención y el estado de calma del alumnado se puede ver incrementado. Por otra parte, como apuntan estudios recientes, existen beneficios en relación a otras variables dentro del ámbito educativo, como pueden ser una mayor auto-regulación (Zelazo y Lyons, 2011), una mayor regulación emocional y prevención de un comportamiento de riesgo (Broderich y Jennings, 2014) y una mejora de la autoestima y de la competencia emocional en adolescentes (Soriano Ayala y Franco Justo, 2010).

Para que estas prácticas dentro del aula puedan tener éxito han de desarrollarse de una forma flexible, adaptándolas a los intereses de los niños y con un tiempo apropiado, siendo capaces de finalizar la actividad cuando los niños comiencen a hablar sin atención plena o cuando observemos que la actividad está dejando de ser efectiva. Por todo ello, han de desarrollarse diferentes actividades para poder ser evaluadas y comparar resultados de forma que se puedan escoger actividades dependiendo de las características individuales, del grupo-clase y del contexto.

Por otra parte, en muchas ocasiones los niños son entrenados en habilidades Mindfulness sin saber exactamente en qué consiste este término, principalmente debido al nivel de abstracción que este requiere. Sin embargo, en el proceso del desarrollo de las sesiones, los niños van comprendiendo e integrando a grandes rasgos y de una manera sencilla y simplificada qué es y para qué sirve la atención plena y, sobre todo, aprenden a practicarla.

En relación a las limitaciones que este estudio presenta se puede señalar en primer lugar el reducido número de participantes que no permite generalizar los resultados. Además, la persona que realizaba las actividades no era experta en la práctica y teoría de mindfulness, contando con una breve formación. Otra limitación es que al trabajar con todo el grupo-clase, quizás había niños que no estaban atentos a las instrucciones y puede que en las evaluaciones realizadas por ellos pusieran lo que la mayoría de sus compañeros. Algunas de las actividades que se repitieron en más de una sesión, como es el ejemplo de la meditación en silencio, tenían que haberse evaluado en todos los casos para tener información del progreso en las variables estudiadas.

En cuanto a las futuras investigaciones que se podrían llevar a cabo siguiendo esta línea de investigación, se podría desarrollar un nuevo estudio durante un periodo de tiempo más prolongado y con un mayor número de sesiones, además se podría trabajar con una mayor muestra de participantes incluyendo incluso a las familias. Podría ser idóneo utilizar una metodología cuasi-experimental con medidas pre, post y

seguimiento y con grupo cuasi-control, de forma que se pudiesen realizar comparaciones intra-grupo e inter-grupo. Sería adecuado la medición de diferentes variables de estudio a través de pruebas objetivas y validadas. Por otra parte, no se dudaría en incorporar actividades para el desarrollo de la autocompasión y la compasión.

Referencias Bibliográficas

- Arguís, R. (2014). Mindfulness y Educación. En Cebolla, García-Campayo y Demarzo (Eds.), *Mindfulness y Ciencia. De la tradición a la modernidad* (pp.129-149). Madrid: Alianza Editorial.
- Berger, K.S. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Panamericana.
- Broderick, P.C. y Jennings, P.A. (2014). Mindfulness for adolescents: A promising approach to supporting emotion regulation and preventing risky behavior. *New directions for youth development*, 136, 111-126. DOI: 10.1002/yd.20042
- Campsons (2013) Escuchar la vida. *Red Mindfulness*. [Consulta: 16 de marzo de 2014]. Recuperado de: <http://www.redmindfulness.org/blogs/item/escuchar-la-vida>
- Cerda, J., y Villarroel, L. (2008). Evaluación de la concordancia inter-observador en investigación pediátrica: Coeficiente de Kappa. *Revista chilena de pediatría*, 79(1), 54-58. Recuperado en 22 de noviembre de 2015, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062008000100008&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0370-41062008000100008.
- Fontana, D. y Slack, I. (2007). *Teaching Meditation to Children: The Practical Guide to the Use and Benefits of Meditation Techniques*. London: Watkins Publishing.
- Garaigordobil, M. (2013). Una propuesta de juego educativo para niños y niñas de Educación Infantil. *Entre líneas: Revista especializada en psicomotricidad*, 31, 5-12.
- Greenland, S.K. (2009). *The Mindful Child: How to Help Your Kid Manage Stress and Become Happier, Kinder and More Compassionate*. New York: Simon and Schuster.
- Hidalgo, V. y Palacios, J. (2002) "Desarrollo de la personalidad entre los 2 y los 6 años". En *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología Evolutiva*. Jesús Palacios, Álvaro Marchesi, César Coll (Coord.). Madrid: Alianza.
- Hooker, K. Poner en minúscula Fodor, I. (2008). Teaching Mindfulness to Children. En *Gestalt International Study Center*, 12 (1), 75-91 [Consulta: 11 de mayo de 2014]. Recuperado de: <http://www.gisc.orgwww.gisc.org/gestaltreview/documents/TeachingMindfulnessstoChildren.pdf>
- Kabat-Zinn, J. (2004): *Vivir con plenitud las crisis. Como utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós
- Lavilla, M., Molina, D. y López, B. (2008). *Mindfulness. O cómo practicar el aquí y el ahora*. Barcelona: Paidós.

