



---

**Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**Grado en Educación Primaria.**

**Mención en Educación Especial**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO  
EN MINDFULNESS Y CONTROL  
EMOCIONAL EN NIÑOS CON TDAH EN UN  
AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Realizado por:** Laura Niño Urraca

**Dirigido por:** Carmen Romero Ureña

**Curso:** 2018/2019



**Universidad de Valladolid**

## DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. /D<sup>a</sup> LAURA NIÑO URRACA

con N.I.F. \_\_\_\_\_, estudiante del Grado en EDUCACIÓN PRIMARIA CON LA MENCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, como autor/a de este documento académico titulado:

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN MINDFULNESS Y CONTROL EMOCIONAL EN NIÑOS CON TDAH EN UN AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

Y presentado como Trabajo Fin de Grado para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Valladolid, a 10 de JUNIO de 2019

Firma del alumno

Uva

Universidad de Valladolid. Esta DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO debe ser insertada en primera página de todos los Trabajos de Fin de Grado (proyecto, memoria o estudio) conducentes a la obtención del TÍTULO OFICIAL DE GRADO,

## **RESUMEN**

El Trabajo de Fin de Grado que se desarrolla a continuación plantea la incorporación del mindfulness en los centros educativos, concretamente en un aula de Educación Especial para conseguir una mejora en el control emocional en los alumnos diagnosticados de TDAH y otros trastornos asociados. También se pretende un incremento y mejora en las áreas del desarrollo del alumno, buscando un nivel de bienestar que se puede ampliar a diferentes contextos, ya que actualmente se quita tiempo e importancia al desarrollo integral del alumnado por querer impartir los contenidos curriculares.

Para conseguir todo ello, se presentan una serie de actividades basadas en el método mindfulness incluyendo unos objetivos, duración y recursos diseñados y adaptados a las características y necesidades del alumnado.

## **PALABRAS CLAVE**

Mindfulness, Educación Especial, control emocional, TDAH, trastornos asociados, áreas del desarrollo.

## **ABSTRACT**

The end of degree that develops then raises the incorporation of the mindfulness in schools, specifically in a classroom for special education to achieve an improvement in emotional control in diagnosed ADHD students and others associated disorders. Also intends to increase and improvement in the areas of student development, seeking a level of well-being that can be extended to different contexts, since currently removed time and importance to the comprehensive development of students for wanting to teach the curricular content. To achieve all this, presents a series of activities based on the method mindfulness including objectives, duration and resources designed and tailored to the characteristics and needs of students.

## **KEYWORDS**

Mindfulness, Special Education, emotional control, ADHD, associated disorders, areas of development.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN. ....	5
2. JUSTIFICACIÓN. ....	6
3. OBJETIVOS. ....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA. ....	8
4.1 Control emocional. ....	8
4.1.1 ¿Qué son las emociones?.....	8
4.1.2 Importancia y desarrollo emocional en educación primaria.....	11
4.2 Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. ....	12
4.2.1 Definición.....	12
4.2.2 Características, tipos y criterios diagnósticos.....	13
4.2.3 Epidemiología del TDAH. ....	19
4.2.4 Tratamiento del TDAH. ....	19
4.3 Mindfulness.....	21
4.3.1 ¿Qué es el mindfulness?.....	21
4.3.2 Características y beneficios del mindfulness.....	22
4.3.3 Técnicas y prácticas principales. ....	25
4.3.4 Programas educativos basados en mindfulness.....	26
4.4 Relación de conceptos.....	28
4.4.1 Relación entre educación emocional y mindfulness. ....	28
4.4.2 Relación entre mindfulness y TDAH. ....	29
5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN. ....	30
5.1 Contexto. ....	30
5.1.1 Contexto del centro. ....	30
5.1.2 Contexto del aula.....	31
5.2 Diseño de la intervención.....	33
5.3 Temporalización.....	37
5.4 Metodología del programa. ....	38
5.5 Desarrollo de sesiones y actividades.....	39
5.6 Evaluación del programa.....	39
6. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.....	40
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
8. ANEXOS.....	48

## 1. INTRODUCCIÓN.

El Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene como objetivo que el alumno ponga en práctica todos los conocimientos adquiridos a lo largo del grado de Educación Primaria, después de haber cursado todas las asignaturas propuestas en la carrera, otorgándole al alumno el reconocimiento de futuro docente.

Dicho trabajo supone abordar un tema específico, entrando en profundidad en él y ofreciendo ideas y explicaciones respaldadas por teorías y reflexiones personales, justificadas y originales.

Además, a lo largo del grado, el alumno adquiere una serie de competencias relacionadas con el título y con la mención de Educación Especial, que se deben demostrar en el desarrollo de este trabajo.

Las **competencias generales** son las siguientes:

1. Poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de varios aspectos y componentes.
2. Saber aplicar los conocimientos y poseer las competencias de su área de estudio. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para ser capaz de realizar diferentes procesos.
3. Capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
4. La transmisión de información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado Esta competencia conlleva el desarrollo de diversas habilidades.
5. El desarrollo de aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
6. El desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables.

Las **competencias específicas**, centradas en Educación especial son:

1. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando

teoría y práctica. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para cumplir con las funciones propias de su área.

## **2. JUSTIFICACIÓN.**

Hoy en día se hace especial hincapié en enseñar a los alumnos todos los contenidos curriculares propuestos, pero ¿dónde queda el aprendizaje de las demás áreas que influyen en el desarrollo del alumno? Es muy necesaria la formación de la persona en el ámbito académico, pero sin olvidar tanto el nivel social como emocional, ya que muchas veces se deja de lado y el fin último es el desarrollo integral de la persona. El comportamiento que la persona adquiere desde pequeña puede determinar la trayectoria que siga su vida y por eso es fundamental fomentar desde pequeños los valores, las emociones, el autocontrol, la convivencia, las habilidades sociales y la atención plena entre otros aspectos con el objetivo de formar a cada individuo en todas sus áreas del desarrollo.

A raíz de esto, hay que considerar la educación emocional, ya que una de sus finalidades es el bienestar. “La educación para el bienestar basado en la ciencia debe contemplarse como esencial para el desarrollo integral del alumnado” (Bisquerra & Hernández, 2017, p. 59).

En este caso, este programa se centra en el alumnado con Necesidades Educativas Especiales, quienes necesitan mayor atención y apoyo para dicho desarrollo y los docentes tenemos la función de prepararles para la realidad que van a vivir, para su futuro, enseñándoles a afrontar las dificultades, a gestionar sus emociones, a tomar decisiones conscientemente, etc.

Y concretamente en el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) con otros trastornos asociados, quienes presentan mayores dificultades en diferentes ámbitos y áreas, como la conductual, la social, la académica, etc., es decir, dicho trastorno tiene gran impacto en muchas de las áreas del desarrollo del alumno que lo padece.

Después de haber estudiado este trastorno en la mención de Educación Especial y haber realizado las prácticas en un centro específico dónde me encontré con varios

alumnos con este trastorno, se me ocurrió de qué forma se podría trabajar con ellos para desarrollar y potenciar esas áreas, de manera que obtuvieran beneficios en los diferentes ámbitos de su vida y como consecuencia, también obtener una mejoría en su rendimiento académico. Por tanto, a través del método “Mindfulness” o también conocido como Atención Plena, se pueden tratar y trabajar las emociones para lograr un control y gestión emocional en su día a día, una mejora de la conducta, de las relaciones sociales, etc., de modo que se consiga reducir los síntomas asociados al TDAH y sus consecuencias.

A través de esta técnica el alumno también puede aprender a centrar la atención en cada momento presente, disfrutando de cada detalle y llegando a un estado de bienestar, además de facilitarles alternativas que les ayuden a crear hábitos adecuados.

Asimismo, mediante la investigación científica, se está demostrando que el mindfulness es una herramienta efectiva en el desarrollo integral de los más pequeños a través de una forma más adaptativa de relacionarse con los demás y consigo mismo. Además les enseña a conocerse profundamente y a confiar en ellos mismos mejorando su mundo emocional y progresando en la gestión de su entorno.

Para concluir, el concepto de mindfulness es bastante novedoso en el campo de la educación, siendo escasas las intervenciones llevadas a cabo en él actualmente. Además, se necesita que el conocimiento sobre esta técnica se expanda y se difunda con el objetivo de que se conozcan los grandes beneficios que pueden obtenerse en este terreno. Por esta razón he elegido este tema, para poder comprobar que resultados se pueden obtener tras aplicar este método en los alumnos.

### **3. OBJETIVOS.**

Los objetivos que se pretenden conseguir están fijados en función de las características y necesidades que presenta el alumnado con el que se lleva a cabo la intervención, es decir, el alumnado con TDAH y otros trastornos asociados en un aula de Educación Especial, además de observar cuáles son algunas de sus carencias con el fin de mejorarlas y desarrollar hábitos adecuados y habilidades cognitivas, sociales y personales.

En definitiva, se trata de lograr una mejora en todas las áreas del desarrollo del alumnado, trabajando las emociones a través del método de mindfulness, de manera que

se pueda ver una evolución en el desarrollo del alumnado y comprobar los beneficios de dicho método. Y finalmente, que lo puedan aplicar en todos los ámbitos de su vida mejorando su calidad de vida. Para ello, se establecen los siguientes objetivos que va a tener el programa:

### **OBJETIVOS GENERALES:**

- a) Elaborar un programa de intervención para mejorar y potenciar todas las áreas del desarrollo del alumnado con TDAH y otros trastornos asociados, ofreciéndole una total integridad.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- a) Reducir los problemas de conducta (agresividad, hiperactividad) en distintos ámbitos.
- b) Aprender a regular el comportamiento en función de la situación y el contexto en el que se encuentre el alumno.
- c) Desarrollar un estado de bienestar en diferentes contextos.
- d) Progresar en la adquisición de contenidos y hábitos de autonomía.
- e) Favorecer el desarrollo personal y social del alumno.
- f) Introducir hábitos de relajación a través de diferentes técnicas.
- g) Adquirir una gestión y autocontrol emocional.
- h) Aumentar el nivel de atención y el rendimiento académico del alumnado.
- i) Dar espacio e importancia al cuerpo en el aula y tomar conciencia de él.
- j) Aprender a conocer y sentir el entorno.
- k) Fomentar el trabajo cooperativo y una convivencia adecuada con los compañeros y en su vida diaria.

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.**

### **4.1 Control emocional.**

#### **4.1.1 ¿Qué son las emociones?**

Nos vamos a basar en las ideas que se recogen en la obra *Universo de emociones*.

Para empezar, hay que plantearse lo que Palau & Gea (2011) afirman:

Conocemos la emoción porque la experimentamos, conocemos sus efectos, pero no sabemos dónde localizarla en un mapa emocional, no sabemos cómo se relaciona con

otras emociones, no sabemos qué tamaño tienen, incluso no conocemos la importancia de cada una de ellas. (p.12) También consideran que hay un Universo de Emociones que es el que nos da las claves para saber quiénes somos, cómo actuamos y gestionar lo que sucede en nuestro interior.

Para dar respuesta a esta pregunta de qué son las emociones, Bisquerra (2011) señala: “Las emociones son la esencia de la vida. Cuando tenemos tiempo libre procuramos realizar actividades que activan en nosotros emociones que nos satisfacen. Sin emociones seríamos como máquinas. Son reacciones del organismo que producen experiencias personales percibidas de forma inmaterial, lo cual dificulta su conocimiento en una cultura caracterizada por la materialización de las experiencias” (p.15). “Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Un mismo objeto puede generar emociones diferentes en distintas personas” (p.42).

Por otra parte, Bisquerra (2011) afirma: “Podemos regular nuestras emociones y dar una respuesta apropiada, que no sea la respuesta impulsiva. Esto es poner inteligencia entre los estímulos que recibimos y la respuesta que damos. Esto es inteligencia emocional” (p.41).

Una forma para comprender mejor las emociones, es a través del Universo de las Emociones, es decir se ha hecho una metáfora entre el mundo de las emociones y el universo cósmico. Este proyecto ha sido desarrollado por Punset, Bisquerra, Palau y Gea como un material didáctico.

Las emociones están agrupadas en diferentes grupos, juntando emociones con características similares.

Bisquerra (2011) añade que la función principal que tienen es facilitar la adaptación al contexto, por lo que no hay emociones buenas o malas. El problema está en lo que hacemos con ellas.

Muchos autores clasifican las emociones entre positivas y negativas, pero también hay otro grupo que es el de las emociones ambiguas. Por tanto, se pueden distinguir tres agrupaciones:

1) **Las emociones negativas:** aparecen en situaciones que etiquetamos como amenazas, pérdidas, dificultades en la vida diaria, etc. Asimismo, “las emociones negativas son más intensas, más frecuentes y más duraderas que las emociones positivas” (Bisquerra, 2011, p.29).

Dentro de este grupo aparecen otro tipo de emociones principales, como son las siguientes:

- **Miedo:** emoción que se experimenta ante una situación de peligro próximo que produce un riesgo de la salud y la vida. (*Ver Anexo 1, Figura 1*)
- **Ira:** aparece cuando sentimos que hemos sido perjudicados, en situaciones injustas o transgreden los valores morales y la libertad personal. También lo sentimos cuando las cosas no son como queremos o alguien no nos trata como pensamos que debería. (*Ver Anexo 1, Figura 2*)
- **Tristeza:** se genera a partir de pérdidas irreparables de algo que se considera importante. Esta emoción puede provocar una pérdida en la sensación de placer. (*Ver Anexo 1, Figura 3*)
- **Asco:** sensación que produce desagrado ante algo que olemos, probamos, oímos, vemos, etc. y nos hace rechazarlo.
- **Ansiedad:** sucede cuando nos enfrentamos a un riesgo imaginario, que es poco posible.

2) **Las emociones positivas:** aparecen en situaciones que se consideran progresos en los objetivos y metas personales. Además son emociones que producen bienestar y disfrute. Las emociones principales aquí recogidas son las siguientes:

- **Alegría:** aparece en situaciones o acontecimientos favorables. (*Ver Anexo 1, Figura 4*)
- **Amor:** es la emoción más compleja, ya que hay distintas formas de entender el amor. Lo experimenta una persona hacia otra. Es el afecto que sentimos hacia alguien o algo. (*Ver Anexo 1, Figura 5*)
- **Felicidad:** está en una constante variación. Se produce por las acciones voluntarias de la persona. (*Ver Anexo 1, Figura 6*)

**3) Las emociones ambiguas:** son emociones que se pueden emplear tanto de forma positiva como de forma negativa según sea el contexto en el que se utilice. Por ejemplo la pasión o la sorpresa.

- **La sorpresa:** es una reacción que surge ante algo inesperado o que nos resulta extraño. Dura muy poco porque en escaso tiempo se transforma en otra emoción. *(Ver Anexo 1, Figura 7)*
- **Emociones sociales:** las sentimos cuando nos relacionamos o interaccionamos con otras personas. Son causadas por el aprendizaje en sociedad, es decir, se deben a la presión social. *(Ver Anexo 1, Figura 8)*
- **Emociones estéticas:** se perciben ante obras de arte o la belleza. *(Ver Anexo 1, Figura 9)*

Hay un mapa en el que se encuentran todos estos grupos y las emociones que hay en cada uno de ellos. *(Ver Anexo 1, Figura 10)* y una tabla con las emociones que agrupan cada conjunto. *(Ver Anexo 1, Tabla 1)*

#### **4.1.2 Importancia y desarrollo emocional en educación primaria.**

Actualmente está aumentando en los docentes la toma de conciencia de lo esencial que es educar el área emocional en el alumnado.

Molero & Ortega (2011) señalan la importancia que tiene educar y desarrollar nuestros sentimientos, aprender a controlar las emociones y saber gestionarlas de forma adecuada para poder enfrentarnos a la adversidad y aceptar los fracasos, además de saber relacionarlas a los demás. Todo esto son herramientas que facilitan llevar una vida lo más feliz posible.

Bisquerra (2000 (citado por Ambrona, López-Pérez & Márquez-González, 2012)) considera la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello, se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se le plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p.243)

Es esencial trabajar las competencias emocionales desde los primeros años escolares porque también supone un factor protector en lo referido a las conductas de riesgo y el afrontamiento de circunstancias complicadas (Ambrona et al. 2012).

En resumen, es fundamental el aprendizaje emocional durante la Educación Infantil y Primaria ya que ayuda a que el alumnado aprenda a conocer su interior, a gestionar sus sentimientos y emociones, a reconocerlas en los demás y, por tanto, a desarrollarse como persona. Además de que les puede ayudar en lo relativo a la conducta, favoreciendo y aumentando la autorregulación emocional. Para ello es esencial lograr pasar de estados negativos o neutros a estados positivos, ya que esto es una forma de regular las emociones.

## **4.2 Trastorno por déficit de atención e hiperactividad.**

### **4.2.1 Definición.**

Es necesario conocer que el trastorno por déficit de atención e hiperactividad forma parte de los trastornos del neurodesarrollo con un alto nivel hereditario o genético y con la implicación de varios factores neuropsicológicos. Dichos factores son los que provocan que el niño o niña presente inatención, hiperactividad y impulsividad.

