

EDUCACIÓN CONSCIENTE: MINDFULNESS (ATENCIÓN PLENA) EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. EDUCADORES CONSCIENTES FORMANDO A SERES HUMANOS CONSCIENTES

Israel Mañas Mañas¹

Clemente Franco Justo²

María Dolores Gil Montoya³

Consolación Gil Montoya⁴

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es contribuir a la introducción y expansión del mindfulness en el ámbito educativo. Nos ceñiremos al contexto de la docencia en las escuelas e institutos, dejando al margen otros como la familia o la educación superior o universitaria. No obstante, parte de lo que aquí se expone es extrapolable a estos y otros contextos. Consecuentemente, estas líneas están dirigidas principalmente a maestros y/o profesores, pero lo cierto es que cualquier persona interesada en la educación (estudiantes de magisterio, padres, tutores, etc.) y/o en el mindfulness podría beneficiarse.

Resulta bastante complejo intentar resumir en un capítulo de libro qué es el mindfulness, qué papel está teniendo actualmente en la educación, qué evidencias científicas existen hasta la fecha, cómo se puede practicar y enseñar, especialmente si el lector no está familiarizado con la temática. En tal caso, le proponemos que considere este trabajo como una invitación a investigar sobre el tema, que acuda a las fuentes originales y, sobre todo, que comprenda y experimente a través de la experiencia directa, (esto es, de su práctica diaria) qué es el mindfulness y los beneficios que produce. Es como si este trabajo tratase sobre los beneficios de la actividad física o el deporte pero el lector no realiza actividad física ni deporte alguno. Cobraría aún más importancia si el lector pretendiese enseñar e instaurar en sus alumnos estos hábitos saludables sin que él los practique. Lo que deseamos hacer explícito es la importancia que tiene el compromiso personal con la práctica del mindfulness para poder llegar a comprender realmente de qué va todo esto, así como experimentar lo que ocurre cuando se practica. Sólo de este modo estaremos en disposición de poder transmitir y enseñar mindfulness a nuestros alumnos e hijos.

¹ Departamento de Psicología, Universidad de Almería, e-mail: imanas@ual.es

² Departamento de Psicología, Universidad de Almería, e-mail: cfranco@ual.es

³ Departamento de Informática, Universidad de Almería, e-mail: dgil@ual.es

⁴ Departamento de Informática, Universidad de Almería, e-mail: cgilm@ual.es

El título de este trabajo, *Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes*, tiene que ver con esta cuestión. Nuestra propuesta es que el maestro, el padre, la madre, primero ha de ocuparse de sí mismo para poder ocuparse de su alumno o hijo. Abogamos por desarrollar un firme compromiso en cuanto asumir nuestra responsabilidad personal para desarrollar nuestra propia consciencia, autoconocimiento y una serie de habilidades que nos permitan actuar de manera más efectiva y saludable en nuestras vidas. Esto no se limita sólo a nuestro trabajo o labor como padres, sino que va más allá. Tiene que ver con la manera de vivir que tenemos desde una perspectiva integral u holística. Mindfulness puede llegar a constituir una nueva manera de concebir la vida y de vivirla. Podría suponer un camino para el desarrollo personal y el autoconocimiento. Nos brinda la posibilidad de reducir significativamente factores asociados al desarrollo de muchos de nuestros malestares y sufrimientos. Consiste en adoptar un rol activo y poderoso en la recuperación, desarrollo y mantenimiento de nuestra salud, bienestar y calidad de vida.

Creemos firmemente que podemos y debemos desarrollar las habilidades para lograr tranquilizarnos, desestresarnos y pacificarnos para mejorar nuestra calidad de vida y, especialmente, para educar mejor. Estas habilidades dependen del desarrollo de la propia consciencia o mindfulness. La consciencia es imprescindible. Ser conscientes supone percatarnos o advertir lo que ocurre dentro y fuera de nosotros. Ser conscientes significa darnos cuenta, atender, observar nuestros propios pensamientos, emociones y sensaciones corporales. También implica la consciencia del mundo que nos rodea, cualquier cosa que haya ahí fuera (personas, sonidos, olores...). Se trata del cultivo de una consciencia no reactiva, contemplativa y llena de sabiduría. Implica aprender a relacionarnos con nosotros mismos de un modo mucho más saludable. Al ser conscientes nos hacemos libres. El desarrollo de la consciencia nos permite desidentificarnos y trascender nuestros propios pensamientos, emociones y sensaciones (no soy mi pensamiento, ni mi emoción, ni mi ansiedad, ni mi dolor, etc.). Nuestra consciencia nos permite dejar de luchar o controlar lo que no se puede controlar y desautomatizar nuestro comportamiento dejando de reaccionar compulsiva y agresivamente ante lo que ocurre dentro y fuera de nosotros. Ser conscientes también nos brinda la posibilidad de desarrollar cierta sabiduría y sentimientos de amor y respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás.

Sólo un educador consciente puede educar de forma consciente. Un educador consciente estará atento, tranquilo, relajado, en paz consigo mismo y con los demás. A través de su mera presencia encarnará cualidades y actitudes como la paciencia, la confianza, el respeto y la amabilidad. Será un modelo para sus alumnos y los motivará, guiará y ayudará a que desarrollen éstas y otras cualidades, actitudes y competencias. Estará en disposición de ayudar a sus alumnos a que generen su propio autoconocimiento y habilidades de mindfulness.

Este trabajo no recoge información sobre los problemas de estrés, enfermedades y trastornos psicológicos que sufre actualmente el profesorado y el alumnado, ni las consecuencias negativas que se derivan en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje mermando de forma significativa la calidad de nuestra enseñanza. La educación de hoy demanda algo más que el mero aprendizaje de ciertos contenidos curriculares. Resulta indispensable que comencemos seriamente a cuestionarnos la forma de educar y enseñar a nuestros alumnos. Es hora de asumir responsabilidades y de cultivar otras habilidades como el autoconocimiento, la regulación de las propias emociones, habilidades

interpersonales, la tolerancia, el respeto y el amor hacia uno mismo y hacia los demás, e incluso, ciertas habilidades cognitivas, entre las que destaca la atención.

Este trabajo no contiene información precisa sobre la teoría y filosofía subyacente al mindfulness ni tampoco instrucciones detalladas o pautas para su práctica. Invitamos al lector a que acuda a ciertas obras (citadas en la bibliografía), como por ejemplo: *Mindfulness para principiantes*, *La práctica de la atención plena*, *Vivir con plenitud las crisis* o *Mindfulness en la vida cotidiana*, las cuatro de Jon Kabat-Zinn; *Aprender a practicar mindfulness*, *Iniciación al mindfulness* o *Vivir con plena atención*, las tres de Vicente Simón; *La solución mindfulness*, de Ronald D. Siegel; *El libro del mindfulness*, de Bhante Henepola Gunaratana; y *El milagro de mindfulness*, de Tich Hhat Hanh.

En el contexto de la docencia (con los alumnos) y la familia o crianza (con los hijos), en castellano, se recomienda: *Mindfulness para enseñar y aprender: estrategias prácticas para maestros y educadores*, de Deborah Schoeberlein y Suki Sheth; *Inteligencia emocional y juvenil: ejercicios para cultivar la fortaleza interior en niños y jóvenes*, de Linda Lantieri y Daniel Goleman; *Tranquilos y atentos como una rana*, de Eline Snel; *El poder del aprendizaje consciente*, de Ellen Langer; *Padres conscientes, hijos felices*, de Jon Kabat-Zinn; y *Ser padres conscientes: Un mayor conocimiento de nosotros mismos contribuye a un desarrollo integral de nuestros hijos*, de Daniel J. Siegel y Mary Hartzell.

En nuestro país, cabe resaltar el programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula), desarrollado por Luis López González, en el que mindfulness figura como una de las doce unidades didácticas del programa. Sus resultados relacionan de manera positiva la competencia relajatoria de los alumnos, el clima del aula, el nivel de competencia emocional y el rendimiento académico (López, 2009, 2013). Por otra parte, Aulas Felices (Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador, 2010) que es un programa educativo basado en la psicología positiva y dirigido a alumnos de educación infantil, primaria y secundaria. En uno de sus capítulos se establecen los principios prácticos de la atención plena con el objetivo de potenciar en el alumnado una actitud permanente de consciencia y calma, para desenmascarar automatismos y promover el desarrollo personal.

Así mismo, recomendar la obra *Educación con "Co-razón"* de José María Toro, que aunque en ella no se haga explícito que en ocasiones se está haciendo mindfulness, lo cierto es que parte de la filosofía subyacente, así como muchas de sus técnicas y ejercicios (e.g., consciencia de la respiración, consciencia de las sensaciones corporales, desarrollo de la empatía y buenos sentimientos hacia los compañeros de clase) es practicar mindfulness. De forma similar, *Veintitrés maestros de corazón: Un salto cuántico en la enseñanza*, de Carlos González Pérez, contiene algunos ingredientes y principios del mindfulness a lo largo de su contenido. Ambas obras merecen tenerse en cuenta si estamos interesados en desarrollo de la consciencia en el contexto de la educación. Además se recomienda el trabajo de Fernando Tobías y Luis López González titulado *Mindfulness y docencia: claves teórico-prácticas para la prevención y gestión del estrés del profesorado*, donde realizan una introducción al mindfulness, una revisión de estudios en el contexto educativo y proponen una serie de claves para llevar el mindfulness al aula, dirigidas tanto al profesorado como al alumnado. Estos mismos autores han publicado otro artículo titulado *Mindfulness y estrés docente* (Tobías y López, 2012). Finalmente señalar el capítulo de libro *Integrando el*

aprendizaje cooperativo y la atención plena (mindfulness) en el desarrollo de competencias (Montoya, Mañas, Gil, Herrada y Franco, 2012) en donde se proponen diferentes tipos de integración (teórica, metodológica y experimental) entre el mindfulness y el aprendizaje cooperativo.