- Lenroot, R. K., Y Giedd, J. N. (2006). Brain development in children and adolescents: Insights from anatomical magnetic resonance imaging. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 30 (6), 718-729. En Papalia, D.E., Olds, S. & Feldman, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill, 220.
- León, O. y Montero, I. (2003). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Lillard, S. A. (2011). *Mindfulness Practices in Education: Montessori's Approach*. [Consulta: 13 de mayo de 2014]. Recuperado de: [http://montessori-science.org/Lillard mindfulness in education montessori approach .pdf](http://montessori-science.org/Lillard%20mindfulness%20in%20education%20montessori%20approach.pdf)
- Parra, M., Montañés, J., Montañés, M. & Bartolomé, R. (2012). Conociendo mindfulness. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 27, 29-46
- Parra-Delgado, M. (2011). *Eficacia de la Terapia Cognitiva-Basada en la Conciencia Plena (Mindfulness) en pacientes con Fibromialgia* (Tesis Doctoral). Universidad de Castilla-La Mancha, Albacete.
- Philips, S y Tolmie, A. (2007). Children's performance on and understanding of the Balance Scale problem: The effects of parental support. *Infant and Child Development*, 16(1), 95-117. DOI:10.1002/icd.504.
- Price, M. (2009). More compassion, less competition. [Consulta: 10 de mayo de 2014]. Vol. 40, 11, 20. En *American Psychological Association*. Recuperado de: <http://www.apa.org/MONITOR/2009/12/COMPASSION.ASPX>
- Roegiers, M. (2010). *Take the Time: Mindfulness for Kids*. Magination Press.
- Schoeberlein, D. (2012). *Mindfulness para enseñar y aprender. Estrategias prácticas para maestros y educadores*. Madrid: Neo Person.
- Segú-Jensen, C. (2014). *¿Qué es Mindfulness?* [Consulta: 6 de mayo de 2014]. Recuperado de: <http://www.redmindfulness.org/660805>
- Shaffer, S. y Kipp, K. (2007). *Psicología del Desarrollo: Infancia y adolescencia*, 7ª edición. México: Cengage Learning.
- Simón, V. (2007). Mindfulness y Neurobiología. En *Revista de Psicoterapia*, Vol. XVIII, 66-67, 5-30. Recuperado de: <http://www.vicentesimon.com/pdf/Mindfulness.pdf>
- Simón, V. (2010). Mindfulness y psicología: presente y futuro. [Consulta: 10 de mayo de 2014]. En *Información psicológica*, 100, 162-170. Recuperado de: <http://www.amys.es/ficheros/recursos/presentefuturo2010.pdf>
- Simón, V (2011). *Aprender a practicar Mindfulness*. Barcelona: Sello Editorial.
- Snel, E. (2013). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona: Kairós.
- Soriano Ayala, E. y Franco Justo, C. (2010). Mejora de la autoestima y de la competencia emocional en adolescentes inmigrantes residentes en España a través de un programa psicoeducativo de Mindfulness (conciencia plena). *Revista de Investigación Educativa*, 28 (2), 297-312.

Stahl, B., Goldstein, E., Kabat-Zinn, J., y Santorelli, S. (2010). *Mindfulness para reducir el estrés*. Barcelona: Karios.

Willard, C. (2010). *Child's Mind: How Mindfulness Can Help Our Children Be More Focused, Calm and Relaxed*. Berkeley: Parallax Press.

Zelazo, P.D. y Lyons, K.E. (2011). Mindfulness Training in Childhood. *Human Development*; 54, 61-65. DOI:10.1159/00327548.