Este trastorno es un patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se manifiesta en dos o más contextos y aparece antes de los 12 años. (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014)

Pero, también hay que señalar que a lo largo de la historia el trastorno por déficit de atención e hiperactividad ha sido definido por múltiples autores, siendo más completo y mejorado con el paso de los años. Es importante conocer diferentes puntos de vista sobre este concepto como ayuda para comprenderlo mejor.

Uno de los primeros autores en abordar el tema de la atención fue Crichton (1798), quien describe las alteraciones y la incapacidad de atención que ya tenían lugar en el S. XVIII.

Por otro lado una de las primeras descripciones del comportamiento de niños hiperactivos la realizó Heinrich Hoffman en 1845. Más tarde, en 1887, Bourneville hace una descripción de niños que presentaban una inquietud física y psíquica bastante alta,

además de una actitud destructiva y leve retraso mental. En 1901, J. Demoor indica la presencia de niños que necesitan moverse constantemente y asociados a una dificultad atencional. Muchos años después, se publicó en la revista británica “Lancet” un artículo de George Still (2001), quien realizó la primera descripción científica de conductas impulsivas y agresivas, de lo que denominaba “defectos del control moral”.

En 1994, se introducen en el DSM-IV tres subtipos que aun se mantienen (presentación combinada, presentación predominante con falta de atención, presentación predominante hiperactivo/impulsiva). Pero la definición del TDAH como un déficit en el control inhibitorio de Barkley (1997) es de las más aceptadas. (Fernández, Piñón Blanco & Vázquez-Justo, 2017)

Uno de los autores más representativos de este concepto es Barkley. El TDAH, para Barkley (2002):

“Es un trastorno del cerebro ejecutivo que provoca la incapacidad del niño para inhibir o retrasar sus respuestas, para organizar y controlar su atención, su conducta o sus emociones y para hacer frente a las demandas que se le presentan”.

Actualmente la implicación de las funciones ejecutivas en el TDAH está bastante aceptada. Hay que añadir que las niñas y los niños que poseen TDAH muestran diferentes patrones de comportamiento.

Finalmente, se considera de gran importancia realizar un diagnóstico y un tratamiento tempranos de este trastorno, debido al riesgo que puede ocasionar de fracaso escolar o trastornos psiquiátricos, entre otros. Es necesario añadir que el TDAH tiene también mucha relación con otro tipo de trastornos asociados como la conducta disruptiva, la conducta negativista desafiante, Síndrome de Tourette, trastorno obsesivo compulsivo (TOC), etc. En definitiva, en este programa se centra la atención en el TDAH y los trastornos asociados que pueden darse en un colegio de educación especial.

#### **4.2.2 Características, tipos y criterios diagnósticos.**

##### **A) Características del alumnado con TDAH.**

Hace algún tiempo se afirmaba que este trastorno era exclusivo de la infancia y la adolescencia, pero en realidad también persiste en la edad adulta y es en esta etapa donde pueden darse manifestaciones más graves y más dificultades.

A parte de esto, Pascual-Castroviejo (2008) señala que hay algunas consideraciones sobre que en los hombres hay predominio de la hiperactividad, en cambio en las mujeres predomina el déficit de atención.

Las niñas suelen tener mejor pronóstico a partir de la adolescencia, sin embargo los niños muestran mayor riesgo de sufrir trastornos psicoafectivos o antisociales cuando llegan a la vida adulta.

Por otro lado, existe cierta disparidad en cuanto a edad de inicio de este trastorno durante la infancia, por lo que se ha concretado que aparece antes de los 12 años debido a la dificultad existente para establecer en qué momento se inicia.

Además, los síntomas se pueden dar en dos o más contextos (en casa, en el colegio, en otro tipo de actividades, etc.), pero bien es cierto que dichos síntomas varían en función de la situación y el contexto en el que se encuentren.

Más Pérez (2009) apunta diversas características referidas al alumnado con TDAH, realizando un recorrido desde la primera infancia hasta la adolescencia.

Durante la primera infancia suelen ser niños y niñas que poseen gran inquietud, con dificultad en el control e intolerancia frente a los cambios. A todo esto, va ligado el bajo nivel de tolerancia a la frustración y la irritabilidad, lo que les genera rabietas y berrinches. En muchos de los casos son niños con un comportamiento disruptivo. También comienzan a presentar problemas atencionales cuando se enfrentan a actividades y tareas largas, con poca estimulación y algo monótonas. En cuanto a las normas, muestran dificultades para seguirlas y no reaccionan bien cuando pierden.

Como continuación de esto, se llega a la segunda infancia, donde presentan mayores dificultades para seguir las órdenes e instrucciones que se les da y para mantenerse en su sitio el tiempo requerido.

Finalmente, en el periodo de la adolescencia, estas dificultades se añaden a las crisis propias de esta etapa, llegando a tener problemas de autoestima.

Por otra parte, muestran un bajo rendimiento académico relacionado con un procesamiento cognitivo lento, una baja capacidad de concentración y atención fluctuante, además de interrumpir a sus compañeros o a los docentes. En general es un alumnado que trae consigo una elevada dificultad en la atención, más concretamente en los tres tipos existentes. Por un lado reflejan complicaciones de atención sostenida, es

decir, para mantener la concentración e tareas de tiempo prolongado. Por otro lado, de atención selectiva o lo que es lo mismo dificultades para centrar el foco de atención en una sola tarea o estímulo, rechazando los demás. Pero también presentan problemas de atención dividida, lo que quiere decir que tiene dificultad para prestar atención a varios estímulos a la vez. Por último, es un tipo de alumnado que con frecuencia desemboca en fracaso escolar.

Debido a todas estas características, el alumnado con TDAH suele mostrar tanto problemas de aprendizaje como de adaptación social, escolar y familiar.

Añadir a todo esto, que hay unas características principales que se pueden dar en este alumnado y son las siguientes:

- 1) **Déficit de atención:** no tienen claro a qué tienen que prestar atención y a qué no, suelen ser desorganizados, presentan las tareas incompletas, con dificultades de atención dividida.
- 2) **Hiperactividad e impulsividad:** no consigue permanecer quieto, se inmiscuye en conversaciones ajenas, no escucha ni presta atención, no respeta los tiempos y tiene acciones incontrolables.
- 3) **TDAH combinado:** este es el más común.

La forma de presentación de los síntomas del TDAH cambia a lo largo del proceso madurativo, que su frecuencia e intensidad varía según la edad y el sexo. (Barkley, 1990, 1997; Hinshaw, 1994 (citado por Amador, Forns & Martorell, 2001)) Según un estudio realizado por Amador et al. (2001), los profesores han informado que los síntomas de déficit de atención aumentan durante la etapa de Educación Primaria con escasa diferencia entre los seis y los 12 años.

## **B) Criterios diagnósticos.**

Principalmente hay que centrarse en el criterio de clasificación que establece el DSM 5, en el que La Asociación Americana de Psiquiatría (2014, p. 33) afirma:

**A. Patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por (1) y/o (2):**

1. **Inatención:** Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente las actividades sociales y académicas/laborales:

**Nota:** Los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso en la comprensión de tareas o instrucciones. Para adolescentes mayores y adultos (17 y más años de edad), se requiere un mínimo de cinco síntomas.

- a. Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).
- b. Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).
- c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).
- d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).
- e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).
- f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).
- g. Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).
- h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).
- i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas).

**2. Hiperactividad e impulsividad:** Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente a las actividades sociales y académicas/laborales:

**Nota:** Los síntomas no son sólo una manifestación del comportamiento de oposición, desafío, hostilidad o fracaso para comprender tareas o instrucciones. Para adolescentes mayores y adultos (a partir de 17 años de edad), se requiere un mínimo de cinco síntomas.

- a. Con frecuencia juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.
- b. Con frecuencia se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado (p. ej., se levanta en la clase, en la oficina o en otro lugar de trabajo, o en otras situaciones que requieren mantenerse en su lugar).
- c. Con frecuencia corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado. (Nota: En adolescentes o adultos, puede limitarse a estar inquieto.)
- d. Con frecuencia es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- e. Con frecuencia está “ocupado,” actuando como si “lo impulsara un motor” (p. ej., es incapaz de estar o se siente incómodo estando quieto durante un tiempo prolongado, como en restaurantes, reuniones; los otros pueden pensar que está intranquilo o que le resulta difícil seguirlos).
- f. Con frecuencia habla excesivamente.
- g. Con frecuencia responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta (p. ej., termina las frases de otros; no respeta el turno de conversación).
- h. Con frecuencia le es difícil esperar su turno (p. ej., mientras espera en una cola).
- i. Con frecuencia interrumpe o se inmiscuye con otros (p. ej., se mete en las conversaciones, juegos o actividades; puede empezar a utilizar las cosas de otras personas sin esperar o recibir permiso; en adolescentes y adultos, puede inmiscuirse o adelantarse a lo que hacen otros).

**B.** Algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos estaban presentes antes de los 12 años.

C. Varios síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos están presentes en dos o más contextos (p. ej., en casa, en la escuela o en el trabajo; con los amigos o parientes; en otras actividades).

D. Existen pruebas claras de que los síntomas interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral, o reducen la calidad de los mismos.

E. Los síntomas no se producen exclusivamente durante el curso de la esquizofrenia o de otro trastorno psicótico y no se explican mejor por otro trastorno mental (p. ej., trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, trastorno disociativo, trastorno de la personalidad, intoxicación o abstinencia de sustancias).

### C) Tipos.

Se pueden hacer dos grupos en cuanto a los tipos existentes.

El primer grupo, se establece de la siguiente manera, según DSM-5 (APA, 2014, p. 36):

- **Presentación combinada:** si se cumplen el Criterio A1 (inatención) y el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) durante los últimos 6 meses.
- **Presentación predominante con falta de atención:** si se cumple el Criterio A1 (inatención) pero no se cumple el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) durante los últimos 6 meses.
- **Presentación predominante hiperactiva/impulsiva:** si se cumple el Criterio A2 (hiperactividad-impulsividad) y no se cumple el Criterio A1 (inatención) durante los últimos 6 meses.

El segundo grupo es en función de la gravedad actual, según DSM-5 (APA, 2014, p. 36):

- **Leve:** Pocos o ningún síntoma están presentes más que los necesarios para el diagnóstico, y los síntomas sólo producen deterioro mínimo del funcionamiento social o laboral.
- **Moderado:** Síntomas o deterioros funcionales presentes entre “leve” y “grave”.
- **Grave:** Presencia de muchos síntomas aparte de los necesarios para el diagnóstico o de varios síntomas particularmente graves, o los síntomas producen deterioro notable del funcionamiento social o laboral.

### 4.2.3 Epidemiología del TDAH.

El TDAH es un trastorno relativamente común. Las estimaciones de su prevalencia varían, dependiendo, en gran medida, de las técnicas de diagnóstico y de la edad y naturaleza de la población estudiada.

Estudios epidemiológicos recientes han aportado una prevalencia a nivel mundial de 8% a 12% en niños y adolescentes y de 1.2% a 7.3% en adultos.

En la actualidad se tiene el conocimiento que de cada 100 niños en edad escolar, de 3 a 5 presentan TDAH, mientras que en la adolescencia se reportan diferencias por sexo, ya que de 100 hombres adolescentes de 1 a 6 lo presentan, y de 100 mujeres adolescentes de 1 a 2 lo presentan. En hermanos de niños con TDAH se ha encontrado que tienen un riesgo dos veces mayor de presentarlo. (Vásquez, Cárdenas, Feria, Benjet, Palacios & de la Peña, 2010, p.14)

En general aparece más en niños (2:1).

### 4.2.4 Tratamiento del TDAH.

Se pueden diferenciar dos tipos de tratamiento, el farmacológico y el psicológico-educativo.

Según Rodillo (2015), todo tratamiento debe tener una serie de objetivos medibles de la efectividad del mismo.

**El tratamiento farmacológico** se basa en agentes o estímulos que afectan a los neurotransmisores, concretamente la dopamina y la noradrenalina, implicados en las expresiones psicopatológicas del TDAH, como por ejemplo psicoestimulantes, antidepresivos y antihipertensivos.

La AAP recomienda el tratamiento farmacológico en primera opción en los adolescentes con TDAH. En cambio, la Guía NICE (National Institute for Health and Clinical Excellence) no lo recomienda para menores de 5 años o en caso de únicamente sospecha de TDAH. Añade que la administración se realice junto con terapias psicológicas (entrenamiento conductual a padres e intervenciones escolares,...) y que debe ser elegido en función de la existencia de comorbilidad, tolerancia a efectos adversos, contraindicaciones, etc.

Como se ha dicho antes, la AAP recomienda este tratamiento. En primer lugar el uso de psicoestimulantes por su gran efectividad en disminuir los síntomas del TDAH, como el

metilfenidato, lo que hace que aumente el nivel de dopamina. En segundo lugar se encuentra la atomoxetina, que funciona como inhibidor selectivo de la recaptación de la noradrenalina y es menos adictivo.

Según Rodillo (2015), lo más recomendable es comenzar el tratamiento con un psicoestimulante de corta duración y a bajas dosis para luego poder ajustarlo atendiendo a la respuesta.

Por otra parte, ya proponía Barkley (1994) un enfoque destinado al desarrollo de la inhibición conductual como forma de acceder a la autorregulación, es decir, la capacidad que tiene el niño para detener la respuesta emitida ante un estímulo determinado, evitando las distracciones y llegando a una respuesta más adecuada.

Como conclusión, en ningún momento se debe olvidar que el fin de dichos fármacos es ayudar a que el alumnado obtenga mayor concentración para que pueda trabajar y reducir sus elevados niveles de actividad, mejorando su rendimiento y conducta. Sin embargo, hay que tener en cuenta que hay una parte de esta población que no responde a la medicación dada o simplemente no la toleran.

Abordando el **tratamiento psicoeducativo**, es importante diferenciar por un lado la psicoterapia, por otro el tratamiento cognitivo-conductual y por último el neurofeedback. Como afirman Loro-López, Quintero, García-Campos, Jiménez-Gómez, Pando, Varela-Casal, Campos & Correas-Lauffer (2009, p.260):

- La **psicoterapia** se aplica para intervenir sobre síntomas asociados a los trastornos comórbidos que influyen en el funcionamiento del alumno. En algunas circunstancias es necesaria en momentos puntuales, pero en otros casos se requiere que sea más intensa. Además de esto, se pueden producir cambios en algunos comportamientos debido a la modificación de otros, generando un aumento de los refuerzos del entorno.
- **Tratamiento conductual:** esta terapia expone que es posible modificar el comportamiento trabajando directamente sobre él a través de asociaciones adecuadas. Su justificación es que las cosas que hacemos las realizamos en función de las consecuencias recibidas. El objetivo, por tanto, es conseguir manejar las consecuencias de la conducta con el fin de aprender cómo se deben hacer las cosas.

El alumnado que realiza esta terapia logra diversos efectos positivos como por ejemplo un aumento de la atención, mejora del rendimiento académico, mayor autocontrol motor, una mejor interacción social, reducción del estrés familiar y mejor ambiente en clase, etc. Las técnicas que se emplean reciben el nombre de técnicas operantes.

- **Tratamiento cognitivo:** actualmente se suele combinar las intervenciones cognitivas con las conductuales. Este tratamiento tiene como objetivo trabajar con los procesos cognitivos y mentales, encargados de regular la conducta para conseguir que el alumno sea autónomo y posea un mayor autocontrol. Es fundamental el lenguaje interno, como bien aportaron Vygotsky y Luria, ya que el lenguaje es un medio para comunicarnos con nosotros mismos con el fin de controlar nuestra propia conducta.

El tratamiento cognitivo-conductual se basa en realizar intervenciones centradas en la familia, pero también otras centradas en el niño.

- Con el **neurofeedback** se trata de realizar un registro de la actividad eléctrica del cerebro mediante un entrenamiento individualizado para lograr una modificación en el patrón electroencefalográfico característicos de los pacientes de TDAH.

### 4.3 Mindfulness.

#### 4.3.1 ¿Qué es el mindfulness?

La atención plena tiene su origen en la filosofía oriental más antigua, el budismo, más concretamente en el budismo zen. Este concepto requiere ser vivido y experimentado profundamente para lograr comprender su verdadero significado.

El objetivo que persigue es fomentar el cambio y la mejora en nuestras vidas, además de destapar automatismos. (Equipo SATI, 2012, p.33)

Bisquerra & Hernández (2017) afirman:

“La atención plena o “mindfulness” es una actitud permanente de consciencia y calma que nos permite vivir íntegramente en el momento presente” (p. 61).

Otra definición que se puede dar es que el mindfulness es un conjunto de técnicas orientadas a conseguir que el alumnado construya un estilo de vida que les dé la posibilidad de vivir en el presente, en el aquí y ahora para que sean capaces de vivir más

conscientemente y disfrutar del momento, a través de la calma y la consciencia. (Equipo SATI, 2012, p.28)

González (2014) apunta que el mindfulness es un estado mental esencial y permanente a todos los seres humanos que requiere de mucha práctica, logrando que seamos capaces de centrar la atención en un momento o experiencia presente, de tal modo que seamos conscientes de lo que está pasando y de lo que nos pasa a nosotros mismos.