Este trabajo comienza con una introducción al mindfulness donde se aborda su definición y significado, sus componentes o cualidades y los principales programas de entrenamiento que existen en la actualidad. Seguidamente se realiza una revisión de estudios científicos que justifican y avalan la eficacia y utilidad del mindfulness en el contexto educativo. Finalmente se revisan los programas de entrenamiento en mindfulness para maestros y alumnos, la mayoría de ellos originarios de los Estados Unidos de América.

1. MINDFULNESS (ATENCIÓN PLENA): SIGNIFICADO, COMPONENTES Y PROGRAMAS

1.1 Definición y significado de mindfulness

Mindfulness se suele traducir al español como *Atención Plena* o *Conciencia Plena* (en ocasiones también por *Meditación*). En este trabajo emplearemos principalmente la palabra inglesa mindfulness, ya que este término es el más utilizado en contextos clínicos, académicos y científicos. No obstante, se usarán meditación y atención plena como sinónimos de mindfulness; aunque el mindfulness no se limita exclusivamente a la práctica de la meditación, ni todas las clases de meditación son o contienen mindfulness.

Mindfulness es la traducción al inglés de la palabra *Sati* (vocablo en lengua pali) que significa: *consciencia, atención y recuerdo*. En este contexto, decimos que somos *conscientes* cuando nos percatamos o advertimos lo que está ocurriendo dentro de nosotros (pensamientos, emociones, sensaciones corporales, etc.) y/o fuera (olores, sonidos, personas, objetos...). La *atención* podemos entenderla como consciencia centrada en un estímulo (e.g., la respiración, el cuerpo, el sonido de la lluvia o una persona que nos habla). En cuanto al *recuerdo* nos referimos al hecho de recordar ser conscientes y prestar atención, destacando la importancia de la *intención* en la práctica de mindfulness (y no al recuerdo de eventos pasados). En la tradición budista, el *sati* (o mindfulness) se cultiva como una herramienta para observar cómo la mente genera sufrimiento y se practica para desarrollar sabiduría e introspección que, en última instancia, alivian el sufrimiento. El origen del mindfulness es el budismo y constituye la vía o el método para la cesación del sufrimiento (para más detalle véase Siegel, Germer y Olendzki, 2009).

Actualmente el significado de mindfulness no se limita exclusivamente a la traducción de *sati*, sino que abarca otros conceptos y experiencias tales como: el discernimiento, la sabiduría, la aceptación, la libertad interior, el amor o la compasión. Por otro lado, hacemos explícito que hoy día la práctica y enseñanza del mindfulness, y de otras prácticas meditativas, se realiza de forma completamente secular, es decir, no se requiere de adherencia a ningún tipo de creencia religiosa o cultural (Hart, 2007; Duerr, 2004). La psicología contemporánea ha adoptado al mindfulness como una técnica para incrementar la consciencia y responder más habilidosamente a procesos mentales que contribuyen al desarrollo de trastornos psicopatológicos y a otro tipo de

problemas del comportamiento (Bishop et al., 2004). Hacemos explícito que nosotros nos aproximamos al mindfulness en general, y a la práctica de la meditación en particular, desde una perspectiva completamente laica, científica y monista.

Mindfulness representa el “corazón” o enseñanza central de la psicología budista (Kabat-Zinn, 2003) y es, intrínsecamente, un estado de consciencia que implica prestar atención a la experiencia del momento presente (Brown y Ryan, 2003). Este estado se cultiva y se desarrolla mediante la práctica de la meditación (Kabat-Zinn, 2007), que ofrece un método por el cual nos volvemos menos reactivos a lo que nos ocurre en el momento actual. Mindfulness constituye una manera de relacionarnos con la totalidad de la experiencia (ya sea positiva, negativa o neutra) y nos aporta un medio con el que poder reducir nuestro nivel general de sufrimiento y aumentar el nivel de bienestar (Germer, Siegel y Fulton, 2005).

Germer (2005) ha señalado que mindfulness puede utilizarse para describir tres cosas diferentes: 1) un constructo teórico; 2) una práctica para desarrollar mindfulness (como es la meditación); y 3) un proceso psicológico (estar en un estado de consciencia o un estado mindful). En este trabajo se entremezclan indistintamente estas tres acepciones.

Mindfulness se ha definido de diferentes maneras, por ejemplo: “consciencia que emerge a través de poner atención intencional, en el momento presente, de manera no condenatoria, del flujo de la experiencia momento a momento” (Kabat-Zinn, 2003:145); “observación no condenatoria del fluir de toda la estimulación externa e interna tal como ella aparece” (Baer, 2003: 125); “la clara y simple consciencia mental de lo que nos está ocurriendo a nosotros y en nosotros en los sucesivos momentos de la percepción” (Nyanaponika, 1972: 5); “es la capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento” (Simón, 2006: 8).

De forma más general, mindfulness ha sido descrito como una clase de conciencia centrada en el presente, no elaborativa ni condenatoria, en la que cada pensamiento, sentimiento o sensación que surge en el campo atencional es reconocido y aceptado tal y como es (Segal, Williams y Teasdale, 2002). Kabat-Zinn (2003) señala que el mindfulness consiste en el proceso de observar expresamente cuerpo y mente, de permitir que nuestras experiencias se vayan desplegando momento a momento y de aceptarlas como son. No implica rechazar las ideas ni intentar fijarlas ni suprimirlas ni controlar nada en absoluto que no sea el enfoque y la dirección de la atención. Este autor indica que practicar mindfulness no implica intentar ir a ningún sitio ni sentir algo especial, sino que entraña el que nos permitamos a nosotros mismos estar donde ya estamos familiarizándonos más con nuestras propias experiencias presentes un momento tras otro.

La persona que practica mindfulness aprende a observar y aceptar los pensamientos, las sensaciones y las emociones que experimenta. A través de la observación se desidentifica, genera perspectiva y los trasciende. En cierto sentido, se libera del contenido de los mismos. El practicante no intenta eliminar, suprimir, reducir o alterar de ningún modo sus pensamientos, emociones y sensaciones corporales ya que los intentos de control en ocasiones generan más problemas y sufrimiento (véase Campbell, Barlow, Brown y Hoffman, 2006). Practicar mindfulness nos permite contemplar los pensamientos, emociones y sensaciones que experimentamos como

eventos que fluyen de forma continua y cambiante. Observándolos, siendo conscientes de su carácter transitorio e impermanente, abandonamos el patrón habitual de juzgarlos y considerarlos como “cosas” que poseen entidad propia, pues aprendemos a observarlos sin reaccionar necesariamente ante ellos y generamos sabiduría en cuanto a su carácter efímero e impermanente (Kabat-Zinn, 1990, 2003, 2007).

1.2. Componentes, actitudes y elementos claves del mindfulness

Con el objetivo de realizar una definición operativa del mindfulness, Bishop et al. (2004) diferencian dos tipos de componentes implicados. El primero de ellos es el componente de la autorregulación de la atención, cuya función es el mantenimiento y la redirección de la atención, además de la selección de estímulos concretos. De este modo, se incrementa el reconocimiento de los eventos mentales en el momento presente. Los procesos que incluye son: 1) atención sostenida; 2) conmutación de la atención; y 3) inhibición de la elaboración de pensamientos, sentimientos, sensaciones y emociones. El segundo componente es la orientación hacia la experiencia. Este componente implica adoptar una relación particular hacia la propia experiencia en el momento presente. Este tipo de relación se caracteriza por una actitud de: 1) curiosidad; 2) apertura; y 3) aceptación. De este modo, se aprende a no reaccionar automáticamente a la estimulación que se esté percibiendo o experimentando.

Germer (2005) señala tres elementos capitales del mindfulness: 1) consciencia; 2) momento presente; y 3) aceptación. Estos tres elementos son interdependientes. A su vez, el primero de ellos, la consciencia, se divide en tres componentes diferentes: a) parar; b) observar; y c) volver. Con aceptación nos referimos a ver las cosas tal cual ellas son en el momento, aceptando las experiencias placenteras y dolorosas tal cual aparecen. Este autor distingue diferentes cualidades para lo que denomina “momentos mindfulness”: 1) no-conceptual. Mindfulness es consciencia sin quedar absortos en nuestros procesos de pensamiento; 2) centrado en el presente. Es decir, en el aquí y ahora, no divagando en cuestiones relacionadas con el pasado o el futuro; 3) no condenatorio. Experimentar algo radical y enteramente sin elaborar juicios de crítica y valoraciones como bueno o malo, positivo o negativo, correcto o incorrecto, etc.; 4) intencional. Incluye la intención de dirigir la atención hacia algo y de redirigirla hacia ese algo cuando la atención se haya dispersado hacia otro lugar; 5) observación participante. Se trata de experimentar la mente y el cuerpo de un modo muy íntimo; 6) no verbal. La experiencia mindfulness no puede ser capturada en palabras porque la consciencia ocurre antes de que las palabras aparezcan en la mente; 7) exploratorio. La consciencia mindfulness está siempre investigando de forma muy sutil los diferentes niveles de percepción; y 8) liberador. Cada momento de consciencia mindfulness produce un estado de liberación del sufrimiento condicionado.