En definitiva, muchos de los autores que han trabajado en este campo han definido este concepto de manera muy similar, coincidiendo en que el mindfulness es un proceso psicológico que requiere de una actitud totalmente receptiva. Se trata de apartar las preocupaciones y centrar la atención en el aquí y ahora, para poder vivir, disfrutar del presente y de cada detalle, y ser plenamente conscientes de lo que está ocurriendo tanto dentro como fuera de uno mismo, llegando a conectar con nuestro mundo interior. El mindfulness también incluye ser capaces de aceptar y afrontar las emociones negativas y que el impacto negativo de ellas disminuya o dicho de otro modo, la atención plena influye en la autorregulación de la conducta. Por tanto, favorece la percepción y conocimiento de las emociones, sensaciones, sentimientos, pensamientos, movimientos, etc. que la persona experimenta en cada momento.

#### 4.3.2 Características y beneficios del mindfulness.

##### A) Características de quienes practican mindfulness.

Simón (citado por Equipo SATI, 2012, pp. 35-36) establece tres ámbitos que hay que tener en cuenta al practicar el mindfulness:

- 1) La actitud en el **presente**, que está determinada por seis aspectos:
  - **Aceptación**, es decir, afrontar la realidad presente y admitirla tal como es.
  - **Soltar o desprenderse**: requiere no apegarse a las cosas y tener una actitud abierta a lo que la realidad nos ofrece.
  - **Abstenerse de juzgar**: es necesario tener una actitud abierta sin imponer nuestras creencias y opiniones para conocer la verdadera naturaleza de los sucesos.

- **Curiosidad:** hay que abrirse a lo nuevo con total curiosidad sin quedarnos anclados a las experiencias previas, viviendo cada momento por primera vez.
  - **Amor,** es decir, mostrar una actitud de cariño a la realidad que nos rodea, al mismo tiempo que a nosotros mismos.
  - **Considerar el presente como un regalo.**
- 2) La actitud hacia el **pasado.** Es fundamental no dejarnos influir por las experiencias dolorosas del pasado, ya que de esta manera no podremos actuar con libertad.
  - 3) La actitud hacia el **futuro.** Es necesario dejar a un lado la actitud obsesiva de planes de futuro y lo que se alcanzará porque no lograremos disfrutar de lo que el presente nos está ofreciendo aquí y ahora y no sabremos valorar ni los momentos actuales ni los que vendrán en un futuro.

## B) Beneficios del mindfulness.

Actualmente la práctica del mindfulness está siendo bastante promovida por diferentes profesionales como psicólogos y educadores entre otros. Además se está extendiendo cada vez por diferentes países y contextos a causa de los diversos beneficios que se están demostrando en distintas investigaciones, las cuales están aumentando de manera considerable.

Como bien han recogido Secanell & Núñez (2019), tras recabar información de distintas investigaciones y referentes teóricos, han establecido los beneficios del mindfulness en varias categorías:

- **Beneficios a nivel psicológico:** se produce una disminución de los niveles de estrés, de ansiedad, de depresión, de afecto negativo (lo que incluye un aumento de los niveles de afecto positivo), y de cansancio, dolor y molestias psicosomáticas.
- **Beneficios relacionados con el aumento de sentimientos y constructos positivos:** causa diferentes sensaciones como la relajación, la calma, sueño..., menos reactividad, un aumento del autocuidado, autoconciencia y del autoconcepto, además de establecer conexiones con la naturaleza.

- **Beneficios en relación con la regulación emocional:** genera una mayor conciencia, ayuda a percibir las emociones más claramente y aumenta el autocontrol de las emociones negativas.
- **Beneficios en la función cognitiva:** produce un aumento de la atención y concentración, de la autorregulación y de la función ejecutiva, también mejora diferentes aspectos relacionados pertenecientes al funcionamiento cognitivo, como son la velocidad de procesamiento de la información, la inteligencia práctica, la independencia de creatividad y campo y el aumento de la creatividad verbal.
- **Beneficios en el ámbito social y escolar:** aumentan las habilidades sociales y a su vez las conductas sociales, mejora de la inteligencia social y del comportamiento y conducta del alumnado, junto con la mejoría del clima del aula. También causa una disminución de la conducta disruptiva y de comportamientos relacionados con el TDAH, se reducen las agresiones y se aumenta la aceptación. Provoca que en el rendimiento académico se genere una mejoría, al igual que en el autoconcepto académico.

A toda esta lista de beneficios, se pueden añadir algunos de los que propone Equipo SATI (2012, p.33):

- Aumentar la concentración: la práctica se mejoran los niveles atencionales, llegando a mejorar la atención sostenida, selectiva y dividida.
- Reducir automatismos.
- Lograr un mejor control de pensamientos, emociones y conductas.
- Disfrutar más del momento presente.
- Efectos físicos saludables: relajación, mejora de la respiración, regulación de la presión arterial, potenciación del sistema inmunitario...
- Cambios positivos a nivel neurobiológico.

Del mismo modo, se puede completar la lista con los planteados por González (2014, pp.15-16):

- Nos ayuda a vivir en paz con la inevitabilidad del cambio: favorece a la aceptación de la realidad, siendo conscientes del momento presente.
- Nos ayuda a concentrarnos en lo que de verdad importa.

- Nuestro cerebro se ejercita y envejece menos: hay demostraciones de que las personas que practican mindfulness tienen una mejor memoria debido a que pierden menos materia gris.
- Nuestro cuerpo mejora su capacidad inmunológica: el cerebro llega a producir más neuroconectores y bajando los niveles de cortisol que genera en las situaciones de estrés.
- Se mejora la capacidad para afrontar actividades y cometidos.
- Ayuda a aliviar dolores óseo-musculares crónicos: cuando disminuye la ansiedad y el estrés, nuestro cuerpo se relaja, lo que provoca que sintamos menos dolor.
- Nos ayuda a sintonizar con el mundo interpersonal.
- Nos ayuda a potenciar nuestro desarrollo psicológico personal (crecimiento como persona).

En definitiva, el mindfulness o la práctica de la atención plena produce mejoras en la salud, relacionados con problemas clínicos, lo que causa una mayor calidad de vida y de bienestar personal. Además de esto, trae beneficios en las relaciones y habilidades sociales, así como una mejora en la autorregulación emocional y el aprender a afrontar los problemas y conocerse a uno mismo.

De igual forma, ayuda a aceptar la realidad y las emociones negativas y a centrar nuestra atención en lo que verdaderamente importa.

#### 4.3.3 Técnicas y prácticas principales.

Para practicar la meditación basada en el mindfulness o en la atención plena, se utilizan una sucesión de técnicas encaminadas a aprender a ser conscientes de nuestros actos. En los últimos años han surgido diversas técnicas que persiguen el fin anterior, además de otros objetivos y metas.

Equipo SATI (2012) indica algunas de estas técnicas. Uno de los ejercicios que se utilizan en el inicio de la atención plena es la llamada “**respiración consciente**” con la que se consigue una profunda relajación física y mental, al mismo tiempo que se prepara para la calma interior y el autocontrol.

Por otra parte, también se llevan a cabo otras técnicas como son “**la meditación caminando**”: su objetivo es favorecer la atención consciente y disfrutar del aquí y

ahora. La **“exploración del cuerpo o body scan”**: se basa en fortalecer la atención consciente centrada en el propio cuerpo al mismo tiempo que se consigue una relajación muscular y un estado mental de bienestar y calma.

También se practica el **yoga, tai chi y chi kung**, además de otras tantas estrategias que ayudan al desarrollo de la atención plena en la vida diaria.

López-Hernández (2016) recoge algunas de las técnicas realizadas en el proyecto “b”, un programa que se está llevando a cabo en diferentes centros educativos de Reino Unido:

- La **técnica “Beditation”**: “mantener la atención en todas las sensaciones corporales cuando se come chocolate, hacer un barrido de sensaciones en nuestro cuerpo cuando se está tumbado” (López-Hernández, 2016, p. 4).
- La **técnica “FOTBOC”**: “centrar la atención en las sensaciones de los pies y el trasero cuando se está sentado” (López-Hernández, 2016, p. 4).
- La **técnica “7/11”**: “contar siete mientras se inspira y once mientras se expira” (López-Hernández, 2016, p. 4).

Mañas Mañas, Franco Justo, Gil Montoya & Gil Montoya (2014) destacan el programa de entrenamiento psicoeducativo “Mindfulness-Based Stress Reduction” o conocido también como MBSR propuesto por Kabat-Zinn.

Las principales técnicas y ejercicios de entrenamiento en mindfulness que se utilizan en el programa MBSR son: el ejercicio de la uva pasa, la atención plena a la respiración, la técnica de contemplación de las sensaciones corporales o body-scan (como se ha nombrado anteriormente), el yoga, meditar caminando, y la atención plena en las actividades de la vida cotidiana, como por ejemplo vestirse, asearse, etc. (Mañas Mañas et al., 2014, p. 9)

#### **4.3.4 Programas educativos basados en mindfulness.**

Los programas basados en mindfulness son numerosos en diversos campos, pero centrándonos en el campo que nos atañe, en el campo de la educación no son tan numerosas estas aplicaciones. Sin embargo sí que se están llevando a cabo varias iniciativas promovidas principalmente por Estados Unidos para impulsar la práctica de la atención plena o mindfulness en los centros escolares, aunque también contamos con algunos programas a nivel nacional.

Secanell y Núñez (2019) han recogido una serie de programas que se están llevando a cabo en nuestro país.

Uno de los programas más conocidos es el “**Programa Aulas Felices**”, que como afirma el Equipo SATI (2012), es un programa de intervención que está destinado a todos los docentes con la intención de que conozcan los fundamentos de esta corriente y que posean diversas estrategias y propuestas de actividades que pueden realizar en las aulas. Dicho programa tiene como fin lograr que el alumnado llegue a ser feliz, llegando a ser también más autónomo y capaces de desenvolverse en el mundo que les rodea.

Otro destacable es el “**Programa Treva**”. Dicho programa (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula), es una propuesta de intervención pedagógica, dirigida por Luis López González, que incorpora en el aula la relajación, meditación y el mindfulness. Como López González (2013) señala, es un gran recurso para ahondar en el autoconocimiento y para el desarrollo de la inteligencia emocional, además de una importante aportación al neuroaprendizaje. Su contenido transversal está totalmente relacionado con otros temas de igual importancia para el desarrollo y formación de la persona.

Asimismo está también el “**Programa Crecer Respirando**”, cuyo objetivo es fomentar el desarrollo de las competencias socioemocionales. Ha sido desarrollado por Teodoro Luna y Carlos García Rubio, siendo un programa de aprendizaje socio-emocional dirigido a niños de 7 a 12 años, aunque se puede ampliar el rango de 5 a 14 años.

Se puede añadir el “**Programa Escuelas Despiertas**” iniciado por Zen Thich Nhat Hanh y la comunidad internacional Plum Village. El fin que persigue es fomentar ambientes saludables, felices y éticos en el centro escolar utilizando el mindfulness.

Hay que resaltar especialmente el “**Programa My Mind**” destinado a padres e hijos con TDAH y creado por Susan Bögels. Además de ser aplicado en cuadros de TDAH, también se utiliza en otros trastornos como Asperger, trastorno de conducta y trastorno negativista desafiante.

Por otro lado, el Equipo SATI (2012) destaca algunas prácticas internacionales como **“Mindfulness Education Program for Children”** (Programa de Educación en Atención Plena para Niños) creado por Lawlor, Fischer y Schonert-Reichl en Canadá. Este programa se centra en la práctica del mindfulness dentro del trabajo con el alumnado, pero a su vez está desarrollando una investigación para validar que sus técnicas son efectivas.

Otro programa que destaca es un reciente programa **“RESPIRA – Consciencia para el Bienestar en la Escuela”**. Ha sido diseñado por la organización colombiana Convivencia Productiva en alianza con Save the Children. Trata de impulsar el bienestar de los docentes y del alumnado y el aprendizaje socioemocional, además de conseguir una mejoría en la convivencia entre niños y jóvenes afectados por distintos tipos de violencia.

En resumen, en el campo de la educación, no hay muchas prácticas llevadas a cabo sobre el mindfulness, pero actualmente su práctica se está extendiendo por diferentes países del mundo, utilizándolo en diversos centros educativos con diferentes etapas escolares. Los resultados que se están obteniendo en los diferentes programas existentes son favorecedores y cada vez hay más docentes que se están formando en este tema para llevarlo a la realidad del aula. Además de los programas expuestos anteriormente, existen otros que también son bastante interesantes relacionados con la Psicología Positiva.

#### **4.4 Relación de conceptos.**

##### **4.4.1 Relación entre educación emocional y mindfulness.**

Como se ha tratado anteriormente, la educación emocional es fundamental para lograr un mayor estado de bienestar y felicidad, y de conocimiento de uno mismo y de los demás. Y el mindfulness es una técnica que ayuda a conseguir calma, a ser conscientes de cada momento presente y de todo lo que nos pasa a nosotros y a nuestro alrededor, a afrontar los problemas y dificultades y alcanzar un estado de bienestar, entre otras cosas. Son conceptos que están bastante ligados en cuanto a los objetivos y beneficios que cada uno de ellos pretende.

Actualmente el mindfulness se ha convertido en una práctica utilizada en occidente como método para alcanzar el bienestar emocional y la felicidad.

Por otro lado, hay que formarse en el conocimiento de las emociones, tanto las negativas como las positivas para saber regularlas de una forma adecuada y correcta, ya que esto puede favorecer la prevención de trastornos emocionales y potenciar el bienestar. Por todo ello, el mindfulness es una herramienta, una técnica a través de que se puede llegar a esa regulación y convertirlas en una fuente de bienestar.

Añadido a todo lo anterior, hay algunas emociones como el amor o la felicidad que se encuentran en expansión, por lo que se han creado nuevos conceptos entre los que están el mindfulness, el bienestar emocional, fluir, etc.

#### **4.4.2 Relación entre mindfulness y TDAH.**

El mindfulness o atención plena es una técnica o práctica que se puede desarrollar en personas con TDAH debido a los beneficios y efectos que produce en esta enfermedad.

Puede tener efectos positivos sobre el nivel de atención, las conductas disruptivas, la impulsividad y la hiperactividad, etc., es decir, funciona como un método de ayuda que favorece que las personas con TDAH logren controlar y disminuir el nivel de estrés, de ansiedad, las inestabilidades que ocasiona esta enfermedad, además del dolor y molestia emocional y física.

Aunque no hay muchas investigaciones que hayan experimentado en esta relación entre el TDAH y mindfulness, sí están demostrados los efectos que produce la técnica de la atención plena en las personas. También se han llevado a cabo varias intervenciones en el contexto educativo con alumnado con TDAH y se han obtenido buenos resultados al llevar a cabo esta práctica, reduciendo algunos de los síntomas propios de este trastorno.

Por tanto, el mindfulness se considera una herramienta innovadora que ayuda a controlar y disminuir el estrés y diversos trastornos, como el psiquiátrico.

Los pacientes con TDAH presentan déficits de control ejecutivo, incluyendo atención, memoria de trabajo, inhibición, motivación y regulación emocional (Nigg y Casey, 2005 (citado por Forcadell, Astals, Treen, Chamorro & Batlle, 2016)). Muchas

de estas dificultades se pueden categorizar como déficits de autorregulación (Barkley, 1997 (citado por Forcadell et al., 2016)). Las intervenciones basadas en mindfulness incrementan la capacidad de autorregulación de la atención y la emoción (Teasdale, Segal y Williams, 1995 (citado por Forcadell et al., 2016)). El entrenamiento mediante este tipo de meditación puede incrementar la capacidad de alerta, orientación de la atención, metacognición, inhibición, memoria de trabajo así como la regulación emocional (Brown y Ryan, 2003 (citado por Forcadell et al., 2016)). Estos argumentos, desde un punto de vista teórico, hacen que las intervenciones basadas en mindfulness se consideren un tratamiento prometedor para los síntomas nucleares del TDAH. (Forcadell et al., 2016, p.208)

Forcadell et al. (2016) ha realizado un seguimiento de diversas investigaciones en torno a este tema, exponiendo siete de ellas. A continuación ha formulado una serie de conclusiones en las que expone que todos estos estudios se han obtenido unos resultados consiguiendo mejoras en la sintomatología atencional e hiperactiva/impulsiva tras el tratamiento logrando en algunos casos reducir los síntomas en más de un 30%.

En definitiva, el mindfulness o atención plena se utiliza como parte del tratamiento para alumnado o personas con TDAH, favoreciendo la realización de tareas atencionales y modificaciones en las conductas, además de presentar mayor estado de bienestar y calma. Asimismo este tratamiento se lleva a cabo con personas que no obtienen resultados del tratamiento farmacológico, aunque también con personas que sí los obtienen, ya que practicando mindfulness se ha comprobado en algunos casos que se ha podido reducir la ingesta de medicamentos al mismo tiempo que mostraban una mejoría en los síntomas de este trastorno.

## **5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.**

### **5.1 Contexto.**

#### **5.1.1 Contexto del centro.**

La propuesta se va a llevar a cabo en el centro de educación especial Número 1. Este centro es público y específico, situado en el barrio de Covaresa en Valladolid, dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de CyL.

El colegio se divide en tres etapas escolares: Educación Infantil (3-6 años), Educación Básica Obligatoria que a su vez está formado por EBO 1 (6-12 años) y EBO 2 (12-16

años), y Transición a la Vida Adulta (16-21 años). Además cuenta con la opción de escolarización combinada, cursada por varios escolares del centro.

En este centro de educación especial se atiende a alumnos y alumnas con deficiencias psíquicas, otras deficiencias como la motora y la sensorial, alumnado con problemas de comportamiento y con problemas intelectuales y de desarrollo.

Algunos de los escolares que hay en el centro proceden de ambientes familiares con problemática social desfavorecida como son las minorías étnicas, inmigrantes, etc. y una parte del alumnado es de familia de etnia gitana.

La distribución del alumnado y la organización se intenta hacer en función de la edad cronológica de las características de los alumnos y alumnas, de la forma más homogénea posible, aunque no en todos los casos es posible.

### 5.1.2 Contexto del aula.

Para realizar esta propuesta nos vamos a centrar en una clase que se encuentra en la etapa de EBO 1, de 6 a 12 años, y más concretamente en el nivel EBO 1.5. El alumnado que compone esta etapa es plurideficiente, teniendo en común la discapacidad intelectual, además de otros síndromes asociados a cada uno de ellos. E nivel curricular que presentan es del primer y segundo ciclo de E. Infantil y el primer ciclo de E. Primaria.

### Características del alumnado.

Una vez situados en la etapa, hay que señalar que es una clase con un alumnado entre los 11 y los 13 años. El alumnado que compone esta clase es muy heterogéneo, ya que cada uno tiene unas características, necesidades y niveles diferentes entre sí.

Por tanto, esta propuesta va dirigida a un alumnado comprendido entre esas edades en un centro de educación especial con un ratio de 6 escolares, cuyo nivel curricular corresponde al 2º y 3º ciclo de Educación Infantil.

Como se ha dicho, en esta aula hay un alumnado con diferentes necesidades especiales, pero la intervención está centrada en tres de estos escolares que están diagnosticados de TDAH además de otros trastornos asociados.

- **Escolar 1:** tiene 13 años, está diagnosticado de síndrome X-Frágil, TDAH de tipo combinado, retraso en el desarrollo con rasgos de autismo y discapacidad

intelectual leve. Solo acude a este centro los lunes, martes y viernes porque el resto de días está en su otro centro ordinario (combinada). Necesita una supervisión constante en las tareas. Tiene estereotipias con aleteos y a veces repite palabras y onomatopeyas. Necesita trabajar por rutinas y aprende por repetición. Su competencia curricular es de 1º o 2º de infantil.

- **Escolar 2:** tiene 11 años, está diagnosticado de síndrome de Down, TDAH y trastorno negativista desafiante. Tiene muchas dificultades de atención y necesita supervisión constante en las tareas. Tarda en realizar las tareas que se le mandan y se distrae continuamente con cualquier estímulo. En algunas ocasiones no presta atención a las explicaciones que se le dicen y tiene dificultades en la memoria a corto y largo plazo. No posee el control de esfínteres completo. Además presenta errores fonéticos y fonológicos, con dislalias. Su nivel curricular es de 3º de E. Infantil en todas las áreas.
- **Escolar 3:** tiene 12 años, está diagnosticado de retraso madurativo, TDAH, comportamiento perturbador/discapacidad psíquica leve. Su competencia curricular es de 4/5 años, un nivel de infantil. Muestra un aprendizaje lento porque se frustra cuando no consigue algo a la primera y porque tiene dificultad para mantener la atención. También presenta dificultades en la aceptación de normas y conductas negativas. No tiene una medicación adecuada, lo que hace que tenga comportamientos agresivos o momentos de nerviosísimo y alteración, y no mantenga un estado y comportamiento constante, es decir, varía constantemente. Tiene un nivel de autonomía un poco más alto que el resto, además de tener más vocabulario y contenidos adquiridos.

Por último, indicar que este programa no solo se puede utilizar con alumnos y alumnas con TDAH y trastornos asociados, sino que también está destinado a todo tipo de alumnado en centros ordinarios, ya que la práctica de mindfulness trae beneficios a cualquiera que lo realice. Por tanto, es una técnica que se puede llevar a cabo en cualquier etapa educativa, ajustando en todo momento las actividades a las características y necesidades del alumnado con el que se practique, aunque bien es cierto que se puede aprovechar también como tratamiento para ciertos trastornos.

## 5.2 Diseño de la intervención.

La práctica de mindfulness y control emocional que se va a desarrollar y trabajar con el alumnado se va a dividir en cinco áreas o bloques, relacionados con los objetivos establecidos del programa, y dentro de los cuales se van a trabajar diferentes sesiones con actividades.

Cada área o bloque corresponde con una forma de practicar mindfulness y las sesiones de cada una están totalmente relacionadas con los objetivos del bloque al que pertenecen.

Todas estas áreas se consideran esenciales para iniciar y trabajar el mindfulness con el alumnado, integrando diferentes conceptos.

En este programa se han planificado y elaborado las sesiones y actividades que aparecen a continuación a modo de ejemplo (*Ver Tabla 2*), pero se realizarán más sesiones hasta completar todo el trimestre, desarrollando más actividades relacionadas con las propuestas.

Dentro de cada una de las sesiones se integran una serie de apartados (*Ver Figura 11*) que se tratarán más adelante.

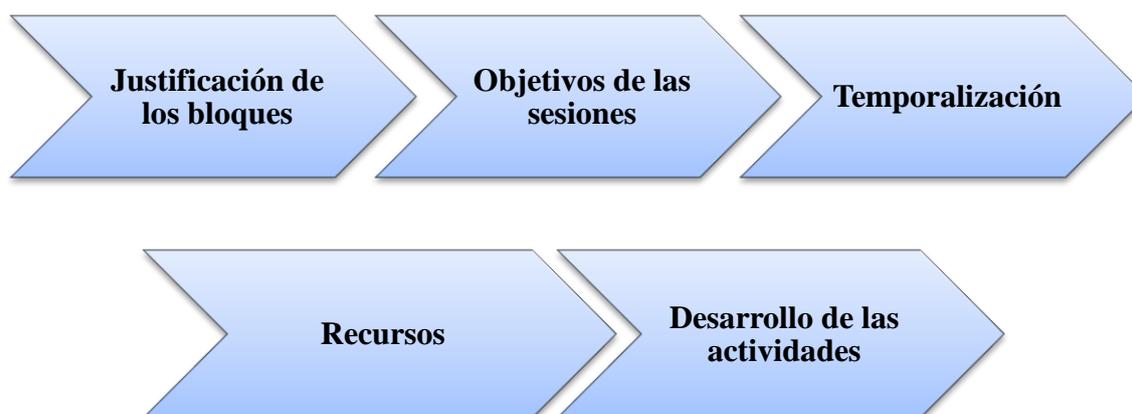


Figura 11: *Diseño de las sesiones.*  
Elaboración propia.

Tabla 2: *Diseño de la intervención.*

ÁREA O BLOQUE DE CONTENIDOS	Objetivos	SESIÓN	ACTIVIDADES		
<b>Inicio al mindfulness</b>	a) Desarrollar un estado de bienestar en diferentes contextos. b) Progresar en la adquisición de contenidos y hábitos de autonomía. c) Introducir hábitos de relajación a través de diferentes técnicas. d) Adquirir una gestión y autocontrol emocional. e) Aumentar el nivel de atención y el rendimiento académico del alumnado. f) Dar espacio e importancia al cuerpo en el aula y tomar conciencia de él.	Sesión 1	Explicación de mindfulness: “Correprisas y Tumbona” Postura “mente abierta”		
		Sesión 2	Postura “mente abierta” Rincón de la calma		
		Sesión 3	Postura “mente abierta” Las pompas de jabón		
		Sesión 4	Postura “mente abierta” Buscando sensaciones		
		<b>Atención plena a nuestra respiración</b>	a) Reducir los problemas de conducta (agresividad, hiperactividad) en distintos ámbitos. b) Aprender a regular el comportamiento en función de la situación y el contexto en el que se encuentre el alumno. c) Desarrollar un estado de bienestar en diferentes contextos. d) Introducir hábitos de relajación a través de diferentes técnicas. e) Adquirir una gestión y autocontrol emocional.	Sesión 1	Postura “mente abierta”
					Cuento “Respira”-Parte 1
					La ola de mar
					Hinchando globos
Oler flores					
Como un cohete					
El árbol que crece					
	Postura “mente abierta” Cuento “Respira”-Parte 2				

		Sesión 2	Nos transformamos en animales
			La campana
			La montaña y el escalador
			Jugamos con las letras
			Las nubes
			Botella de la calma
<b>Atención plena a nuestro cuerpo</b>	<p>a) Reducir los problemas de conducta (agresividad, hiperactividad) en distintos ámbitos.</p> <p>b) Progresar en la adquisición de contenidos y hábitos de autonomía.</p> <p>c) Introducir hábitos de relajación a través de diferentes técnicas.</p> <p>d) Dar espacio e importancia al cuerpo en el aula y tomar conciencia de él.</p>	Sesión 1	Postura “mente abierta”
			Estiramientos : Canción del rey
		Sesión 2	Postura “mente abierta”
			Bailar respiraciones
			Cambio de tiempo
		Sesión 3	Postura “mente abierta”
			Expertos masajistas
			Flotando en el mar
		<b>Atención plena al entorno</b>	<p>a) Desarrollar un estado de bienestar en diferentes contextos.</p> <p>b) Progresar en la adquisición de contenidos y hábitos de autonomía.</p> <p>c) Favorecer el desarrollo personal y social del alumno.</p> <p>d) Aumentar el nivel de atención y el rendimiento académico del</p>
Mi lugar favorito			
Sesión 2	Postura “mente abierta”		
	Investigo mi alrededor		
Sesión 3	Postura “mente abierta”		

	<p>alumnado.</p> <p>e) Aprender a conocer y sentir el entorno.</p> <p>f) Fomentar el trabajo cooperativo y una convivencia adecuada con los compañeros y en su vida diaria.</p>		La cámara y yo
<b>Atención plena a las emociones: control emocional</b>	<p>a) Reducir los problemas de conducta (agresividad, hiperactividad) en distintos ámbitos.</p> <p>b) Aprender a regular el comportamiento en función de la situación y el contexto en el que se encuentre el alumno.</p> <p>c) Desarrollar un estado de bienestar en diferentes contextos.</p> <p>d) Favorecer el desarrollo personal y social del alumno.</p> <p>e) Adquirir una gestión y autocontrol emocional.</p>	Sesión 1	Postura “mente abierta”
			Cuento “El monstruo de los colores”
			Tarros de las emociones
		Sesión 2	Postura “mente abierta”
			Calendario de las emociones
		Sesión 3	Caja del monstruo glotón
Postura “mente abierta”			
	Saludo emocional		

Elaboración propia

Además de todo esto, las competencias son un aspecto importante, es decir, la intervención que se ha programado también trabaja una serie de competencias en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Durante este periodo se trabaja la competencia en comunicación lingüística ya que el alumnado está en continua interacción entre ellos, además de que se fomenta el diálogo, la comunicación y la expresión oral. Se desarrolla la competencia digital en todo momento del proceso porque en el aula se va a utilizar la Pizarra Digital Interactiva (a partir de ahora PDI) como recurso en la realización de algunas actividades.

Una de las principales competencias que se trabaja es la de aprender a aprender, pues es fundamental en todo el proceso de aprendizaje y con ella se pretende que el alumnado sea capaz de continuar en el aprendizaje de esta nueva técnica y conseguir unos objetivos trabajando tanto individualmente como con el resto del grupo.

Por último, la competencia social y cívica está presente durante todo el proceso, ya que es un requisito esencial el colaborar y participar activamente con el resto de compañeros y la interacción entre ellos.

### **5.3 Temporalización.**

La intervención propuesta se va a llevar a cabo a lo largo de un trimestre, más concretamente en el tercer trimestre ya que son los últimos meses de curso en los que se intentan dar más contenidos antes de acabar, es decir, se hace todo con más presión y prisa. Además son meses en los que el alumnado se siente más alterado, más distraído y con menos ganas de trabajar.

Por otro lado, son sesiones pensadas para desarrollarlas después del recreo ya que es un buen momento para introducirlas y llevar al alumnado del estado de agitación provocado por el recreo a un estado de relajación para volver a centrarles en el trabajo. Cada sesión tiene una duración aproximada de 25-30 minutos, aunque hay algunas que varían y duran entre 10 y 20 minutos o incluso alguna entre 30 y 45 minutos.

Sin embargo, la elección del trimestre y del momento de la jornada escolar en la que se realizará la hará el docente teniendo en cuenta en qué momento será mejor o más beneficioso llevar a cabo el programa según sean las características de su alumnado.

Como se ha especificado anteriormente, la intervención se divide en 5 bloques y cada uno de ellos se va a trabajar un día a la semana, desarrollando todos los bloques a la vez y diariamente, quedando de la siguiente manera. (*Ver Tabla 3*)

Tabla 3: *Temporalización.*

L	M	X	J	V
• Bloque 1	• Bloque 2	• Bloque 3	• Bloque 4	• Bloque 5

Elaboración propia

También hay que indicar que este programa está diseñado y temporalizado de esta manera, pero siempre es el docente quien decide cuando realizarlo y puede modificarlo si así lo considera.

Después de ver el calendario escolar del curso 19/20, este programa de intervención se realizaría en el mes de abril, mayo y junio, con un total de 9 semanas y 3 días o lo que es lo mismo 48 días.

#### 5.4 Metodología del programa.

La metodología que se persigue en este programa es activa, ya que se centra en todo momento en el desarrollo del alumnado, siendo este el responsable e impulsor de su propio aprendizaje.

Asimismo, es participativa porque es fundamental la participación constante del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se busca la implicación de todos los escolares en las actividades propuestas con el fin de conseguir unos mejores resultados y beneficios.

También hay que indicar que es un aprendizaje a través del cuento y del juego, siendo una manera dinámica, práctica y motivadora para el alumnado. Además de que el juego es un método bastante efectivo para aprender y trabajar y se busca la experimentación mediante sensaciones.

Otro dato importante es que es necesario crear una rutina diaria, por lo que se realiza cada día para que el alumnado vaya interiorizando esta práctica y le ayude en diferentes momentos del día. Por tanto, hay que establecer unos momentos fijos para la puesta en práctica con el fin de que se acostumbren a una rutina y su realización sea más fluida.

Algunas de las actividades que se van a desarrollar son sencillas y de rápida aplicación, es decir, se pueden utilizar en cualquier momento del día en el que el alumno lo necesite. Relacionado con esto último, hay actividades que se pueden repetir otros días

o en otras sesiones ya que los resultados y la experiencia personal pueden variar en cada ocasión.

Finalmente, es imprescindible para conseguir mejores resultados dedicar un tiempo para preguntar a los alumnos por las sensaciones que han tenido durante la actividad o la experiencia al acabar las sesiones para conocer el nivel de impacto que el programa tiene sobre ellos, es decir, saber si les está gustando o no, si les está sirviendo para mejorar y aprender, los aspectos que se pueden mejorar o cambiar, etc. Por consiguiente, es necesario saber la opinión del alumnado como parte fundamental del proceso pues ellos son los destinatarios del programa.

### **5.5 Desarrollo de sesiones y actividades.**

Como se ha dicho anteriormente, se va a explicar detalladamente y en profundidad el desarrollo de cada sesión y cómo y con qué materiales se realiza cada una de las actividades, además de la duración aproximadamente de cada una de ellas y los objetivos que se pretenden conseguir y trabajar en cada una.

Para ello, *Ver Anexo 2, Tabla 4, 5, 6, 7 y 8.*

### **5.6 Evaluación del programa.**

La evaluación está pensada para controlar que el alumnado está obteniendo resultados positivos, para ver su evolución, para saber qué es lo que saben o han aprendido sobre el tema tratado, así como también para comprobar si se cumplen los objetivos propuestos y conocer qué aspectos se pueden mejorar o que dificultades han surgido.

Para evaluar este programa vamos a seguir tres pasos:

En primer lugar, antes de comenzar la intervención vamos a realizar una **evaluación inicial o pre-evaluación** (*Ver Anexo 13, Figura 33*) con el objetivo de ver qué es lo que sabe el alumnado sobre el tema a tratar y en qué punto del aprendizaje se encuentra. De esta manera se puede establecer en qué punto se puede empezar el programa. Para ello pasaremos al alumnado un cuestionario que deberán rellenar de manera cuantitativa, el cuestionario Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) que se utiliza con niños y adolescentes entre los 9 y los 18 años y el cuestionario The Mindful Attention Awareness Scale Adapted for Children (MAAS-C) que se realiza con niños desde los 9

años. Ambos cuestionarios tienen el mismo mecanismo, es decir, una vez rellenado se suma la puntuación de todos los ítems. El estado de mindfulness es mayor cuanto menor sea la puntuación obtenida. Para evitar que haya alumnos que no puedan realizar el cuestionario por la adquisición de la lectura, se leerá cada ítem en voz alta para ir rellenándolo entre todos, de manera que una vez entendido lo que dice, el alumnado puede rodear el número correspondiente.