Kabat-Zinn (2003) señala siete elementos primordiales relacionados con la actitud hacia la práctica de la atención plena:

1) No juzgar. La atención plena se cultiva asumiendo la postura de testigos imparciales de nuestra propia experiencia. Siendo conscientes del constante flujo de juicios y de reacciones a experiencias tanto internas como externas para así poder salir de ellas. Es importante en la práctica darse cuenta de esta capacidad enjuiciadora y limitarse a observar el ir y venir de pensamientos y juicios, no hay que actuar sobre ellos, ni bloquearlos, ni aferrarse, simplemente se observan y se dejan ir.

2) Paciencia. La paciencia demuestra que comprendemos y aceptamos el hecho de que, a veces, las cosas se tengan que desplegar cuando les toca. Permitir que las cosas sucedan a su debido tiempo. La práctica de la paciencia nos recuerda que no tenemos que llenar de actividad e ideas nuestros momentos para que se enriquezcan. Tener paciencia consiste sencillamente en estar totalmente abierto a cada momento, aceptándolo como tal.

3) Mente de principiante. Para ver la riqueza del momento presente, el mindfulness enseña a promoverla a través de lo que se viene denominando “mente de principiante”, que es la actitud mental de estar dispuesto a ver las cosas como si fuera la primera vez y mantenerse abierto a nuevas potencialidades.

4) Confianza. El desarrollo de una confianza básica en uno mismo y en sus sentimientos constituye parte integrante del entrenamiento en mindfulness. Se recomienda confiar en la intuición y en la propia autoridad, aunque se puedan cometer algunos “errores” en el momento, es preferible que buscar siempre guía en el exterior.

5) No esforzarse. En el momento en que se utiliza el mindfulness como un objetivo o como un medio para algo, se está dejando de meditar, por paradójico que parezca meditar es el no-hacer, por eso cualquier esfuerzo por conseguir que la meditación tenga una finalidad no es más que un pensamiento más que está entorpeciendo la atención plena.

6) Aceptación. La aceptación significa ver las cosas como son en el presente. Es mostrarse receptivo y abierto a lo que se siente, se piense y se vea, aceptándolo porque está ahí y en ese momento.

7) Ceder, dejar ir o soltar. Ceder significa no apegarse, es dejar de lado la tendencia a elevar determinados aspectos de la experiencia y a rechazar otros. En la práctica del mindfulness se deja de lado la tendencia a elevar determinados aspectos de la experiencia y a rechazar otros. Lo único que se debe hacer es dejar la experiencia tal y como es.

1.3. Meditación y mindfulness

La meditación es un elemento esencial dentro de las mayores tradiciones espirituales contemplativas y filosóficas del mundo (Goleman, 1988; Walsh, 1999) y está estrechamente relacionada con la atención. La meditación, corazón del mindfulness, es una técnica cuyos componentes principales son la concentración y la atención consciente de la mente. Su práctica regular nos permite alcanzar un estado en el que el cuerpo está relajado, la mente se encuentra tranquila y concentrada, y en el que podemos percibir las sensaciones del momento presente (Thera, 2008). La práctica de la meditación radica en centrar o focalizar la atención, ya que para meditar debemos concentrarnos en un estímulo (respiración, imagen, sonido) y hacer de éste nuestro objeto de meditación, de tal manera que manteniendo nuestra atención focalizada en ese estímulo conseguimos distanciarnos de nuestros pensamientos, obsesiones y preocupaciones (Harrison, 2004).

La meditación nos lleva a un estado en el que se es consciente de la realidad del momento presente, aceptando y reconociendo lo que existe en el aquí y el ahora, pero

sin quedar atrapado en los pensamientos o en las reacciones emocionales que la situación provoca (Kabat-Zinn, 2003). Es decir, se aprende a ser más conscientes de los pensamientos y las emociones que tienen lugar en cada momento, cambiando nuestra forma de relacionarnos y de reaccionar ante ellos. De este modo, los pensamientos y los sentimientos pasan a contemplarse como eventos mentales transitorios que no tienen porque reflejar la realidad del momento presente.

El estado meditativo es distinto del estado de relajación o de sueño, pues durante la meditación se produce un incremento del nivel de alerta en lugar de una reducción (Jening, Anand, Biedebach y Fernando, 1996). De hecho, la meditación ha sido confundida de forma errónea con un tipo de relajación, pero los patrones EEG han demostrado que la meditación y la relajación producen efectos fisiológicos diferentes, ya que durante la meditación la mente, a la vez que está relajada, está también atenta (Dunn, Hartigan y Mikulas, 1999). De este modo, los índices de tensión y ansiedad se reducen, nuestro ritmo cardíaco y metabólico disminuye, y se produce un incremento de la atención y de la capacidad de concentración (LeShan, 2005). Otros estudios han constatado que con la práctica de la meditación se consigue un entrenamiento de la actividad y de los procesos mentales, potenciando todas las capacidades cognitivas al adquirir la habilidad de ejercitar de forma metódica la atención y la concentración mental (e.g., Jha, Krompinger y Baime, 2007; Valentine y Sweet, 1999) siendo éste uno de los motivos por los cuales la meditación es potencialmente beneficiosa en el contexto educativo.

Aunque no se entrará en detalle, se indica que en la literatura se suelen diferenciar la meditación concentración (samadhi o samatha) de la meditación mindfulness *per se* (vipassana, pañña, insight o introspección) (para más detalle véase Germer, 2005; Mañas, 2009; Siegel et al., 2009). La meditación concentración consiste en focalizar o concentrar la atención sobre un estímulo u objeto en particular (como la respiración o un mantra) e intentar mantenerla sobre ese estímulo de forma continuada. La instrucción básica de esta meditación sería: “cuando te percatas de que tu mente divaga, llévala suavemente de nuevo hacia el objeto de meditación”. Al principio de la práctica la mente se distrae continuamente quedando atrapada en pensamientos, imágenes, recuerdos, fantasías, rumiando, cavilando, etc. Lo único que debemos hacer cuando nos percatamos de que nos hemos distraído, es decir, que no estamos atentos a la respiración, es no recriminarnos por ello, aceptar el hecho de que nos hemos distraído sin juicios, y redirigir el foco de nuestra atención con amabilidad a la respiración. Cada vez que nos demos cuenta de que nos hemos distraído, redirigimos el foco de la atención a la respiración sin importar en qué se había distraído la mente ni el número de veces que nos distraigamos. La práctica de este ejercicio nos muestra lo débil que es nuestra capacidad de atención sostenida o concentración y lo inquieta, errante y neurótica que puede llegar a ser nuestra actividad mental. Con mucha paciencia, determinación, confianza y cariño, poco a poco vamos descubriendo cómo funciona nuestra mente y la entrenamos a que se percate de que se distrae y a volver a la respiración. Con la suficiente práctica, la mente comienza a calmarse y las distracciones se reducen en número y duración. Progresivamente, la mente se aquieta, se tranquiliza, y experimentamos un estado de alerta relajada, calma mental, un estado de elevada concentración y de paz. Esta meditación se torna, en ocasiones, indispensable para la realización de otros tipos de meditación.

Por su parte, la meditación mindfulness (que implica a la meditación concentración y en muchas ocasiones no se diferencian en la literatura) no consiste en

mantener la atención concentrada o restringida en un lugar determinado. La intención es no elegir un solo objeto de atención, sino explorar la experiencia en constante cambio. La instrucción fundamental sería “observa qué predomina en la conciencia en cada momento”. Si la meditación concentración o samadhi calma a la mente, una vez la mente se ha aquietado, la meditación mindfulness o vipassana nos ayuda a ver con claridad, a experimentar una comprensión profunda de la realidad, de nosotros mismos, del resto de las personas y de todo lo que nos rodea. En este sentido mindfulness representa un elemento clave para el desarrollo del conocimiento que tenemos del mundo en general, y de nosotros mismos en particular.

1.4. Programas de entrenamiento en mindfulness

En el ámbito del mindfulness destaca el programa de entrenamiento psicoeducativo desarrollado por Jon Kabat-Zinn: *Mindfulness-Based Stress Reduction* o MBSR (Kabat-Zinn, 1990, 2003, 2007). MBSR es un programa de entrenamiento general, no específico para ningún trastorno psicológico, cuya aplicación ha demostrado ser efectiva en múltiples problemas tanto en el terreno de la salud mental como física, en pacientes así como también en poblaciones no clínicas (véase Chiesa y Serreti, 2009; Grossman, Niemann, Schmidt y Walach, 2004). Las principales técnicas y ejercicios de entrenamiento en mindfulness que se utilizan en el programa MBSR son: el ejercicio del la uva pasa, la atención plena a la respiración, la técnica de contemplación de las sensaciones corporales o body-scan, el yoga, meditar caminando, y la atención plena en las actividades de la vida cotidiana (e.g., vestirse, lavar los platos, asearse, etc.) (para más detalle véase Kabat-Zinn, 1990, 2003).

Además del programa MBSR, existen decenas de terapias psicológicas que de algún modo u otro utilizan el mindfulness o que integran los principios del mismo (Germer et al., 2005) Sin embargo, en la literatura suelen destacar sólo tres terapias que enseñan explícitamente habilidades de mindfulness a los pacientes: 1) la *Mindfulness-Based Cognitive Therapy* o MBCT (Segal, Williams y Teasdale, 2002); 2) la *Dialectical Behavioral Therapy* o DBT (Linehan, 1993); y 3) la *Acceptance and Commitment Therapy* o ACT (Hayes, Strosahl y Wilson, 1999; Wilson y Luciano, 2002). Numerosos estudios muestran la eficacia de estas terapias (véase Hayes, Luoma, Bond, et al., 2006; Hayes, Masuda, Bissett, et al., 2004).

Además del programa MBSR y de la MBCT, la DBT y la ACT, cabe destacar el reciente programa de entrenamiento en mindfulness denominado Meditación Fluir o MF (Franco, 2009b). El objetivo de la MF no consiste en tratar de controlar los pensamientos, sensaciones o sentimientos, ni modificarlos o cambiarlos por otros, sino todo lo contrario, dejarlos libres, aceptando cualquier pensamiento, sentimiento, emoción o sensación fisiológica que pueda aparecer de forma espontánea. La MF consiste en tomar conciencia de nuestra respiración mientras se repite de forma simultánea una palabra o mantra. Para ello, se forma una palabra aguda de tres sílabas que debe carecer de significado (e.g., YELABÁ) y se va repitiendo mentalmente de forma suave y sin esfuerzo, mientras se dirige la atención a la zona del abdomen para sentir como entra y sale de forma natural el aire al respirar. Además del aprendizaje de esta técnica de meditación, el programa de entrenamiento es completado con la presentación y discusión durante las sesiones de diversas metáforas y ejercicios de la ACT (Hayes et al., 1999; Wilson y Luciano, 2002), junto con relatos de la tradición Zen

y de la meditación Vipassana. Por último, otra técnica de meditación mindfulness que compone este programa de entrenamiento es la práctica de la exploración corporal o body-scan (Kabat-Zinn, 2003). Aunque la MF es muy reciente, lo cierto es que decenas de estudios científicos avalan su eficacia para el tratamiento de múltiples dolencias (e.g., ansiedad, depresión, estrés crónico, hipertensión, fibromialgia) y especialmente en el ámbito educativo (rendimiento académico, autoconcepto, creatividad, engagement, valores, etc.) como se verá más abajo.

2. EVIDENCIAS CIENTÍFICAS DEL MINDFULNESS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Actualmente mindfulness representa una verdadera revolución en el ámbito científico. Numerosas investigaciones muestran la eficacia y utilidad del mindfulness en múltiples enfermedades médicas (e.g., cáncer, psoriasis, fibromialgia, hipertensión, asma, infarto de miocardio, SIDA), en diferentes trastornos psicológicos (e.g., ansiedad, depresión, trastornos de la personalidad, psicosis, trastorno obsesivo compulsivo, TDAH), para la reducción del estrés crónico (laboral, familiar, docente), para la mejora de la calidad de vida, el incremento del bienestar general y de la satisfacción vital. Por ello, mindfulness ha captado la atención de la psicología y otras disciplinas científicas, como las neurociencias y la psiconeuroinmunología, las cuales están abordando las múltiples aplicaciones y efectos del mindfulness desde un punto de vista riguroso y científico. No es el objetivo de este trabajo extenderse en este punto, el lector interesado puede consultar numerosos estudios de revisión y de meta-análisis (Arias, Steinberg, Banga y Trestman, 2006; Baer, 2003; Brow y Ryan, 2003; Brown, Ryan y Creswell, 2007; Chiesa y Serreti, 2009; Grossman et al., 2004).

Cabe destacar que aunque el mindfulness comenzó a utilizarse en el contexto clínico (enfermedades médicas y trastornos psicológicos), lo cierto es que actualmente también se emplea de forma exitosa en otros ámbitos no clínicos (e.g., familiar, deportivo, empresarial, penitenciario) con resultados satisfactorios entre los que destaca el contexto educativo. Mindfulness ha demostrado su eficacia con los profesores (e.g., reduciendo el estrés docente, las bajas por enfermedad médica, la depresión, la ansiedad, el burnout) y con los alumnos (e.g., aumentando el rendimiento académico, mejorando el autoconcepto y las relaciones interpersonales, reduciendo la agresividad y la violencia). Este trabajo aborda exclusivamente las aplicaciones del mindfulness en el contexto educativo.

Tras más de 40 años de investigación, existen evidencias científicas de numerosos efectos que la meditación produce en diferentes variables relacionadas con la educación. Con el objetivo de agrupar los efectos, Shapiro, Brown y Astin (2008) han delimitado tres grandes áreas: 1) el rendimiento cognitivo y académico; 2) la salud mental y el bienestar psicológico; y 3) el desarrollo integral u holístico de la persona. En cada área especifican diferentes hallazgos los cuales se indican a continuación.

1. Efectos de la meditación sobre determinadas habilidades cognitivas y el rendimiento académico. Diferentes aspectos del funcionamiento cognitivo son centrales para conseguir una ejecución académica satisfactoria. Destacan las habilidades de concentrar la atención sobre tareas específicas y procesar la información rápida y eficientemente. Las investigaciones sobre concentración y diferentes formas de meditación mindfulness respalda la mejora de sendas habilidades en contextos

académicos. A su vez, las investigaciones sugieren que la meditación tiene un impacto directo sobre el rendimiento académico. De forma precisa, existen evidencias científicas de los siguientes efectos en relación a las habilidades cognitivas y el rendimiento académico: a) mindfulness mejora las habilidades atencionales, incrementa la habilidad de mantener la atención y de orientar la atención (Jha et al., 2007; Lazar, Kerr, Wasserman y Gray, 2005) y se emplea exitosamente en personas diagnosticadas con autismo y con el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad o TDAH (Zylowska, Ackerman, Yang et al., 2008); b) mindfulness incrementa la habilidad cognitiva de procesar la información de forma rápida, con precisión y exactitud (Toga, 2012; Slagter et al., 2007); y c) mindfulness mejora el rendimiento académico (Cranson et al., 1991; Sugiura, 2004).

2. Efectos de la meditación sobre la salud mental y el bienestar psicológico.

Numerosos estudios han demostrado que mindfulness puede ser utilizado con éxito para reducir multitud de síntomas negativos físicos y psicológicos (incluyendo el estrés, la ansiedad y la depresión) así como para mejorar el bienestar general de las personas (Baer, 2003; Brown et al., 2007). Tanto los profesores como los alumnos pueden padecer multitud de problemas de tipo físico y psicológico. Actualmente, existen evidencias de que: a) mindfulness reduce los niveles de estrés, ansiedad y depresión, tanto en profesores como en alumnos (Jain *et al.*, 2007; Shapiro, Brown y Biegel, 2007); y b) mindfulness mejora la regulación emocional y cultiva estados psicológicos positivos (Broderick, 2005; Ditto, Eclache y Goldman, 2006; Jain et al., 2007).

3. Efectos de la meditación sobre el desarrollo integral y holístico de la persona. Actualmente, se está valorando considerablemente el tener en cuenta el desarrollo integral de la persona en el contexto educativo. Hasta hace relativamente poco tiempo, el currículum se centraba exclusivamente en el desarrollo de ciertas habilidades tradicionales tales como el razonamiento o el análisis cuantitativo (Zajonc, 2006). Sin embargo, los educadores cada vez prestan más atención al desarrollo de otras capacidades, como el equilibrio emocional, otras formas de inteligencia o las habilidades interpersonales (Goleman, 1995, 2006). Lief (2007) refiere que una educación equilibrada cultiva habilidades más allá de lo verbal y lo conceptual para abordar cuestiones que atañen al corazón, al carácter, la creatividad, el autoconocimiento, la concentración, la flexibilidad mental y la apertura. Tradicionalmente las practicas meditativas se centran en el cultivo de ciertas habilidades cognitivas (especialmente la atención y concentración), la creatividad, las relaciones sociales positivas, la compasión hacia uno mismo y los demás y la empatía (Walsh y Shapiro, 2006). En el contexto educativo, diversas investigaciones han mostrado los siguientes efectos: a) mindfulness contribuye al desarrollo de la creatividad (Cowger y Torrance, 1982; Langer, 2006); b) mejora el desarrollo de las habilidades necesarias para las relaciones interpersonales (Carson, Carson y Baucam, 2004; Goleman, 2006); c) incrementa las respuestas de empatía (Shapiro, Schwartz y Bonner, 1998; Saphiro et al., 2007); y d) ayuda a cultivar la autocompasión (Shapiro et al., 2007; Leary, Tate, Adams, y Hancock, 2007).

En España la investigación sobre mindfulness en el contexto educativo es muy reciente. Sin embargo, existen varios estudios que muestran diversos efectos beneficiosos que produce la práctica del mindfulness en el profesorado y en el alumnado. Centrándonos en el programa de entrenamiento en mindfulness MF, y limitándonos exclusivamente al contexto educativo, destacamos las siguientes investigaciones con sus correspondientes efectos:

2.1 Efectos en el profesorado

Franco, Mañas y Justo (2009) hallaron reducciones en los niveles de estrés, ansiedad y depresión en una muestra de profesores de educación especial. Franco (2010) obtuvo efectos beneficiosos reduciendo los niveles de burnout y aumentando los de resiliencia en docentes de ESO. Franco, Mañas, Cangas, Moreno y Gallego (2010) mostraron reducciones de los niveles de malestar psicológico, en las dimensiones de somatización, obsesión-compulsión, sensibilidad interpersonal, depresión, ansiedad, hostilidad, ansiedad fóbica, ideación paranoide y psicoticismo, también en una muestra de profesores de ESO. De la Fuente, Salvador y Franco (2010) constataron mejoras en los niveles de autoestima e inteligencia emocional percibida en una muestra de docentes de educación infantil, primaria y secundaria. Mañas, Franco y Justo (2011) confirmaron reducciones en los niveles de estrés docente, y en las dimensiones de presiones, desmotivación y mal afrontamiento, así como en el número de días de baja laboral por enfermedad en profesores de ESO.