En segundo lugar, realizamos una **evaluación formativa** (*Ver Anexo 13, Tabla 10, 11, 12, 13 y 14*) que se llevará a cabo al finalizar cada bloque. Para ello, hemos propuesto una lista de control con tres posibles respuestas (Conseguido; En proceso; No adquirido) y los ítems que se tienen en cuenta están relacionados con los objetivos que persiguen en cada bloque. De esta manera haremos un seguimiento de la actividad y resultados del alumnado durante y tras finalizar cada bloque de sesiones.

En tercer lugar, comprobaremos si se han conseguido los objetivos propuestos y mejoras después de finalizar el programa a través de **la evaluación final**. Volveremos a pasar los cuestionarios de la evaluación inicial (*Ver Anexo 13, Figura 33*) con el fin de observar si han logrado mejorar en los aspectos planteados, viendo de esta manera si ha habido evolución o cambio desde que se inicio el programa hasta que se finalizó.

Por último hay que añadir que la evaluación llevada a cabo es continua y procesual, de tal manera que se tiene en cuenta todo el proceso y no solo los resultados finales. Todo esto se consigue mediante la observación directa del docente en el aula. Y, también se va a realizar un **cuestionario cualitativo al alumnado** (*Ver Anexo 13*) una vez terminado el programa con la intención de conocer sus sensaciones a lo largo de la intervención, si les ha gustado, servido, si quieren continuar el aprendizaje, etc. como una forma de valoración del programa para saber si hay aspectos que modificar y cuáles han sido sus experiencias.

## **6. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES.**

El aprendizaje que aporta el tema tratado es muy amplio y enriquecedor, además de dar la oportunidad de reflejar las competencias adquiridas a lo largo de todo el grado. Para abordar este tema y realizar un programa lo más adecuado posible se ha realizado una revisión bibliográfica de los apartados tratados a lo largo de este programa.

Por un lado tenemos el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), del que he podido ampliar diversos conocimientos que, aunque ya contaba con una formación inicial sobre el tema tratado en la mención de Educación Especial, al observar a alumnos con este diagnóstico me ha dado la oportunidad de adquirir más profundamente cómo son sus necesidades educativas, de qué manera les afecta el trastorno y formas y metodologías para intervenir con ellos. Este tipo de alumnado tiene afectadas diversas áreas, como son la emocional, la social y la conductual entre otras. Esto tiene como consecuencia dificultades de aceptación, de adaptación y convivencia e influye directamente en el rendimiento académico. Además estas cuestiones se expanden a todos contextos y ámbitos de la vida del alumno, impidiendo que progrese en todas las áreas de su desarrollo. Asimismo, el componente emocional es bastante importante ya que influye directamente en su conducta y comportamiento, por lo que es esencial ofrecerle herramientas y alternativas para lograr un control emocional. Se utilizan distintos tipos de tratamiento, pero no siempre aseguran unos resultados positivos y es necesario buscar y experimentar nuevos métodos que les ayuden a reducir y mejorar los efectos de dicho trastorno. En este punto, el docente tiene la posibilidad y la misión de intervenir en el proceso, buscando una respuesta educativa lo más ajustada posible a las necesidades del alumnado. Para ello, para hacerlo de manera efectiva es fundamental que el docente conozca las características del alumnado. Hay que destacar en todo momento, que la familia juega un papel importante a lo largo de este proceso, por lo que es necesario contar con su colaboración para obtener mejores resultados.

Por otro lado, y ligado totalmente a lo anterior, tenemos el mindfulness. En la búsqueda de encontrar algún método para ayudar a reducir los síntomas propios del TDAH y otros trastornos asociados, se encuentra la novedosa experimentación que se está llevando a cabo en algunos centros educativos y que está teniendo grandes beneficios en diferentes tipos de alumnado. Con la práctica del mindfulness se ha llegado a comprobar unas mejores relaciones y convivencia en el centro en el que se aplica. Este novedoso método consigue mejorar la conducta, la gestión y regulación de las emociones, el nivel de atención y concentración, crear hábitos de relajación y autonomía personal, así como favorecer las relaciones sociales, y obtener por tanto, un mejor rendimiento académico y un aumento de la calidad de vida en todos los contextos

de su vida diaria. Además es una forma de dar cabida al cuerpo dentro del aula, factor que es importante en el alumnado con estas características.

Realizar este proyecto me ha dado la oportunidad de conocer más profundamente el tema del mindfulness y su práctica en el ámbito educativo, especialmente con el alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Lo primero de todo a la hora de programar y elaborar un proyecto de este tipo, es ajustar las actividades y sesiones a la edad, al nivel, a las características y a las necesidades del alumnado con el que se va a impartir.

El programa que he realizado no se ha llevado a cabo. Sin embargo, creo que puede ser muy enriquecedor y que pueden obtenerse muy buenos resultados durante y después de haberse puesto en práctica. La principal razón por la que considero que dicho programa puede ser muy positivo es porque el tipo de alumnado para el que está programada la intervención tiene carencias y dificultades en las áreas mencionadas anteriormente y a través del mindfulness se van a poder tratar, siendo beneficioso para ellos, ofreciéndoles herramientas que pueden utilizar en cualquier momento que lo necesiten y creando una serie de hábitos que les ayudarán a mejorar en todos los ámbitos de su vida. Además de que son actividades elaboradas en función de las características que tienen dichos alumnos. Por último, lo que se pretende con las áreas que se tratan en este programa es que el alumnado consiga un aumento de su bienestar, así como progresar y favorecer todas las áreas de su desarrollo, preparándoles para un futuro y ofreciéndoles un desarrollo integral.

También hay que contemplar unas líneas futuras que puede seguir este proyecto. Este tipo de método, el mindfulness, se puede llegar a aplicar a lo largo de todo el curso, en vez de solo un trimestre y asegurar la continuidad de su práctica una vez que se hayan comprobado los beneficios y resultados positivos. Otro aspecto que se puede añadir es la posibilidad de contar con un experto en la materia para incrementar los buenos resultados.

A mayores de todo esto, hay que aclarar que es una técnica que se puede utilizar en cualquier etapa educativa, con alumnado con Necesidades Educativas Especiales como con alumnado sin ellas, aunque se recomienda introducir el mindfulness en las primeras etapas para establecer una rutina y una práctica en el alumnado más pequeño,

de tal manera que desde una edad temprana se vaya formando a la persona en valores y en hábitos adecuados.

Para concluir, considero que el mindfulness es necesario en el campo de la educación y me parece esencial integrarlo en las aulas debido a todos los resultados que se están obteniendo y comprobando en diferentes investigaciones y prácticas, aun escasas actualmente. Además de ser un método sencillo, natural, innovador, atractivo y beneficioso para trabajar en el aprendizaje del alumnado. Por este motivo he elegido tratar esta temática, por ser tan novedosa en el ámbito educativo y con la intención de incrementar la evidencia de que esta técnica puede funcionar al mismo tiempo que concienciar y fomentar la práctica entre los docentes para que se lleve a cabo en los centros.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Amador, J.A., Forns, M. & Martorell, B. (2001). Síntomas de desatención e hiperactividad-impulsividad: análisis evolutivo y consistencia entre informantes. *Anuario de Psicología*. 32(1), pp. 51-66. Recuperado de <http://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/8837/11114>
- Ambrona, T., López-Pérez, B. & Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de Educación Primaria. *REOP*. 23(1), pp. 39-49. Recuperado de [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666088/Eficacia\\_Ambrona\\_REOP\\_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666088/Eficacia_Ambrona_REOP_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Barkley, R., y Murphy, K. (2010). Deficient emotional self-regulation in adults with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD): The relative contributions of emotional impulsiveness and ADHD symptoms to adaptive impairments in major life activities. *Journal of ADHD & Related Disorders*, 1(4), 5-28.
- Barkley, R.A. (1994). *Impaired delayed responding: a unified theory of attention deficit and hyperactivity disorder*. En Routh, D.K. (ed.), *Disruptive behaviour disorder in childhood: essays honouring Herbert C. Quay* (pp 11-58). New York: Plenum.
- Barkley, R. A. (2002). Psychosocial treatments for attention-deficit/hyperactivity disorders in children. *Journal of Clinical Psychiatry*, 63, 36-43.
- Barkley R.A. (2006a) trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Un manual para diagnóstico y tratamiento, Guilford, Nueva York. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0J0gBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=FK5j7REU1C&sig=FAXSA1WZsigwYqclGrGZik2l3AA&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=0J0gBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=FK5j7REU1C&sig=FAXSA1WZsigwYqclGrGZik2l3AA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Bisquerra, Alzina, R. & Hernández, Paniello, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa Aulas Felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), pp. 58-65. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>
- Carballo, M. (2015, 4, 11). *¿Cómo explicamos a los niños qué es el mindfulness?* [Web log post]. Recuperado de <http://aescoladossentimientos.blogspot.com/2015/11/como-explicamos-los-ninos-que-es-el.html>

- Carballo, M. (2016, 5, 2). *El rincón de las emociones: la cueva*. [Web log post]. Recuperado de <http://aescoladossentimientos.blogspot.com/search/label/INTELIGENCIA%20EMOCIONAL>
- CEIP Tierra de Pinares (2014). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fYCFTSnRnGc>
- Colegio San Juan de la Cruz. Recuperado de <http://www.ocdburgos.org/csjs/HTML/proyectos/emocional/ficha%20correpreisas.pdf>
- De la Peña Olvera, F. (2000). El trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). *Revista Facultad de Medicina UNAM*. 43(6) pp. 243-244. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2000/un006i.pdf>
- Equipo SATI: Arguís Rey, R., Bolsas, Valero, A.P., Hernández Paniello, S. & Salvador, Monge, M.M. (2012). *Programa "AULAS FELICES". Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Recuperado de <http://educaposit.blogspot.com/p/blog-page.html>
- (2014-2018) *Escuelas Despiertas. Cultivando el Mindfulness en la Educación* [Web log post]. Recuperado de <https://escuelasdespiertas.org/>
- Esser, S. (2018, 27, 9). *Calendario emocional del monstruo de colores*. [Web log post]. Recuperado de <http://www.mundoderukkia.com/search/label/Monstruo%20de%20Colores>
- Esser, S. (2016, 2, 3). *Tarjetas de emociones del monstruo de colores*. [Web log post]. Recuperado de <http://www.mundoderukkia.com/2016/03/tarjetas-emociones-monstruo-colores.html>
- Félix Mateo, V. (2006). Recursos para el diagnóstico psicopedagógico del TDAH y comorbilidades. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. 4(3), pp. 623-642. Recuperado de [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/661/Art\\_10\\_152.pdf?sequence=1](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/661/Art_10_152.pdf?sequence=1)
- Fernandes, S.M., Piñón Blanco, A. & Vázquez-Justo, E. (2017). Concepto, evolución y etiología del TDAH. *Lex Localis*. Doi: <https://doi.org/10.4335/978-961-6842-80-8.1>
- Forcadell Lopez, E., Astals Vizcaino, M., Treen Calvo, D., Chamorro López, J., & Batlle Vila, S. (2016). Entrenamiento en Mindfulness para Pacientes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH): una Revisión Descriptiva. *Revista De Psicoterapia*, 27(103), 203-213. <https://doi.org/10.33898/rdp.v27i103.54>
- González, A. (2014). *Guía para educadores: Mindfulness (atención plena o conciencia plena)*. Recuperado de

<https://mega.nz/#!74VSXT7S!dZ5455wPVNcdxdhUUROj9SIpJItzGxGxIVbDV6ZQpN4>

- Ibarrola, B. (2007). Correprisas y Tumbona. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/001908133fc2c278bd3cb>
- Lange, K.W., Reichl, S., Lange, K.M., Tucha, L. & Tucha, O. (2010, diciembre). La historia del trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Trastornos por déficit de atención e hiperactividad de TDAH*. 2(4), pp. 241-255. Doi: <https://doi.org/10.1007/s12402-010-0045-8>
- López González, L. (2013). El Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas. *ISEP Science*. pp. 35-46. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/287999781\\_El\\_Programa\\_TREVA\\_tecnicas\\_de\\_Relajacion\\_Vivencial\\_Aplicadas\\_al\\_Aula\\_aplicaciones\\_eficacia\\_y\\_acciones\\_formativas](https://www.researchgate.net/publication/287999781_El_Programa_TREVA_tecnicas_de_Relajacion_Vivencial_Aplicadas_al_Aula_aplicaciones_eficacia_y_acciones_formativas)
- López-Hernández, L. (2016). Técnicas mindfulness en centros educativos. Desarrollo académico y personal de sus participantes. *REOP*, 27(1), pp. 134-146. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.1.2016.17033>
- Loro-López, M., Quintero, J., García-Campos, N., Jiménez-Gómez, B., Pando, F., Varela-Casal, P., Campos, J.A. & Correias-Lauffer, J. (2009). Actualización en el tratamiento del trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Revista de neurología*. 49(5) pp. 257-264. Recuperado de <http://anclapsicologiaclinica.es/wp-content/uploads/2016/03/Actualizacion-TTMTO-TDAH.pdf>
- Mamá Homeschooler (2015, 20, 11). *Los monstruos que se comen los miedos*. [Web log post]. Recuperado de <http://mamavahomeschooler.blogspot.com/2015/11/los-monstruos-que-se-comen-los-miedos.html>
- Mañas Mañas, I., Franco Justo, C., Gil Montoya, M.D. & Gil Montoya, C. (2014). Educación consciente: mindfulness (atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En R. L. Soriano Díaz & P. Cruz Zúñiga. (Ed.), *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*. (pp. 193-229). Sevilla: Aconcagua Libros.
- Mas Pérez, Carlos. (2009). ADHD in the Psychological Clinical Practice. *Clínica y Salud*, 20(3), 249-259. Recuperado en 20 de mayo de 2019, de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S113052742009000300006&script=sci\\_arttext&tln\\_g=en](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S113052742009000300006&script=sci_arttext&tln_g=en)

- Molero López-Barajas, D. & Ortega Álvarez, F. (2011, julio, 6). Inteligencia emocional autoinformada en escolares de Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1077/908>
- Orjales Villar, I. (2000). Déficit de atención con hiperactividad: el modelo híbrido de las funciones ejecutivas de Barkley. *Revista Complutense de Educación*. 11(1), pp. 71-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150292>
- Parra, A. (2018, 16, 4). *¿A qué país le pertenece el Polo Norte?* [Web log post]. Recuperado de <https://tiosabiasque.com/2018/04/16/a-que-pais-le-pertenece-el-polo-norte/>
- Pascual-Castroviejo, I. (2008). Trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Protocolos diagnóstico terapéuticos de la AEP: Neurología pediátrica*. pp. 140-150. Recuperado de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/20-tdah.pdf>
- Pena, L. (2010). Clase de Yoga infantil por Federico González *\*\*Canción del rey\*\**. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=vWZDjPaBwn8>
- Pérez, A. (2015, 8, 9). *Los seis desiertos más grandes del mundo*. [Web log post]. Recuperado de <https://miviaje.com/los-6-desiertos-mas-grandes-del-mundo/>
- Pintado, E. (2015, 1, 2). *Cuéntame un cuento: El monstruo de colores*. [Web log post]. Recuperado de <http://www.auladeelena.com/2015/02/cuento-el-monstruo-de-colores.html>
- Pintado, E. (2016, 18, 9). *Cuéntame un cuento: Respira*. [Web log post]. Recuperado de <http://www.auladeelena.com/2016/09/cuentame-un-cuento-respira.html#more>
- Punset, E., Bisquerra, R., Palau, V. & Gea, A. (2011). *Universo de emociones*. Valencia, España. PalauGea Comunicación S.L
- Rodillo, E. (2015, enero-febrero). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica Clínica Los Condes*. 26(1) pp. 4-124. Doi: [10.1016/j.rmclc.2015.02.005](https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2015.02.005)
- Ruiz Lázaro PJ. *Mindfulness en niños y adolescentes*. En: AEPap (ed.). Curso de Actualización Pediatría 2016. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2016. p. 487-501.
- Secanell López, I. & Núñez Pastor, S. (2019). Mindfulness y el Abordaje del TDAH en el Contexto Educativo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(1), 175-188. <https://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382519000100011>
- Vásquez, J., Cárdenas, E.M., Fera, M., Benjet, C., Palacios, L. & de la Peña, F. (2010). *Guía clínica para el trastorno por déficit de atención e hiperactividad*. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.

## 8. ANEXOS.

### Anexo 1: Universo de las Emociones.

#### ➤ El miedo:

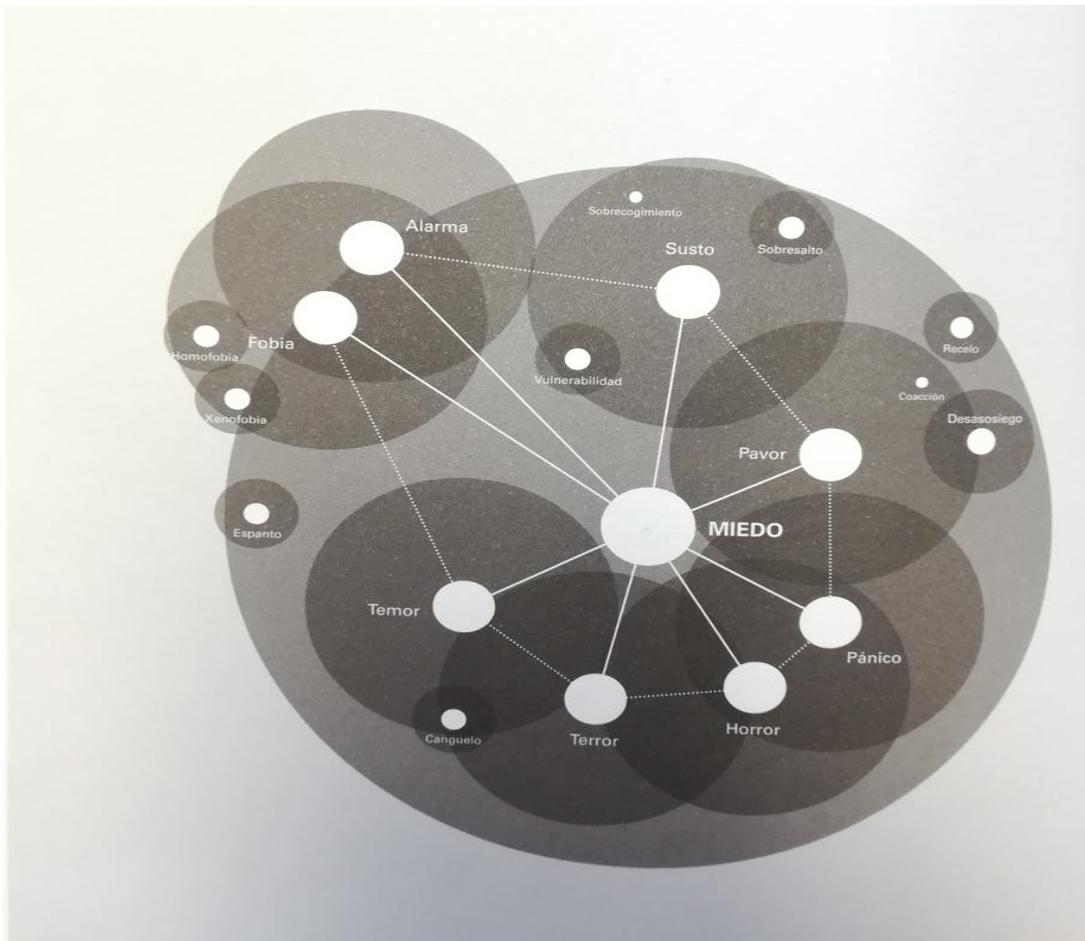


Figura 1: *Galaxia del miedo.*

➤ **La ira:**

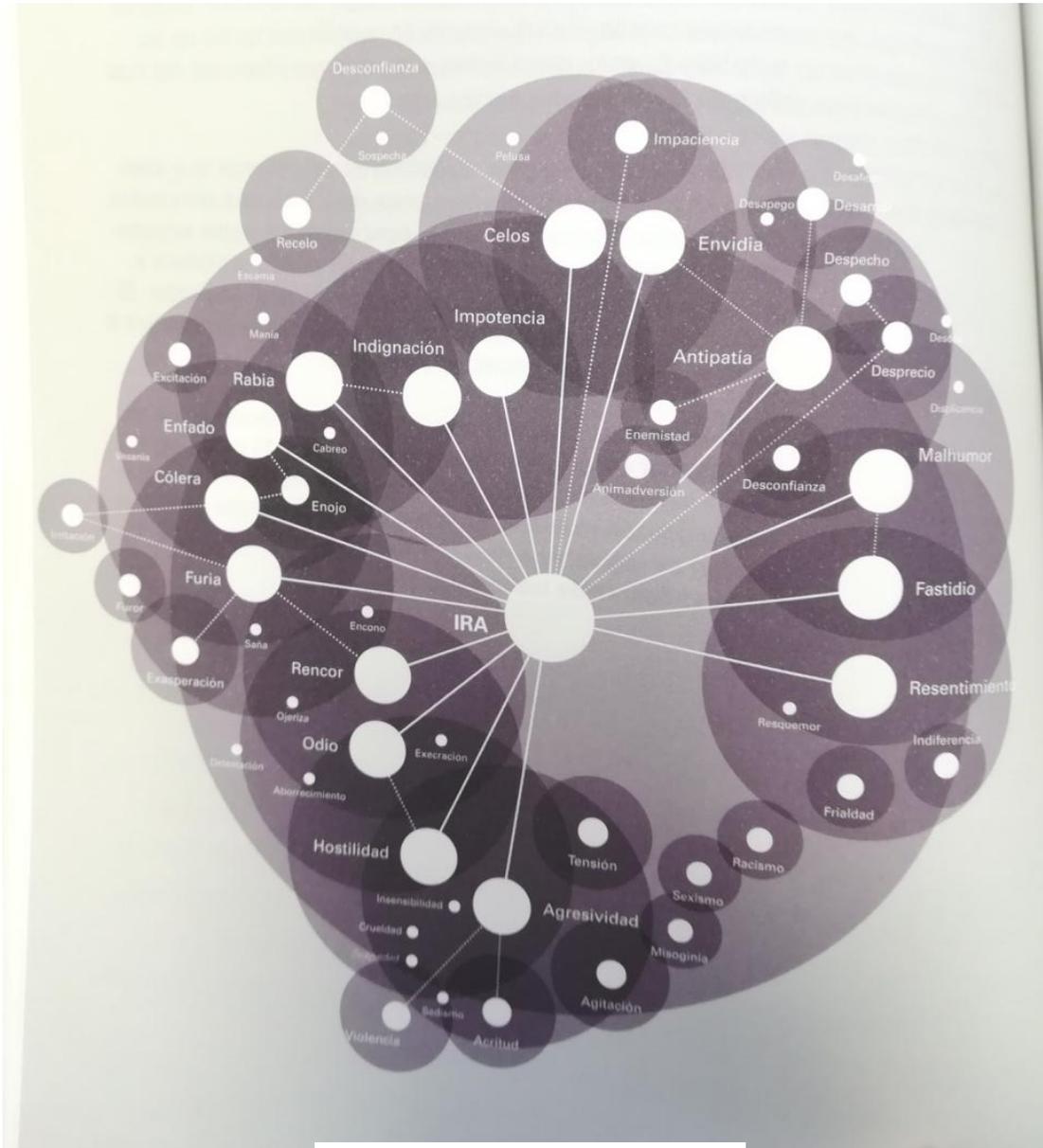


Figura 2: *Galaxia de la ira.*

➤ La tristeza:

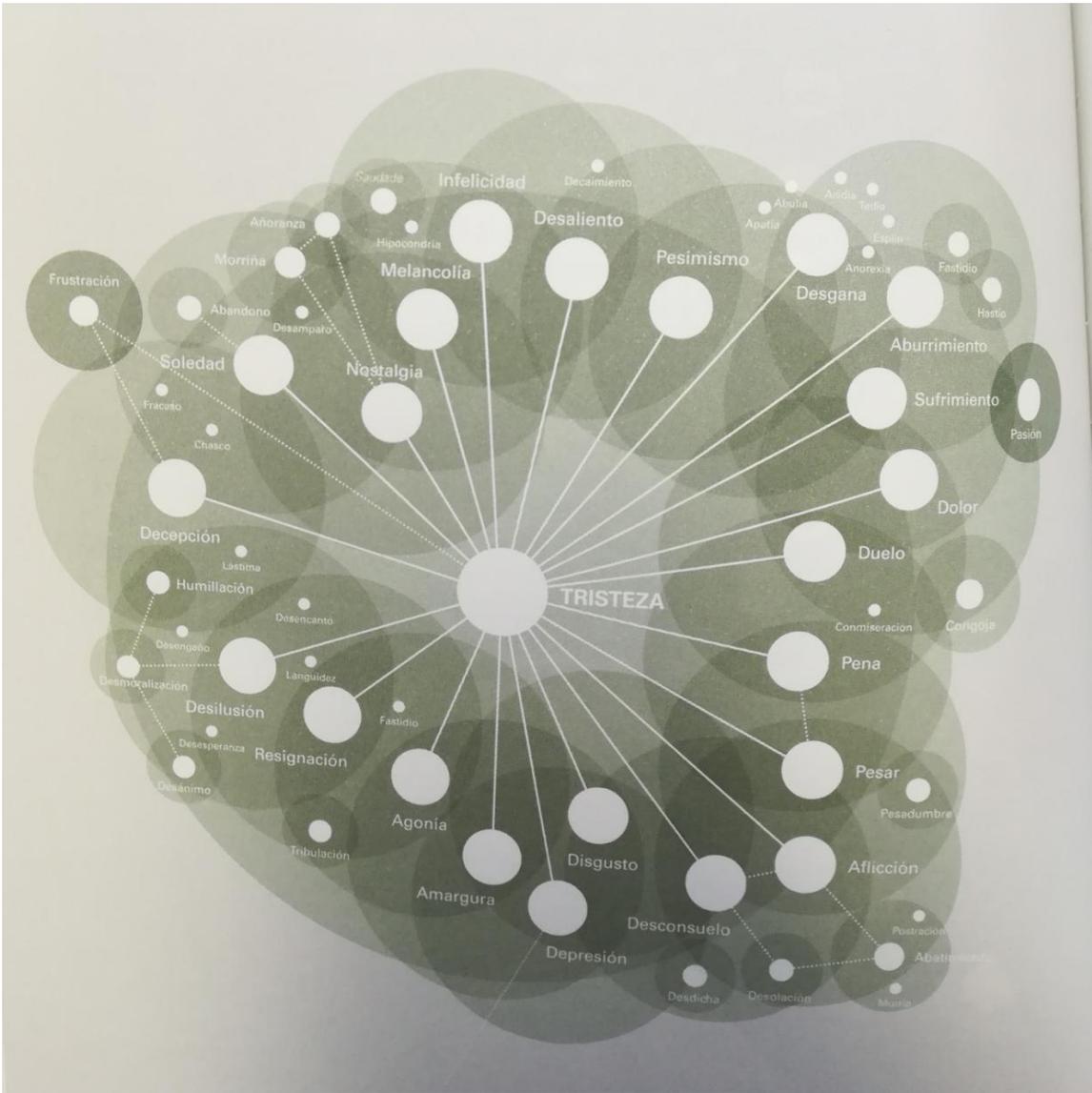


Figura 3: Galaxia de la tristeza.

➤ **La alegría:**

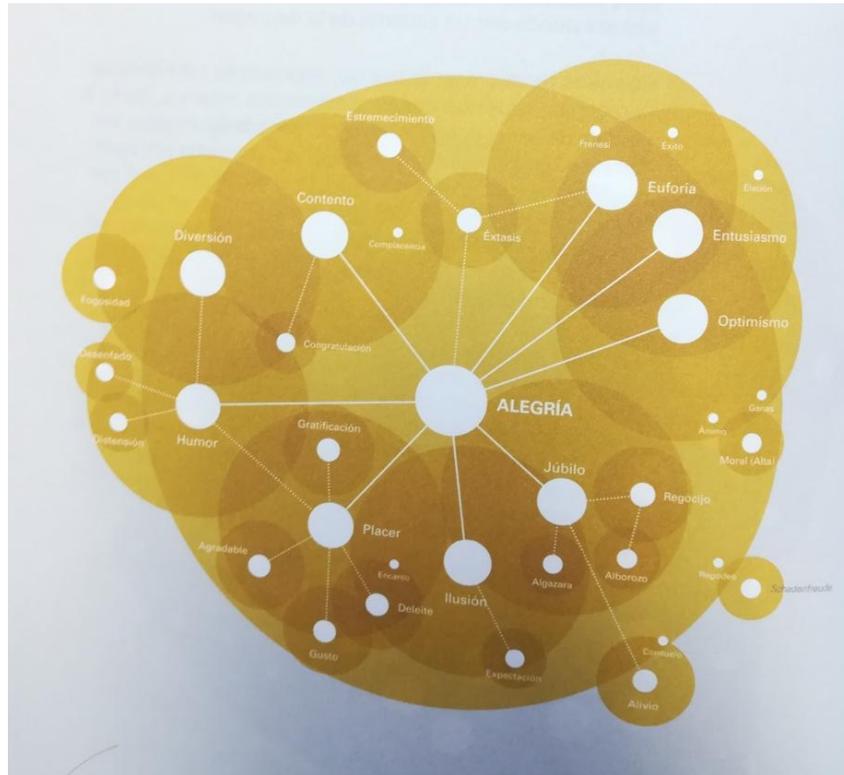


Figura 4: Galaxia de la alegría.

➤ **El amor:**

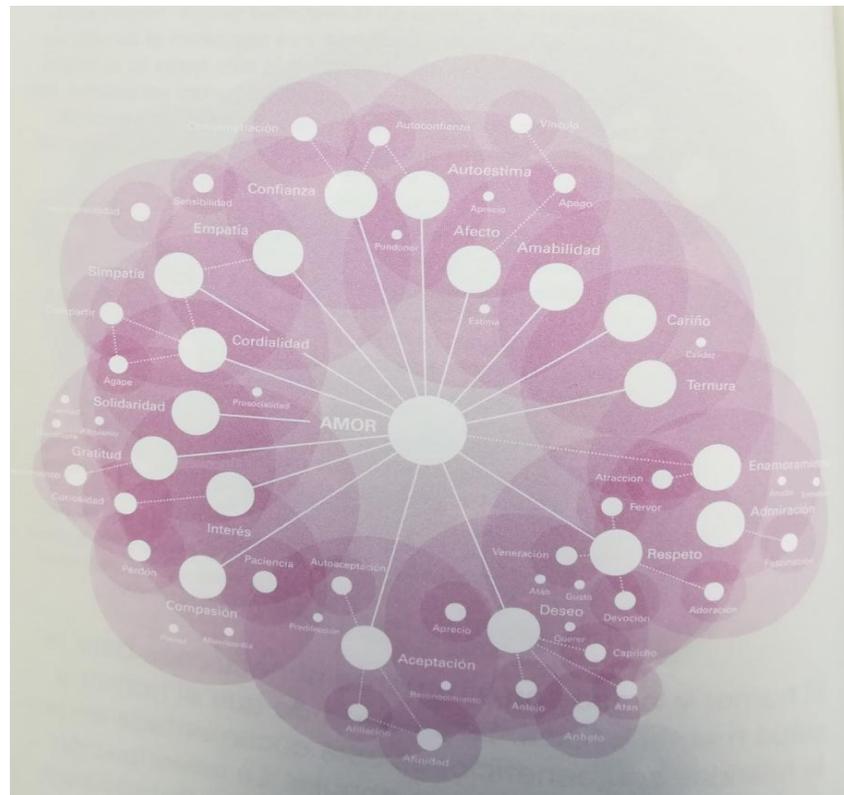


Figura 5: Galaxia del amor.