2.2. Efectos en el alumnado

Franco (2009c) halló reducciones en los niveles de percepción del estrés en estudiantes de primer curso de magisterio de educación primaria. Franco (2009a) obtuvo efectos beneficiosos sobre los niveles de creatividad verbal en una muestra de estudiantes de Bachillerato. Franco y Navas (2009) verificaron efectos favorables en los valores en una muestra de estudiantes universitarios.

De la Fuente, Franco y Mañas (2010) constataron reducciones en los niveles de cansancio emocional y burnout, y mejoras en los niveles de engagement académico en estudiantes universitarios. De la Fuente, Franco y Salvador (2010) encontraron efectos beneficiosos sobre los niveles de alexitimia y las habilidades sociales en estudiantes universitarios. Franco, Soriano y Justo (2010) hallaron mejoras significativas en el autoconcepto y el rendimiento académico en estudiantes inmigrantes sudamericanos residentes en España.

Franco, De la Fuente y Salvador (2011) publicaron efectos positivos en las medidas de crecimiento y autorrealización personal en alumnos de primer y segundo curso de Bachillerato. Franco, Molina, Salvador y De la Fuente (2011) confirmaron la modificación de ciertas variables de personalidad (impulsividad, evitación experiencial, evitación social, ansiedad social, tensión y fatiga) en una muestra universitaria. Mañas, Franco, Cangas y Gallego (2011) mostraron incrementos en el rendimiento académico, mejoras en el autoconcepto y reducciones de la ansiedad en estudiantes de Bachillerato. Por último, López, Navas, Franco y Mañas (2012) obtuvieron reducciones de los niveles de actitud prejuiciosa y de discriminación hacia las personas marroquíes en una muestra de estudiantes de 4º de ESO.

3. PROGRAMAS DE ENTRENAMIENTO EN MINDFULNESS PARA MAESTROS/PROFESORES Y ALUMNOS

Según Meiklejohn et al. (2012) el mindfulness como disciplina puede integrarse en la clase a través de una de las tres siguientes modalidades básicas: 1) indirectamente (el profesor practica de forma personal mindfulness y encarna las actitudes y conductas del mindfulness en la escuela); 2) directamente (se les enseñan a los estudiantes a practicar ejercicios y habilidades de mindfulness); y 3) una combinación de éstas (el profesor y los alumnos aprenden y practican mindfulness).

Meiklejohn et al. han realizado una revisión de algunos de los programas de entrenamiento en mindfulness que existen en la actualidad para los maestros/profesores (modalidad indirecta), para los estudiantes (modalidad directa) y para ambos (modalidad combinada). Los autores revisan tres ejemplos de programas de entrenamiento en mindfulness para maestros y 10 programas para estudiantes, siendo algunos de ellos combinados. Todos estos programas se enmarcan dentro de la educación primaria y secundaria (K12). La mayoría han sido creados y desarrollados en los Estados Unidos de América y actualmente se están implantando en diferentes estados.

3.1. Programas de entrenamiento en mindfulness para maestros/profesores

- ***Mindfulness-Based Wellness Education (MBWE)*** (<http://www.geoffreysoloway.com/MBWE.html>). El programa MBWE fue creado en el Ontario Institute for Studies in Education de la Universidad de Toronto (OISE/UT) en 2005. Los componentes principales del MBWE son cinco: 1) identidad personal y profesional; 2) práctica contemplativa o reflexiva; 3) una visión holística de la enseñanza; 4) competencias emocionales y sociales; y 5) compromiso en la educación como profesor. El MBWE se incluye en el programa educativo del profesor desde el principio del curso académico y lo hace bajo el nombre “Stress & Burnout: Teacher and Student Applications”. No es de carácter obligatorio, sino voluntario. Tiene una duración de nueve semanas, con un total de 36 horas. El MBWE está basado en el programa MBSR y utiliza la expresión “wellness wheel” como un marco de trabajo para ilustrar los principios y prácticas del mindfulness. El currículum del programa MBWE usa la perspectiva del mindfulness para explorar distintas dimensiones del bienestar y estrategias de enseñanza tales como el bienestar social y la escucha consciente, los cuales son aplicados con los estudiantes, los padres y los compañeros (para más detalle véase Soloway, Poulin y Mackenzie, 2011). Diversos estudios muestran que a través de este programa de entrenamiento en mindfulness los profesores mejoran sus niveles de auto-eficacia para enseñar a sus alumnos, al tiempo que incide de forma positiva en la salud física de éstos (ver Poulin, 2009).
- ***Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE)*** (www.garrisoninstitute.org). El programa CARE se ha ofertado en Denver, San Francisco, Philadelphia y en el Garrison Institute de Nueva York. El CARE está basado en el modelo Prosocial Classroom (véase Jennings y Greenberg, 2009) y se centra en cuatro objetivos de intervención: 1) mejorar el bienestar general del

profesor; 2) mejorar la eficacia del profesor en proveer apoyo emocional, conductual e instruccional a los estudiantes; 3) mejorar las relaciones profesor-alumno y el clima del aula; y 4) incrementar en los estudiantes conductas prosociales. Se utilizan tres componentes primarios para alcanzar estos objetivos: 1) entrenamiento en habilidades emocionales para ayudar a los profesores a reconocer y regular sus propias emociones y las de los demás; 2) prácticas para la reducción del estrés basadas en mindfulness para ayudar a los profesores a ser más conscientes, estar más presentes y más comprometidos o involucrados; y 3) prácticas de escucha consciente y de compasión para ayudar a los profesores a optimizar oportunidades para el contacto emocional saludable y la comprensión con los estudiantes y los otros (Jennings, 2011). El programa CARE se presenta en diferentes formatos: dos sesiones de entrenamiento de dos días, cuatro sesiones de un día, o bien, un retiro intensivo de cinco días. Durante el tiempo entre sesiones los profesores cuentan con apoyo a través de E-mails y sesiones de supervisión basadas en el coaching vía telefónica. Estudios preliminares mostraron mejoras en los niveles de mindfulness de los profesores, en su bienestar general, así como en el uso de una mayor autonomía para proveer orientación motivacional en la clase (Jennings, Snowberg, Coccia y Greenberg, 2011).

- ***Stress Management and Relaxation Techniques (SMART)*** in Education (<http://smart-in-education.org/>). El SMART también está basado en el programa MBSR e incluye tres elementos capitales: 1) concentración, atención y mindfulness; 2) consciencia y comprensión de las emociones; y 3) entrenamiento en empatía y compasión. Este programa se está implantando actualmente en Colorado y Vancouver. El entrenamiento consiste en 11 sesiones a lo largo de ocho semanas, las cuales incluyen dos sesiones de un día completo. Los resultados obtenidos hasta el momento muestran altos índices de satisfacción por parte de los profesores, los cuales informan que el SMART influye positivamente en sus interacciones con sus estudiantes y compañeros de trabajo (resto de profesores). Además, el SMART incrementa los niveles de mindfulness en los profesores, reduce el estrés docente e incrementa la motivación de éstos (Jennings et al., en prensa). Actualmente el SMART se está aplicando en el Vancouver School Board conjuntamente con otro programa de entrenamiento en mindfulness denominado MindUp (<http://www.thehawnfoundation.org/mindup>) que es un programa para enseñar mindfulness a los estudiantes.

En general, aunque estos programas son diferentes, comparten una premisa fundamental: los profesores que se entrenan en mindfulness encarnan las conductas y actitudes propias del mindfulness a través de su presencia e interacciones con sus alumnos en la clase. Por otro lado, estos programas focalizan la atención en que el profesor se comprometa a cultivar las habilidades de mindfulness en su vida diaria, esto es, dentro y fuera de la clase, por lo que mindfulness no es considerado como una técnica que se deba poner en práctica en clase de forma aislada y descontextualizada. Enfatizamos que estos tres programas están basados en el aprendizaje experiencial del propio profesor y en el desarrollo de su nivel de consciencia o mindfulness en su vida personal y profesional.

3.2. Programas de entrenamiento en mindfulness para los alumnos/estudiantes

En cuanto a los programas de entrenamiento en mindfulness para los alumnos o estudiantes, incluyendo niños y adolescentes, destacan:

- **Inner Kids Program** (www.susankaisergreenland.com). Creado en los Estados Unidos, este programa está dirigido a niños de primaria y lleva 12 años en funcionamiento. Lo que denominan “The New ABCs (Attention, Balance and Compassion)”, se enseña a través de juegos, actividades y lecciones. Este programa se centra en el desarrollo de: 1) la consciencia de la experiencia interna (pensamientos, emociones y sensaciones físicas); 2) la consciencia de la experiencia externa (gente, lugares y cosas); y 3) la consciencia de sendas experiencias juntas, pero sin mezclarlas. El programa se adapta a la edad de los alumnos y sus necesidades. En general, el programa se aplica a los niños pequeños a través de dos sesiones semanales (con una duración de 30 minutos cada una de ellas) durante un total de ocho semanas. Para los estudiantes algo mayores el formato es de una sesión a la semana, de aproximadamente 45 minutos, durante 10-12 semanas. La fórmula general es utilizar el juego, seguido de ejercicios de introspección y luego compartir la experiencia para ayudar a los niños a: comprender mejor su experiencia introspectiva; relacionar la experiencia vivida con sus vidas diarias; y comprender la importancia de ayudar tanto a sus familias como a sus comunidades.
- **Inner Resilience Program (IRP)** (www.innerresilience-tidescenter.org). Programa, también americano, dirigido a niños de primaria y también a los profesores, padres y administradores. Cuenta con 10 años de aplicación. La misión del programa IRP es cultivar la vida interna de los estudiantes, profesores y las escuelas a través de la integración del aprendizaje social y emocional con las prácticas contemplativas. Las aproximaciones basadas en mindfulness empleadas en el IRP ayudan a crear ambientes saludables para la enseñanza y el aprendizaje mediante el desarrollo y entrenamiento de habilidades, tanto para los profesores como para los estudiantes, de autorregulación, atención y de cuidado de los otros. La aplicación del IRP incluye retiros de fines de semana para el personal de la escuela, talleres de desarrollo profesional, sesiones individuales de reducción de estrés y talleres para los padres en la propia escuela. El foco de la práctica educativa basada en mindfulness de este programa se asienta en la investigación neurocientífica sobre las prácticas contemplativas considerando especialmente el concepto de neuroplasticidad, esto es, la noción de que el cerebro es el órgano clave en el cuerpo que está diseñado para cambiar en respuesta a las experiencias de entrenamiento. Se les enseñan a los educadores cómo podemos entrenar la mente y cambiar nuestros cerebros y cuerpos en dirección a una mayor capacidad atencional, calma emocional, consciencia e insight y cuidado de los otros.
- **Learning to BREATHE** (<http://learning2breathe.org>). También originario de los Estados Unidos. Cuenta con una historia de cinco años. El programa Learning to BREATHE es un programa de prevención universal dirigido a adolescentes que integra principios de aprendizaje social y emocional con componentes mindfulness del programa MBSR. Ofrece a los estudiantes una

manera de empoderarse a sí mismos para que lidien con los procesos psicológicos típicos de la adolescencia. El programa incluye también principios teóricos y componentes de ciertas terapias psicológicas, como la ACT, la MBCT y la DBT. El programa Learning to BREATHE tiene cinco objetivos: 1) proveer las instrucciones fundamentales para el desarrollo apropiado del mindfulness así como fomentar la salud mental y el bienestar general; 2) mejorar la capacidad de regulación emocional; 3) fortalecer la atención; 4) generalizar el repertorio de habilidades para la gestión del estrés; y 5) ayudar a los estudiantes a integrar el mindfulness en su vida diaria. El programa contiene seis apartados: consciencia del cuerpo; comprendiendo y trabajando con pensamientos; comprendiendo y trabajando con emociones; integrando la consciencia de pensamientos, emociones y sensaciones corporales; reduciendo los juicios dañinos; e integrando la consciencia mindful en la vida diaria. El programa se aplica a través de seis sesiones estructuradas que pueden ser adaptadas para diferentes grupos de edades, las cuales oscilan entre 30 y 45 minutos.

- ***Mindfulness in Schools Project (MiSP)*** (www.mindfulnessinschools.org). Creado en Inglaterra y dirigido a estudiantes de entre 14 y 18 años, cuenta con una historia de cuatro años. Se basa en el programa MBSR y la terapia MBCT pero adaptando los ejercicios a una audiencia adolescente. El MiSP incluye: mindfulness de la respiración, mindfulness del cuerpo (o body-scan), comer consciente o comer mindful, movimientos mindful, mindfulness de pensamientos y sonidos, variaciones del ejercicio “3 min silence” y mindful texting (para los mensajes a través de móviles). El programa se aplica durante nueve semanas y se ofrece durante las lecciones normales de clase.
- ***Mindful Shools*** (www.midnfulshools.org). Desarrollado en los Estados Unidos para estudiantes de primaria y secundaria. Se aplica en Oakland (California) está integrado dentro del sistema educativo. El programa implica la enseñanza directa a los estudiantes a través de educadores previamente entrenados. En sus primeros cinco años de vida, Mindful Shools se ha aplicado a un amplísimo número de niños, alrededor de 11.000, en 41 escuelas diferentes, de las que el 71% de ellas se destinan a estudiantes con escasos recursos. El programa se implanta a través de 15 sesiones a lo largo de 8 semanas y contiene ejercicios como mindfulness de los sonidos, respiración, cuerpo, emociones, generosidad, apreciación, amabilidad, cuidado, entre otros. El programa incluye sesiones a los padres en las escuelas y también un manual de mindfulness para padres. El programa ha entrenado a más de 1.500 educadores.
- ***MindUP*** (www.thehawnfoundation.org). Es un proyecto, también desarrollado en los Estados Unidos, dirigido a estudiantes de primaria. El MindUP es un currículum, basado en la evidencia y testado en clase, formado por 15 lecciones implantadas fácilmente que promueve la consciencia social y emocional, mejora el bienestar general psicológico y promueve el éxito académico o escolar. Los objetivos propuestos son paralelos a los cinco puntos de trabajo de competencias recogidas en el trabajo de la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). El corazón del MindUP es el mindfulness de la respiración que se

practica idealmente tres veces al día (con unos pocos minutos de duración) con intervalos según las necesidades de la clase. El programa se está aplicando actualmente en unos 250 colegios aproximadamente en Norte América.

- **Staf Hakeshev** (The Mindfulness Language). En esta ocasión, el país que ha desarrollado este programa es Israel. Staf Hakeshev es hebreo, lo podemos traducir por *El Lenguaje Mindfulness*. Se dirige a estudiantes de entre 6 y 13 años, también a los padres y a los profesores. Con sus 19 años de vida, es el más antiguo de todos. Los objetivos del aprendizaje en mindfulness (consciencia experiencial y practicas cuerpo-mente) se utilizan como un medio para: 1) desarrollar habilidades cognitivas y emocionales; 2) ayudar a los estudiantes a “parar”, “sintonizar” y “poner atención a lo que está dentro”; y 3) enseñarles a realizar un descanso reparador como un catalizador útil para el aprendizaje cognitivo. Las técnicas mindfulness incluyen: mindful respiración, mindful de los límites físicos del cuerpo, mindful de las sensaciones corporales, mindful de posturas y movimientos, de sonidos, emociones y procesos de visualización o imaginaria.
- **Still Quiet Place** (www.stillquietplace.com). Programa americano para estudiantes de primaria y secundaria, padres y profesores, con 11 años de antigüedad. Se focaliza en el desarrollo de la consciencia mindfulness con el objetivo de que los practicantes aprendan a responder en lugar de reaccionar a situaciones difíciles y a cultivar la paz y la felicidad. Una sesión típica consiste en practicar mindfulness, discutir sobre la práctica, estiramientos corporales, discutir sobre la aplicación del mindfulness en cuanto a responder ante malestares, cultivar el júbilo o la alegría y revisar la práctica para casa. Las prácticas de mindfulness que contiene son: respiración, cuerpo, pensamientos, emociones, bondad amorosa, caminar, yoga, mindful en la vida diaria, responder *versus* reaccionar. Su aplicación se realiza a lo largo de ocho semanas con una sesión semanal de entre 45 y 1,5 horas de duración aproximadamente, dependiendo del contexto.
- **Stressed Teens** (www.stressedteens.com). Programa para adolescentes, de entre 13 y 18 años, desarrollado en los Estados Unidos, que cuenta con ocho años de historia. El programa Mindfulness-Based Stress Reduction for Teens (MBSR-T) está estrechamente relacionado con el programa MBSR creado por Kabat-Zinn y sus colegas en la Stress Reduction Clinic del University of Massachusetts Medical Center en Worcester, MA. El objetivo primario es la práctica formal e informal de mindfulness. Las prácticas de mindfulness incluyen: meditación corporal, meditación caminando, meditación sedente, meditación sedente con heartfulness, yoga, mindful stopping, y mindful para trabajar en casa. Tiene una duración de ocho semanas con una sesión de 1,5-2 horas a la semana.
- **Wellness Works in Schools** (www.wellnessworksinschools.com). Como el Stressed Teens, el Wellness Works in Schools, también es un programa americano para adolescentes de entre 13 y 18 años que lleva 12 años en funcionamiento. Es un programa para la salud y el bienestar basado en los principios y prácticas de la consciencia mindful. El programa se adapta a los desafíos de la educación contemporánea ayudándole a los estudiantes a

desarrollar las habilidades necesarias para gestionar cuestiones tales como: 1) el estrés; 2) la salud mental; 3) el equilibrio emocional; 4) el comportamiento; y 5) la buena disposición al aprendizaje. El programa parte de una visión holística e integral de la persona basado en los principios universales de salud y bienestar validados por las investigaciones científicas médicas contemporáneas. Wellness Works se presenta en la clase generalmente en series de 8-15 sesiones, de unos 45-50 minutos cada una, con lecciones secuenciadas (acorde al nivel y a la disposición). Los alumnos exploran emociones, intenciones, objetivos, resiliencia y habilidades de resolución de problemas.