➤ **La felicidad:**

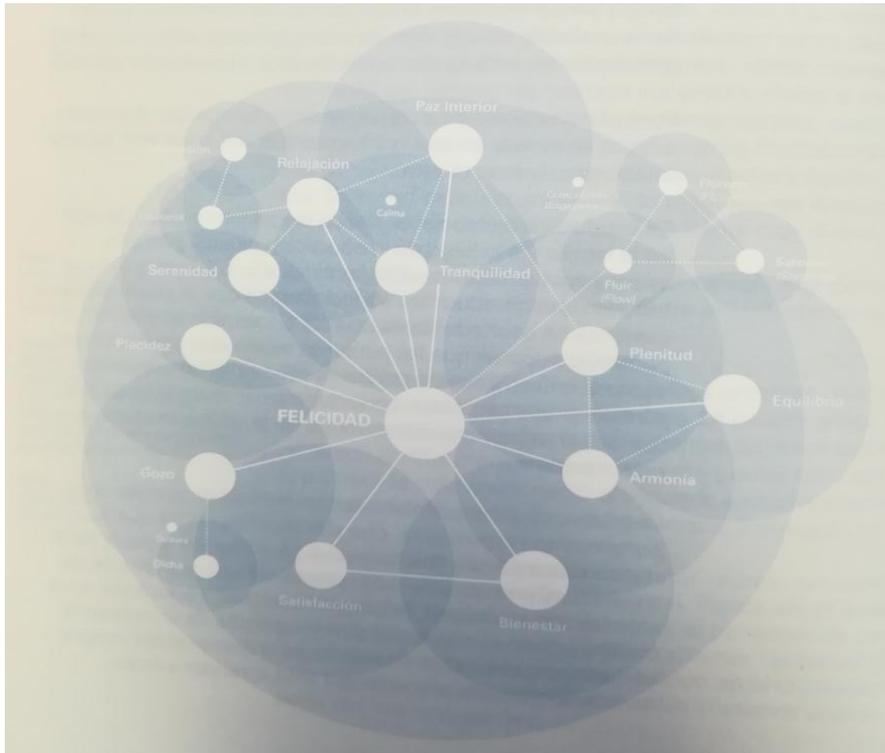


Figura 6: *Galaxia de la felicidad.*

➤ **La sorpresa:**

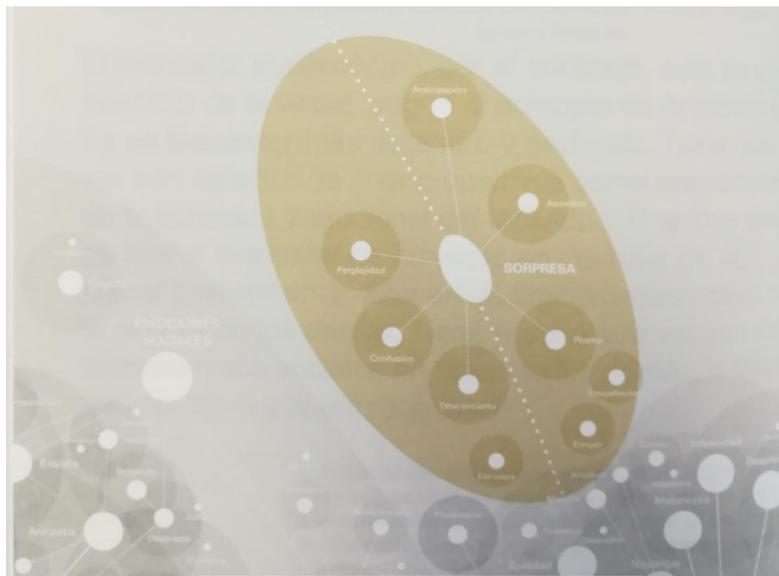


Figura 7: *Galaxia de la sorpresa.*

➤ **Las emociones sociales:**



Figura 8: *Galaxia de las emociones sociales.*

➤ **Las emociones estéticas:**

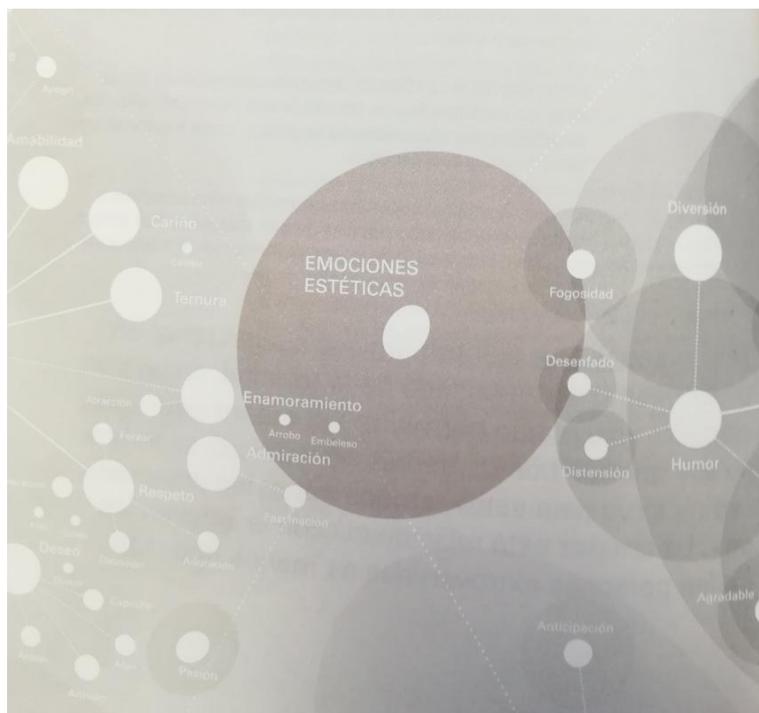


Figura 9: *Galaxia de las emociones estéticas.*

➤ **Mapa del Universo de las Emociones:**



Figura 10: *Mapa del Universo de las Emociones.*

- **Emociones:**

Tabla 1: *Emociones.*

<b>Galaxia de emociones negativas</b>	<b>Galaxia de emociones positivas</b>	<b>Galaxia de emociones ambiguas</b>
<p><b>Galaxia del miedo</b></p> <p>Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.</p>	<p><b>Galaxia de la alegría</b></p> <p>Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, humor.</p>	<p><b>Galaxia de la sorpresa</b></p> <p>La sorpresa puede ser positiva o negativa. En esta familia se puede incluir: sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia. Relacionadas con la sorpresa, pero en el otro extremo de la polaridad pueden estar: anticipación y expectativa, que pretenden prevenir sorpresas.</p>
<p><b>Galaxia de la ira</b></p> <p>Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, etc.</p>	<p><b>Galaxia del amor</b></p> <p>Aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud, interés, compasión.</p>	<p><b>Galaxia de las emociones sociales</b></p> <p>Vergüenza, culpabilidad, timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecunda.</p>
<p><b>Galaxia de la tristeza</b></p>	<p><b>Galaxia de la felicidad</b></p>	<p><b>Galaxia de las emociones</b></p>

Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación.	Bienestar, satisfacción, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serenidad, gozo, dicha, placidez, etc.	<b>estéticas</b> Las emociones estéticas son las que se experimentan ante las obras de arte y ante la belleza.
<b>Galaxia irregular del asco</b> Aversión, repugnancia, rechazo, desprecio.		
<b>Galaxia irregular de la ansiedad</b> Angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.		

Nota. Recuperado de Punset, E., Bisquerra, R., Palau, V. & Gea, A. (2011). *Universo de emociones*. Valencia, España. PalauGea Comunicación S.L

## Anexo 2: Desarrollo de sesiones y actividades.

Tabla 4: Desarrollo del bloque 1.

<b>INICIO AL MINDFULNESS</b>	
<b>Justificación</b>	Es importante hacer un primer acercamiento al alumnado de este concepto ya que es nuevo para ellos y se necesita una explicación previa para entiendan en qué consiste y cómo nos puede beneficiar. Además es una técnica que les ayuda a prestar más atención a cada momento presente y llegando a sentir mayor bienestar y con este inicio se pretende iniciarles en esta práctica para lograr buenos resultados en diferentes áreas del desarrollo.
<b>SESIÓN 1</b>	
<b>Actividad 1: “Correprisas y Tumbona”.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>Iniciar al alumnado en la práctica de mindfulness.</li><li>Comprender el concepto mindfulness y la importancia del momento presente.</li><li>Fomentar la expresión oral y la atención.</li></ol>
<b>Temporalización</b>	20-25 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>Cuento “Correprisas y Tumbona”. Ibarrola, B. (2007). Correprisas y Tumbona. Recuperado de <a href="https://es.calameo.com/read/001908133fc2c278bd3cb">https://es.calameo.com/read/001908133fc2c278bd3cb</a> (Ver Anexo 2, Figura 12)</li><li>Hoja de preguntas. Recuperado de <a href="http://www.ocdburgos.org/cs/jc/HTML/proyectos/emocional/ficha%20correprisas.pdf">http://www.ocdburgos.org/cs/jc/HTML/proyectos/emocional/ficha%20correprisas.pdf</a> (Ver Anexo 2, Figura 13)</li></ul>
	Se introduce al alumnado en el tema del mindfulness a través de la lectura conjunta del cuento “Correprisas y Tumbona” de Begoña Ibarrola. A la vez que transcurre el cuento, nos vamos asegurando de que van entendiendo el concepto.

<b>Desarrollo</b>	<p>Posteriormente se realizan una serie de preguntas acerca del cuento para ver si han prestado atención, si lo han comprendido y si se acuerdan del contenido para poder responder correctamente las preguntas, de manera que se realiza una reflexión.</p> <p>La finalidad de la actividad es hacerles ver lo que significa el mindfulness y la importancia que tiene el aquí y ahora, el centrarnos en lo presente para disfrutarlo y sentirnos bien siendo conscientes de cada cosa que ocurre a nuestro alrededor.</p>
<b>Actividad 2: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Aprender a centrar la atención en la respiración.</li> <li>b) Conocer y practicar una de las posturas de meditación.</li> <li>c) Relajar el cuerpo para comenzar tareas o actividades.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	5 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b> (Ver Anexo 3, Figura 14)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canción de inicio. Carballo, M. (2015, 4, 11). Recuperado de <a href="http://aescoladosentimientos.blogspot.com/2015/11/como-explicamos-los-nins-que-es-el.html">http://aescoladosentimientos.blogspot.com/2015/11/como-explicamos-los-nins-que-es-el.html</a></li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se enseña al alumnado una canción que se va a utilizar para abrir cada sesión. Visualizamos en un primer momento la canción en la PDI. Después de eso, nos sentamos en círculo todos juntos en la alfombra y les enseñamos la letra de la canción. Una vez que la conocen, añadimos los gestos que se hacen a la vez que se canta.</p> <p>De esta forma, cada día la cantaremos al comenzar cada sesión como una forma de centrar a los alumnos en la actividad que vamos a empezar, practicando la respiración para calmarse y creando una rutina que realizamos cada día.</p>
<b>SESIÓN 2</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: Nuestro rincón de la calma.</b>	

<b>Objetivos</b>	<p>a) Crear un lugar tranquilo con recursos donde el alumnado se sienta seguro y a gusto.</p> <p>b) Ofrecer un espacio donde poder regular y gestionar nuestras emociones.</p> <p>c) Desarrollar la habilidad de control y regulación de las emociones.</p> <p>d) Buscar la tranquilidad, la calma y la resolución de conflictos.</p>	
<b>Temporalización</b>	25-30 minutos aproximadamente	
<b>Recursos</b> <i>(Ver Anexo 4, Figura 15,16,17))</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folios.</li> <li>• Pinturas.</li> <li>• Manta.</li> <li>• Cojines.</li> <li>• Soplador.</li> <li>• Bola de la respiración.</li> <li>• Piedras de la respiración (plastilina)</li> <li>• Botella de la calma. <i>(Ver Anexo 4, Figura 18)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reloj de arena y de agua.</li> <li>• Tarros de las emociones.</li> <li>• Tarjetas reguladoras de conversaciones.</li> <li>• Pelotas antiestrés o slime.</li> <li>• Mandalas.</li> <li>• Periódicos para romper.</li> <li>• Botella con arena de diferentes colores.</li> <li>• Cartel con la técnica de la tortuga.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Para empezar, explicamos a los alumnos en qué consiste este rincón, dónde lo vamos a colocar, cómo lo vamos a utilizar y su función. También acordaremos unas normas de convivencia y unos acuerdos y consecuencias.</p> <p>Una vez finalizada esta parte, repartimos a cada alumno un folio indicándoles que tienen que dibujar un espacio en el que se sientan muy bien y les transmita calma y que añadan algunos objetos que les ayuden a sentirse tranquilos, para después poder ampliar los recursos del rincón con algunas de las ideas que ellos nos dan. A continuación mostramos los objetos que pondremos en el rincón y cómo usarlos. Colocamos el rincón juntos para que todos estén de acuerdo y hayan podido aportar ideas. Cuando finalmente todo esto esté establecido, pondremos un nombre al rincón, inaugurándolo como nuestro sitio</p>	

	<p>especial.</p> <p>Es importante que no se les obligue, simplemente se les invita a acudir al rincón cuando creamos que lo necesitan para que poco a poco sean ellos mismos los que sepan cuando ir y que lo hagan porque ellos quieren.</p> <p>Algunas de las ocasiones en las que se puede utilizar el rincón son por ejemplo: en momentos de enfado o que se sientan nerviosos, cuando están tristes y no quieren que les miren, cuando sienten frustración, para escuchar su interior, resolver conflictos entre compañeros, meditar, relajarse, etc.</p> <p>Las normas que se establecen en este rincón son entre otras: mantener un ambiente de silencio y calma, utilizarlo solo durante el tiempo necesario, máximo 3 personas en él, cuidar el material y recogerle al acabar, etc.</p>
<b>SESIÓN 3</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: Las pompas de jabón.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Mejorar la capacidad de atención.</li> <li>b) Identificar y trabajar diferentes tipos de atención.</li> <li>c) Potenciar el control del impulso.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	20 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pompero.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>La actividad se realiza en un espacio amplio, como por ejemplo el patio o el gimnasio. Ponemos en práctica tres actividades relacionando cada una con un tipo de atención:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>1) Trabajamos la atención abierta (centramos la atención en cualquier estímulo que nos llega a la consciencia): el juego consiste en que el alumnado se concentre en conseguir estallar todas las pompas de jabón posibles.</li> </ul>

	<p>2) La atención selectiva o focalizada (centramos la atención en un estímulo o tarea concreto, excluyendo los demás): cada uno de los alumnos elige una pompa de jabón y no puede perderla de vista, puede moverse tras ella, pero sin perderla. Solo se centran en su pompa. En el momento en el que se explota o desaparece, vuelven a elegir una pompa y repiten el proceso.</p> <p>3) La atención ejecutiva o autorreguladora y sostenida (capacidad para retomar la atención en el objeto una vez que la perdemos durante un largo tiempo): el alumnado se coloca en círculo y la regla que tienen que seguir es que no se pueden mover. Deben mantener la atención en las pompas que flotan pero sin poder tocarlas ni soplarlas en ningún momento. Si en algún momento pierden la atención, tienen que volver a ella.</p>	
<b>SESIÓN 4</b>		
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>		
<b>Actividad 2: Buscando sensaciones.</b>		
<b>Objetivos</b>	<p>a) Estimular la expresión oral a través de la descripción de sensaciones.</p> <p>b) Explorar a través de los sentidos.</p> <p>c) Fomentar la atención sobre un estímulo el mayor tiempo posible.</p> <p>d) Ser consciente de las sensaciones experimentadas en el momento presente, atendiendo a cada detalle.</p>	
<b>Temporalización</b>	20 minutos aproximadamente	
<b>Recursos</b> <i>(Ver Anexo 5, Figura 19 y 20) )</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Varios recipientes.</li> <li>• Agua.</li> <li>• Espuma.</li> <li>• Crema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jabón.</li> <li>• Dentífrico.</li> <li>• Otros materiales que se quieran utilizar.</li> </ul>

<b>Desarrollo</b>	<p>Se colocan diferentes recipientes en una mesa. En cada uno de ellos hay un material diferente, por ejemplo, en uno hay agua, en otro espuma, otro contiene crema, otro jabón,... cada uno con una textura diferente.</p> <p>El alumno introduce la mano en cada uno de los recipientes, observando y describiendo la sensación que tiene al introducirla y tocarlo, la temperatura, la textura, el cómo va llegando a cada una de las partes de su mano, etc.</p>
-------------------	--

Elaboración propia

Tabla 5: *Desarrollo del bloque 2.*

<b>ATENCIÓN PLENA A NUESTRA RESPIRACIÓN</b>	
<b>Justificación</b>	<p>Este bloque centra su importancia en la respiración y en lo que está nos ofrece, es decir, la respiración es uno de los elementos esenciales del mindfulness y nos ayuda a unir el cuerpo y la mente en el aquí y ahora. A mayores, la respiración nos facilita calmarnos y ser más conscientes de las cosas y con su práctica se consigue una mayor utilización de los pulmones y una respiración con más calidad.</p>
<b>SESIÓN 1</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: “Respira”-Parte 1.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Fomentar el mundo de la meditación en el alumnado.</li> <li>b) Aprender a tener conciencia plena en nuestra respiración.</li> <li>c) Fomentar la práctica y aplicación de estos ejercicios en momentos que se precise.</li> <li>d) Comenzar a conectar con nuestro cuerpo a través de la respiración.</li> <li>e) Desarrollar el control de nuestra respiración para enfrentarnos adecuadamente a situaciones críticas.</li> </ul>

<b>Temporalización</b>	15-20 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuento: “Respira”. Castel-Branco, I. (2015). Respira. Recuperado de <a href="http://www.auladeelena.com/2016/09/cuentame-un-cuento-respira.html">http://www.auladeelena.com/2016/09/cuentame-un-cuento-respira.html</a> (Ver Anexo 6, Figura 21)</li> <li>• Barcos de papel. (Ver Anexo 6, Figura 22)</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Visualizamos y escuchamos el cuento “Respira” en la PDI a modo de inicio de los ejercicios de respiración que practicaremos después. Primero escuchamos el cuento entero prestando atención a las ilustraciones. Después escuchamos la mitad del cuento, de tal manera que después de cada ejercicio que salga en él, lo realizaremos todos juntos antes de proseguir y así sucesivamente hasta que terminemos el ejercicio de “El árbol que crece”. Los ejercicios que practicamos en esta sesión son los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) La ola de mar: todos los alumnos se tumban bocarriba y colocamos un barquito de papel sobre la barriga y así mientras respiramos vamos observando cómo sube y baja al ritmo de nuestra respiración simulando que está navegando sobre las olas de mar.</li> <li>2) Hinchando globos: cada alumno une los dedos correspondientes de cada mano delante de la boca. De esta manera simulamos que tenemos un globo en el medio. En este momento realiza una inspiración-espирación. La siguiente la hará con las manos un poco más lejos de la boca y la próxima con los brazos más abiertos, etc. hasta que llega un momento en el que el globo explota y entonces el alumno dirá ¡PUUMM!. Después saca otro globo del bolsillo y vuelve a realizar todo el proceso, hasta que lo repite varias veces. Cuando esté con el último globo, lo ata a un hilo y lo suelta dejándolo volar muy alto y despidiéndose de él.</li> </ol> <p>Esto lo trabajamos de manera que cuando hincha el globo está echando las emociones y sentimientos negativos y cuando ha acabado al soltar el globo se deshace de toda esa carga y se libera.</p>

Con este ejercicio aumenta la capacidad pulmonar del alumno, además de hacer una comparación entre los pulmones y el globo que se hincha y se deshincha.