Por último destacamos un reciente programa dirigido a los docentes y a los alumnos: **RESPIRA – Consciencia para el Bienestar en la Escuela**. Inspirado por varios programas de otras partes del mundo, el programa RESPIRA fue elaborado por la organización colombiana Convivencia Productiva en alianza con Save the Children. Es un programa innovador en su contexto que busca llevar la práctica de mindfulness, combinando con metodologías complementarias como los procesos en círculo basados en la escucha activa, a los colegios de Colombia para fomentar el aprendizaje socio-emocional y el bienestar docente y estudiantil. Uno de sus objetivos principales es mejorar la convivencia pacífica particularmente para niños, niñas y jóvenes afectados por diferentes tipos de violencia incluyendo el conflicto armado. El programa está diseñado con la flexibilidad necesaria para poder adaptarse al contexto y a las necesidades de cada colegio. RESPIRA tiene una estructura multicomponente que prioriza el trabajo con los docentes, quiénes en un segundo paso llevan la práctica de mindfulness a sus aulas. También se busca trabajar con la dirección, administración y coordinación del colegio, y en menor medida con las familias y la comunidad. En el segundo año del programa se introduce una comunidad de práctica que opera principalmente desde una plataforma en línea en donde los docentes y colegios podrán conectarse para intercambiar sus experiencias y apoyarse mutuamente en sus procesos. El programa RESPIRA se encuentra actualmente en su primera fase de pilotaje y evaluación en Bogotá y en Tumaco (una región fuertemente afectada por el conflicto armado), por lo cual aún no existen investigaciones acerca de su implementación y posibles impactos.

Susan Kaiser, autora del libro *The Mindful kids* y co-fundadora de la fundación Inner Kids, en agosto de 2010 publicó un artículo en el *Blog The Huffington Post*, titulado *A mindful revolution in education*, en el que refirió que llevar la práctica del mindfulness al aula donde están los niños, adolescentes, maestros y familiares podría revolucionar el mundo como lo conocemos. En este trabajo Kaiser señala que hay muchos sistemas educativos que nos enseñan cosas que nos acompañan hasta el resto de nuestros días, pero es difícil aplicar dichos conocimientos y capacidades en situaciones complicadas y de crisis al menos que: 1) atendamos de manera clara a las experiencias internas y externas; 2) sepamos tolerar el malestar emocional que genera observar el seno de nuestra crisis; y 3) podamos responder de manera compasiva y amable a nosotros mismos y a los demás. Según esta autora, cuando los niños y los adultos desarrollen estas capacidades, a través de la práctica del mindfulness podrán cambiarse a sí mismos y mejorar el mundo, transformándolo en un espacio colaborativo, inclusivo, pacífico y amoroso.

Kaiser expone siete principios a tener en cuenta a la hora de poner en práctica el mindfulness en las aulas: 1) motivación, hay que tener en claro por qué se está enseñando mindfulness en el aula; 2) perspectiva, mindfulness no es una religión y su enseñanza debe ser laica, dejando de lado cualquier implicación religiosa en el aula; 3) sencillez, utilizar un lenguaje simple y claro que comunique e instruya las actividades de la forma más clara posible; 4) jugar y divertirnos, podemos practicar mindfulness mediante el canto, el baile, la risa y los juegos; 5) integración, se trata de integrar el mindfulness en las actividades cotidianas; 6) colaboración, debemos poner nuestras diferencias y pensamientos personales a un lado y trabajar juntos por el beneficio de todos (estudiantes, profesores, familias); y 7) estrategia, se trata de desarrollar una estrategia global de investigación y desarrollo de programas de mindfulness plausibles de ser aplicados en lugares públicos.

4. CONCLUSIÓN

Creemos que lo expuesto en este trabajo puede ayudar a que el mindfulness se introduzca y expanda en el ámbito educativo en nuestro país. Son muchas las necesidades y existen suficientes evidencias que justifican el apostar por ello. Tenemos mucho que ganar y poco que perder. En nuestra opinión, merece la pena intentarlo.

REFERENCIAS BLIOGRÁFICAS

Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S. y Salvador, M.M. (2010), Programa Aulas Felices, recuperado de: [http://catedu.es/psicologiapositiva/aulas%20 felices.Pdf](http://catedu.es/psicologiapositiva/aulas%20felices.Pdf)

Arias, A.J., Steinberg, K., Banga, A. y Trestman, R.L. (2006), "Systematic review of the efficacy of meditation techniques as treatments for medical illness", *Journal of Alternative & Complementary Medicine*, vol.12, pp. 817-832.

Baer, R. (2003), "Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review", *Clinical Psychology: Science and Practice*, vol. 10, pp. 125-142.

Bishop, S.R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Cardomy, J., Segal, Z., Abbey, S., Speca, M., Velting, D. y Devins, G. (2004), "Mindfulness: A proposed operational definition", *Clinical Psychology: Science and Practice*, vol. 10, pp. 230-241.

Broderick, P.C. (2005), "Mindfulness and coping with dysphoric mood: Contrasts with rumination and distraction", *Cognitive Therapy and Research*, vol. 29, pp. 501-510.

Brown, K.W. y Ryan, R.M. (2003), "The benefits of being present: The role of mindfulness in psychological well-being", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 84, pp. 822-848.

Brown, K.W., Ryan, R.M. y Creswell, J.D. (2007), "Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects", *Psychological Inquiry*, vol. 4, pp. 211-237.

Campbell-Sills, L., Barlow, D.H., Brown, T.A. y Hofmann, S.G. (2006), "Acceptability of negative emotion in anxiety and mood disorders", *Emotion*, vol. 6, pp. 587-595.

Carson, J., Carson, K., Gil, K. y Baucom, D. (2004), "Mindfulness-based relationship enhancement", *Behavior Therapy*, vol. 35, pp. 471-494.

Chiesa, A. y Serretti, A. (2009), "Mindfulness-based stress reduction for stress management in healthy people: A review and meta-analysis", *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, vol. 15, pp. 593-600.

Cowger, E.L. y Torrance, E.P. (1982), "Further examination of the quality of changes in creative functioning resulting from meditation (zazen) training", *The Creative Child and Adult Quarterly*, vol. 7, pp. 211-217.

Cranson, R.W., Orme-Johnson, D.W., Gackenbach, J., Dillbeck, M.C., Jones, C.H. y Alexander, C.N. (1991), "Transcendental meditation and improved performance on intelligence-related measures: A longitudinal study", *Personality & Individual Differences*, vol. 10, pp. 1105-1116.

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, pp. 31-52.

De la Fuente, M., Franco, C. y Salvador, M. (2010), "Efectos de un programa de meditación (mindfulness) en la medida de la alexitimia y las habilidades sociales", *Psicothema*, vol. 22, pp. 369-375.

De la Fuente, M., Salvador, M. y Franco, C. (2010), "Efectos de un programa en conciencia plena (mindfulness) en la autoestima y la inteligencia emocional percibida", *Psicología Conductual: Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, vol. 18, pp. 297-315.

Ditto, B., Eclache, M. y Goldman, N. (2006), "Short-term autonomic and cardiovascular effects of mindfulness body scan meditation", *Annals of Behavioral Medicine*, vol. 32, pp. 227-234.

Duerr, M., Zajonc, A. y Dana, D. (2003), "Survey of transformative and spiritual dimensions of higher education", *Journal of Transformative Education*, vol. 1, pp. 177-211.

Dunn, B.R., Hartigan, J.A. y Mikulas, W.L. (1999), "Concentration and mindfulness meditations: Unique forms of consciousness?", *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, vol. 24, pp. 47-165.

Franco, C. (2009a), "Efectos de un programa de meditación sobre los niveles de creatividad verbal de un grupo de alumnos/as de Bachillerato", *Suma Psicológica*, vol.16, pp. 113-120.

Franco, C. (2009b), *Meditación flúir para serenar el cuerpo y la mente*, Bubok, Madrid.

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

Franco, C. (2010), "Intervención sobre los niveles de 'burnout' y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (mindfulness)", *Revista complutense de educación*, vol. 21, pp. 271-288.

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, pp. 1157-1174.

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

Franco, C., Mañas, I. y Justo, E. (2009), "Reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educación especial a través de un programa de mindfulness", *Inclusive Education Journal*, vol. 2, pp. 11-22.

- Franco, C., Mañas, I., Cangas, A.J., Moreno, E. y Gallego, J. (2010), "Reducing of psychological distress in teachers by a mindfulness training programme", *The Spanish Journal of Psychology*, vol. 13, pp. 655-666.
- Franco, C., Molina, A.M., Salvador, M. y De la Fuente, M. (2011), "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, pp. 136-147.
- 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, pp. 1-13.
- Germer, C.K. (2005), "Mindfulness. What is it? What does it matter?", en C.K. Germer, R.D. Siegel y P.R. Fulton (eds.), *Mindfulness and Psychotherapy*, Guilford Press, New York, pp. 3-27.
- Germer, C.K., Siegel, R.D. y Fulton, P.R. (2005), *Mindfulness and psychotherapy*, Guilford Press, New York.
- Goleman, D. (1995), *Emotional intelligence*, Bantam, New York.
- Goleman, D. (1988), *The meditation mind*, Tarcher, Los Angeles.
- Goleman, D. (2006), *Social intelligence*, Bantam, New York.
- Gunaratana, B.H. (2012), *El libro del mindfulness*, Kairós, Barcelona.
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S. y Walach, H. (2004), "Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis", *Journal of Psychosomatic Research*, vol. 57, pp. 35-43.
- Hanh, T.N. (2007), *El milagro de mindfulness*, Oniro, Barcelona.
- Harrison, E. (2004), *Aprender a meditar*, Amat, Barcelona.
- Hart, J. (2007), "Clinical applications for meditation: A review and recommendation", *Alternative & Complementary Therapies*, vol. 13, pp. 24-29.
- Hayes, S.C., Luoma, J.B., Bond, F.W., Masuda, A. y Lillis, J. (2006), "Acceptance and commitment therapy: model, processes and outcomes", *Behaviour Research and Therapy*, vol. 44, pp. 1-25.
- Hayes, S.C., Masuda, A., Bissett, R., Luoma, J. y Guerrero, L.F. (2004), "DBT, FAP, and ACT: How empirically oriented are the new behavior therapy technologies?", *Behavior Therapy*, vol. 35, pp. 35-54.
- Hayes, S.C., Strosahl, K.D. y Wilson, K.G. (1999), *Acceptance and Commitment Therapy: An experiential approach to behavior change*, Guilford Press, New York.
- Jain, S., Shapiro, S.L., Swanick, S., Roesch, S.C., Mills, P.J., Bell, I. y Schwartz, G.E.R. (2007), "A randomized controlled trial of mindfulness meditation versus relaxation training: effects on distress, positive states of mind, rumination, and distraction", *Annals of Behavioral Medicine*, vol. 33, pp. 11-21.

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*, vol.79, pp. 491–525,

Jennings, P.A. (2011), "Promoting teachers' social and emotional competencies to support performance and reduce burnout", en A. Cohan y A. Honigsfeld (eds.), *Breaking the mold of pre-service and inservice teacher education: Innovative and successful practices for the 21st century*, Rowman & Littlefield, New York, pp. 133-143.

Jennings, P.A., Snowberg, K.E., Coccia, M.A., y Greenberg, M.T. (2011), "Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of two pilot studies", *Journal of Classroom Interaction*, vol. 46, pp. 37-48.

Jevning, R., Anand, R., Biedebach, M. y Fernando, G. (1996), "Effects on regional cerebral blood flow of Transcendental Meditation", *Physiol Behav*, vol. 59, pp. 399-402.

Jha, A., Krompinger, J. y Baime, M. (2007), "Mindfulness training modifies subsystems of attention", *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, vol. 7, pp.109–119.

Kabat-Zinn, J. (1990), *Full catastrophe living*, Delacorte, Nueva York.

Kabat-Zinn, J. (2003), *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*, Kairós, Barcelona.

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

Kabat-Zinn, J. (2012), *Padres conscientes, hijos felices*, Faro, Vigo.

Kabat-Zinn, J. (2013), *Mindfulness para principiantes*, Kairós, Barcelona.

Kaiser, S.A. (2010), Mindful revolution in education, recuperado de: http://www.huffingtonpost.com/susan-kaiser-greenland/a-mindful-revolution-in-e_b_680435.html

Langer, E.J. (2000), *El poder del aprendizaje consciente*, Gedisa, Barcelona.

Langer, E.J. (2006), *On becoming an artist: Reinventing yourself through mindful creativity*, Ballantine Books, New York.

Lantieri, L. y Goleman, D. (2009), *Inteligencia emocional infantil y juvenil. Ejercicios para cultivar la fortaleza interior*, Aguilar, Madrid.

Lazar, S., Kerr, C., Wasserman, R., Gray, J. et al. (2005), *Meditation experience is associated with increased cortical thickness*, *Neuroreport*, 16(17), pp. 1893–1897.

Leary, M.R., Tate, E.B., Adams, C E. y Hancock, J. (2007), "Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly", *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 92, pp. 887–904.

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

Linehan, M.M. (1993), *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*, The Guilford Press, New York.

López, L. (2009), "Programa 'TREVA' de relajación en la escuela", *Revista Perspectiva Escolar*, núm. 336, pp. 60-66.

- López, L. (2013), “Programa TREVA” (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula: Aplicaciones, eficacia y acciones formativas)”, *ISEP*, vol. 4, pp. 26-32.
- López, L., Navas, M., Franco, C. y Mañas, C. (2012), “Meditación en conciencia plena: Una nueva aproximación para reducir el prejuicio”, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, vol. 10, pp. 673-692.
- Mañas, I. (2009), “Mindfulness (Atención Plena): La meditación en psicología clínica”, *Gaceta de Psicología*, vol. 50, pp. 13-29.
- Mañas, I., Franco, C. y Justo, E. (2011), “Reducción de los niveles de estrés docente y de los días de baja laboral por enfermedad en profesores de educación secundaria obligatoria a través de un programa de entrenamiento en mindfulness”, *Clínica y Salud*, vol. 22, pp. 121-137.
- 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, pp. 44-62.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Feedman, M.L., Griffin, M.L., Biegel, G., Roach, A., et al. (2012), “Integrating mindfulness training into K-12 education: Fostering the resilience of teachers and students”, *Mindfulness*, DOI 10.1007/s12671-012-0094-5
- Montoya, M.D., Mañas, I., Gil, C., Herrada, R.I. y Franco, C. (2012), “Integrando el aprendizaje cooperativo y la atención plena (mindfulness) en el desarrollo de competencias”, en F. Manzano y A. García (eds.), *Propuestas de actividades y metodologías específicas para la mejora del bilingüismo en ingeniería*, Universidad de Almería, Almería, pp. 89-127.
- Nyanaponika, T. (1972), *The power of mindfulness*, Unity Press, San Francisco.
- Poulin, P.A. (2009), *Mindfulness-based wellness education: A longitudinal evaluation with students in initial teacher education*, Unpublished doctoral dissertation, University of Toronto, Toronto, Ontario, Canada.
- Schoeberlin, D. y Shet. S. (2012), *Mindfulness para enseñar y aprender. Estrategias prácticas para maestros y educadores*, Neo Person, Móstoles (Madrid).
- Segal, Z.V., Williams, J.M.G. y Teasdale, J.D. (2002), *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*, The Guilford Press, New York.
- Shapiro, S.L., Brown, K., Biegel, G. (2007), “Self-care for health care professionals: Effects of MBSR on mental well being of counseling psychology students”, *Training and Education in Professional Psychology*, vol. 1, pp. 105–115.
- Shapiro, S.L., Brown, K.W. y Astin, J.A. (2008), “Toward the integration of meditation into higher education: A review of research”, recuperado de: <http://www.colorado.edu/ftpe/events/eventdocs/documents/ShapiroResearchReport.pdf>
- Shapiro, S.L., Schwartz, G.E.R. y Bonner, G. (1998), “The effects of mindfulness-based stress reduction on medical and pre-medical students”, *Journal of Behavioral Medicine*, vol. 21, pp. 581–599.
- Siegel, D.J. y Hartzell, M. (2005), *Ser padres conscientes: Un mayor conocimiento de nosotros mismos contribuye a un desarrollo integral de nuestros hijos*, La llave, Vitoria.
- Siegel, R. (2010), *La solución mindfulness. Prácticas cotidianas para problemas cotidianos*, Desclée, Bilbao.

- Siegel, R.D., Germer, C.K. y Olendzki, A. (2009), "Mindfulness: What Is It? Where did It come from?", en F. Didonna, *Clinical Handbook of Mindfulness*, Springer, New York, pp. 17-35.
- Simón, V. (2006), "Mindfulness y neurobiología", *Revista de Psicoterapia*, vol. 17, pp. 5-30.
- Simón, V. (2011), *Aprender a practicar mindfulness*, Sello Editorial, Barcelona.
- Simón, V. (2012), *Iniciación al mindfulness*, Sello Editorial, Barcelona.
- Simón, V. (2011), *Vivir con plena atención*, Desclée de Brouwer, Bilbao.
- Slagter, H.A., Lutz, A., Greischar, L.L., Francis, A.D., Nieuwenhuis, S., Davis, J.M. y Davidson, R.J. (2007), "Mental training affects distribution of limited brain resources", *PLoS biology*, vol. 5, DOI:10.1371/journal.pbio.0050138.g001
- Snel, E. (2013), *Tranquilos y atentos como una rana*, Kairós, París.
- Soloway, G.B., Poulin, A. y Mackenzie, C.S. (2011), "Preparing new teachers for the full catastrophe of the 21st century classroom: Integrating mindfulness training into initial teacher education" en A. Cohan y A. Honigsfeld (Eds.), *Breaking the mold of preservice and in-service teacher education*, Lanham: R and L Education, pp.221-227.
- Sugiura, Y. (2004), "Detached mindfulness and worry: a meta-cognitive analysis", *Personality and Individual Differences*, vol.37, pp. 169-179.
- Thera, H. (2008), *El cultivo de la atención plena: La práctica de la meditación vipassana*, Pax, México.
- Tobías, F. y López, L. (2012), "Mindfulness y estrés docente" en J. Riart, N. Arís y A. Martorell (comp.), *Formació per a la prevenció i teràpies preventives de l'estrès en el món educatiu*, ISEP, Barcelona, pp. 205-222.
- 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
- Toro, J.M. (2005), *Educación con "Co-razón"*, Desclée de Brouwer, Bilbao.
- Walsh, R. y Shapiro, S.L. (2006), "The meeting of meditative disciplines and Western Psychology: A mutually enriching dialogue", *American Psychologist*, vol. 61, pp. 227-239.
- Wilson, K.G. y Luciano, M.C. (2002), *Terapia de aceptación y compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores*, Pirámide, Madrid.
- Zajonc, A. (2006), "Love and knowledge: Recovering the heart of learning through contemplation", *Teachers College Record*, 108 (9), pp. 1742-1759.
- Zylowska, L., Ackerman, D.L., Yang, M.H., Futrell, J.L., Horton, N.L., Hale, T.S., Pataki, C. y Smalley, S.L. (2008), "Mindfulness meditation training in adults and adolescents with ADHD", *Journal of Attention Disorders*, vol. 11, pp.737-746.