3) Oler flores: el alumno cierra los ojos y empieza a imaginar diferentes olores que conozca y le gusten. Mientras hace esto realiza el proceso de aspiración y exhalación de manera pausada. El tiempo de exhalación debe ser el doble que de inhalación para llegar a un estado de relajación. También puede imaginar que sopla una vela, o empañar un vidrio, etc. Cada vez que inspire tiene que hacerlo lo más lentamente que pueda para abrir bien los bronquios y los pulmones. Además se trabaja la imaginación del alumno y los sentidos.

4) Como un cohete: los alumnos están de pie con los brazos doblados a la altura de los hombros y los dedos se tocan por delante del pecho. En el momento de inspirar junta las palmas de las manos y continua subiéndolas por encima de la cabeza hasta que no pueda estirar más los brazos. Contamos hasta 5 mientras el alumno aguanta la respiración y la posición. Después separa los brazos estirados por cada lado, con la palma de la mano mirando hacia arriba simulando el momento de despegue del cohete formando una nube de humo.

Este ejercicio ayuda a calmar el ritmo respiratorio en la pausa que se hace manteniendo la respiración.

5) El árbol que crece: nos colocamos de pie con las rodillas un poco flexionadas y los brazos a cada lado del cuerpo. Cuando el alumno inspira levanta los brazos un poco y expira en la misma posición. En la siguiente inspiración levanta un poco más los brazos hasta la altura de los hombros y expira. Por último vuelve a inspirar levantando los brazos hasta arriba del todo y cuando expira dibuja un círculo por los lados acabando en la posición inicial. Se pueden hacer algunas variantes empezando en una posición más cerrada para trabajar la respiración abdominal. Con este ejercicio se consigue respirar con la totalidad de los pulmones.

## SESIÓN 2

**Actividad 1: Postura “mente abierta”.**

**Actividad 2: “Respira”-Parte 2.**

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a) Fomentar el mundo de la meditación en el alumnado.</li><li>b) Aprender a tener conciencia plena en nuestra respiración.</li><li>c) Fomentar la práctica y aplicación de estos ejercicios en momentos que se precise.</li><li>d) Comenzar a conectar con nuestro cuerpo a través de la respiración.</li><li>e) Desarrollar el control de nuestra respiración para enfrentarnos adecuadamente a situaciones críticas.</li></ul>
<b>Temporalización</b>	20-25 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cuento: “Respira”.</li><li>• Botella de la calma, como aparecen en el <i>Anexo 4, Figura 18</i>.</li></ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta vez continuamos la sesión anterior escuchando la segunda mitad del cuento realizando la misma dinámica que antes. Los ejercicios que practicamos en esta sesión son los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Nos transformamos en animales: primero vamos a ser como búhos, cada vez que el alumno gira la cabeza hacia un lado debe inspirar y cuando regresa a la posición inicial expirar. Así se repite un par de veces.</li></ol> <p>A continuación imitaremos a un gato, el alumno se coloca en el suelo a cuatro patas y arquea la espalda. En el momento que levanta la cabeza y mira hacia arriba inspira y cuando la vuelve a bajar expira.</p> <p>Después imaginamos que somos una cobra, el alumno se tumba en el suelo bocabajo e inspira a la vez que levanta el cuerpo y la cabeza hacia arriba haciendo fuerza con las manos hacia abajo y expira cuando baja.</p> <p>Luego nos convertimos en grullas, el alumno tiene que mantener el equilibrio sobre un pie y luego sobre el otro mientras abre los brazos como si fueran las alas. Cuando les abre inspira y cuando les recoge expira cruzando al</p>

mismo tiempo las manos por delante.

- 2) La campana: el alumno se coloca de pie y balancea los brazos de lado a lado como una campana. En cada campanada espira girando el cuerpo hacia atrás. Al terminar se queda en silencio y entonces coloca las manos por delante y detrás de la frente calmándose y concentrándose mientras respira suavemente.
- 3) La montaña y el escalador: imaginamos que estamos en una cordillera de montañas, cuando subimos a la cima inspiramos y cuando bajamos espiramos.
- 4) Jugamos con las letras: para hacer vibrar diferentes partes del cuerpo respiramos pronunciando las vocales. Nos sentamos y nos tocamos la parte del cuerpo que vamos a hacer vibrar mientras respiramos con la o, con la u, con la e, la i y por último la a.
- 5) Las nubes: imaginamos que nuestros miedos son nubes oscuras y comenzamos a soplar y soplar hasta que van desapareciendo y se queda el cielo azul.
- 6) La botella de la calma: hacemos una comparación entre la botella de la calma y nosotros cuando nos sentimos nerviosos. Cuando la botella está agitada y la purpurina se mueve constantemente es como nuestra cabeza que no nos deja ni pensar. Pero si empezamos a respirar profundamente la purpurina también se va calmando, cayendo en el fondo de la botella y dejando el agua limpia y transparente, al igual que nos pasa a nosotros cuando nos logramos tranquilizar.

Elaboración propia

Tabla 6: Desarrollo del bloque 3.

<b>ATENCIÓN PLENA A NUESTRO CUERPO</b>	
<b>Justificación</b>	El cuerpo es otro de los elementos fundamentales del mindfulness. El alumnado tiene que aprender a conocer su cuerpo y las sensaciones que tienen en él, para lograr una mayor atención del momento presente. Añadido a esto, dar cabida al cuerpo dentro del aula también es importante y más tratándose de un alumnado con TDAH ofreciéndoles actividades de motricidad. Por último, no solo se trabaja con el cuerpo, sino que también se practica la respiración y la relajación acompañado de los movimientos del cuerpo.
<b>SESIÓN 1</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: Estiramientos: Canción del rey.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Dar espacio e importancia al cuerpo en el aula y aprender a controlar el movimiento.</li> <li>b) Conocer algunos estiramientos de yoga para conseguir un estado de relajación.</li> <li>c) Eliminar la tensión acumulada en el cuerpo para centrar mejor la atención en las tareas.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	15-20 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeo “Canción del rey”. Pena, L. (2010). Clase de Yoga infantil por Federico González <b>**Canción del rey**</b>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vWZDjPaBwn8">https://www.youtube.com/watch?v=vWZDjPaBwn8</a> (Ver Anexo 7, Figura 23)</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Escuchamos una canción en la PDI, acompañándola de movimientos semejantes al yoga a la vez que estiramos el cuerpo y las extremidades, lo que además viene muy bien para el alumnado con TDAH haciendo un inciso durante la jornada para que pueda moverse.
<b>SESIÓN 2</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	

### Actividad 2: Bailar respiraciones.

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a) Dar espacio e importancia al cuerpo en el aula y aprender a controlar el movimiento.</li><li>b) Desarrollar habilidades corporales, así como la motricidad fina y gruesa y ser capaces de seguir un ritmo determinado.</li><li>c) Conocer las diferentes partes del cuerpo.</li><li>d) Adquirir la atención consciente en el proceso de inspiración-espирación, siendo capaz de realizarlo en el momento establecido.</li></ul>
<b>Temporalización</b>	10 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	El propio cuerpo del alumnado
<b>Desarrollo</b>	Realizamos un círculo y uno de los alumnos es el primero en empezar. Debe realizar un movimiento con el cuerpo a la vez que inspira y cuando deja de hacer el movimiento espira. A continuación el resto de alumnos debe imitar el movimiento. Después pasa el turno al siguiente que debe realizar la misma tarea y así hasta que todos lo han hecho. Se puede añadir dificultad cuando vuelve a empezar el primero, debe recordar y repetir todos los movimientos hechos anteriormente por todos.
<b>Actividad 3: Cambio de tiempo.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a) Dar espacio e importancia al cuerpo en el aula y aprender a controlar el movimiento.</li><li>b) Potenciar la imaginación y la creatividad.</li><li>c) Tomar conciencia de las sensaciones que se pueden producir en nuestro cuerpo en cada instante y situación y saber por qué ocurre.</li></ul>
<b>Temporalización</b>	5-10 minutos aproximadamente

<p><b>Recursos</b> (Ver Anexo 8, Figura 24 y 25)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PDI.</li> <li>• Imágenes.</li> <li>• Ventilador.</li> <li>• Vaporizador de agua.</li> <li>• Sonidos.</li> </ul>
<p><b>Desarrollo</b></p>	<p>Los alumnos se distribuyen por el espacio del aula. Ponemos en la PDI la imagen del Polo Norte y mientras los alumnos se mueven por el aula se va diciendo que hace mucho frío, sopla fuerte el viento (encendemos un ventilador y ponemos el sonido del viento), sentimos como se nos van congelando las manos, los brazos, los pies, etc. y nuestro cuerpo empieza a ir más lento, nos cuesta más movernos, estamos más rígidos,...</p> <p>Después, ponemos la imagen del desierto y se va diciendo que ahora brilla el sol, es un sol enorme que calienta mucho, no hay nada de sombra y tenemos mucho calor (se utiliza el vaporizador de agua para mojarles un poco), empezamos a sentirnos más cansados, nuestro cuerpo se empieza a derretir. Primero nuestros pies se van volviendo más líquidos, luego sube por las piernas,... nuestros movimientos son más fluidos.</p>
<p><b>SESIÓN 3</b></p>	
<p><b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b></p>	
<p><b>Actividad 2: Expertos masajistas.</b> (Ver Anexo 9, Figura 26)</p>	
<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Conocer y tomar conciencia de nuestro cuerpo.</li> <li>b) Fomentar un estado de relajación a través del masaje.</li> <li>c) Obtener la el conocimiento y la capacidad de tensar y destensar diferentes partes corporales y saber identificar la localización.</li> </ul>

<b>Temporalización</b>	10 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peluches.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Nos colocamos sentados en círculo. Cada alumno coge un peluche. A la vez que se escucha música tranquila, relajante, empezamos a hablar despacio, guiando a los niños en el masaje que realizan a su peluche. Empezamos por la cabeza, luego seguimos por la cara, etc. hasta que hayamos dado el masaje completo.
<b>Actividad 3: Flotando en el mar.</b> <i>(Ver Anexo 9, Figura 27)</i>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Formar un estado de relajación en el alumnado para afrontar mejor las tareas próximas.</li> <li>b) Prestar atención plena a nuestra respiración.</li> <li>c) Lograr encontrar un estado de tranquilidad.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	5-10 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música del mar.</li> <li>• Sábana azul.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Según estamos colocados de la actividad anterior, todos se tumbarán boca arriba con las cabezas en el interior del círculo. Simularemos que estamos en el mar, escuchando música ambientada en él. Mientras tienen los ojos cerrados vamos pasando una sábana azul suavemente por encima de ellos haciendo la forma de las olas.

Elaboración propia

Tabla 7: Desarrollo del bloque 4.

<b>ATENCIÓN PLENA AL ENTORNO</b>	
<b>Justificación</b>	El entorno también forma parte del desarrollo del alumnado, por lo que es necesario que se trabaje y se desarrolle la atención en los elementos que forman parte del entorno más cercano siendo más conscientes de los detalles y del momento presente. En este bloque se realizan actividades en las que tienen que explorar con plena atención a parte de fomentar la imaginación y creatividad, junto con la agudeza visual y la percepción. Por otra parte, el entorno también lo componen el resto de las personas de su alrededor, por lo que se pone también en práctica la importancia que tienen las relaciones sociales y trabajar juntos hacia un mismo objetivo.
<b>SESIÓN 1</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: Mi lugar favorito.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Trabajar la memoria y la atención a los detalles.</li> <li>b) Fomentar la imaginación y la creatividad.</li> <li>c) Favorecer el bienestar y la calma del alumnado a través de la evocación de un lugar agradable para ellos.</li> <li>d) Desarrollar la transmisión y el sentimiento de emociones positivas.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	15 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	No hay recursos
<b>Desarrollo</b>	Nos tumbamos en la alfombra. Uno de los alumnos cierra los ojos y tiene que imaginar un lugar que le guste mucho o en el que se sienta muy a gusto. Una vez que lo esté visualizando, le hacemos preguntas guía como por ejemplo si es de día o de noche, si está solo o con quién está, que hay allí, cómo es, qué cosas hace en ese lugar, etc. La intención es que cuando

	acabe y abra los ojos se sienta tranquilo y contento, con una sensación de bienestar.
<b>SESIÓN 2</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: Investigo mi alrededor.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Fomentar el aprendizaje por descubrimiento e investigación.</li> <li>b) Ofrecer un momento de relación y acercamiento con su entorno.</li> <li>c) Practicar la atención plena a los detalles del entorno, concentrándose en la observación.</li> <li>d) Identificar diferentes componentes que se encuentran en un parque, como insectos, plantas, etc.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	30-45 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parque.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Se realiza una pequeña salida al entorno, a un parque que tengamos cerca. La actividad consiste en dejar que los alumnos exploren el parque observando las cosas que hay en él. A continuación deben fijarse en alguna de ellas, en la que más les llame la atención o la que más les guste e investigarán cómo es, que forma tiene, su textura, color, temperatura, olor, etc.
<b>SESIÓN 3</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: La cámara y yo.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Aprender a trabajar de forma cooperativa y ayudar a los compañeros.</li> <li>b) Aumentar el nivel de atención con la búsqueda de algo concreto.</li> <li>c) Prestar atención a los objetos del entorno que obstaculizan al andar.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	20-30 minutos aproximadamente

<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetos que se encuentren en la clase.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Los alumnos se ponen en parejas, de manera que uno de ellos toma el rol de ser la cámara y el otro es el explorador. El que es la cámara tiene que cerrar los ojos y el explorador se coloca detrás de él, ya que es quien va a fotografiar lo que más le guste. Sin embargo, solo puede buscar aquellas cosas u objetos que el docente le indique. Una vez que el docente da la orden de salida, el explorador se pone en marcha con su cámara, teniéndole que guiar en todo momento ya que va con los ojos cerrados. Busca lo que el docente les haya descrito y una vez que lo encuentre, la cámara abre los ojos y visualiza lo que tiene delante a modo de fotografía. El docente vuelve a indicar otro objeto y se repite el mismo proceso hasta que realice 3 fotos y se cambian los papeles. Al terminar, se les hace una serie de preguntas sobre lo que han tenido que buscar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Habéis encontrado todo lo que teníais que buscar?</li> <li>• ¿Qué cosas eran?</li> <li>• ¿Os ha gustado más ser la cámara o el explorador? ¿Por qué?</li> <li>• ¿Habríais sido capaces de encontrarlo solos con los ojos cerrados? ¿Por qué?</li> </ul>

Elaboración propia

Tabla 8: *Desarrollo del bloque 5.*

<b>ATENCIÓN PLENA A LAS EMOCIONES: CONTROL EMOCIONAL</b>	
<b>Justificación</b>	<p>Las emociones son imprescindibles en nuestras vidas y son las causantes de cómo actuamos en unas ocasiones o en otras y por ello tiene gran importancia que el alumnado aprenda a reconocerlas, identificarlas y sobre todo a regularlas para saber cómo actuar ante determinadas situaciones. Tiene mucha relación con el mindfulness porque esta técnica les ayuda a entender y conocer cómo se sienten y les facilita el aprendizaje de controlar sus emociones.</p>

## SESIÓN 1

### Actividad 1: Postura “mente abierta”.

### Actividad 2: “El monstruo de colores”.

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a) Reconocer las principales emociones en ellos mismos y en los demás.</li><li>b) Diferenciar diferentes emociones, sabiendo en qué momentos podemos sentirlas.</li><li>c) Aprender a identificar cómo se sienten en diferentes situaciones concretas.</li></ul>
<b>Temporalización</b>	20 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b> (Ver Anexo 10, Figura 28) )	<ul style="list-style-type: none"><li>• Cuento “El monstruo de colores”. Llenas, A. (2012). El monstruo de colores. Recuperado de <a href="http://www.auladeelena.com/2015/02/cuento-el-monstruo-de-colores.html">http://www.auladeelena.com/2015/02/cuento-el-monstruo-de-colores.html</a></li></ul>
<b>Desarrollo</b>	Escuchamos el cuento “El monstruo de colores” como introducción al mundo de las emociones, diferenciando cada una de ellas y poniendo ejemplos entre todos. Por ejemplo les preguntamos en qué momentos hemos sentido o podemos sentir alegría, ira, etc.
<b>Actividad 3: Tarros de las emociones.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a) Reconocer las principales emociones.</li><li>b) Aprender a identificar cómo se sienten en diferentes situaciones concretas.</li></ul>
<b>Temporalización</b>	10 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b> (Ver Anexo 10, Figura 29)	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tarros transparentes.</li><li>• Lana del color de las emociones que aparecen en el cuento o bolitas de papel de seda de esos mismos colores.</li></ul>

<b>Desarrollo</b>	Después de haber escuchado el cuento, cogemos los tarros transparentes y la lana o las bolitas de papel de seda. Cada uno de los alumnos se encarga de rellenar uno de los tarros con el color de la emoción que le toque de las vistas en el cuento. Luego colocamos los tarros en nuestro rincón de la calma para utilizarlo cada vez que sea necesario.
<b>SESIÓN 2</b>	
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>	
<b>Actividad 2: El calendario de las emociones.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Reconocer qué emoción sentimos en el día a día.</li> <li>b) Afrontar y aceptar las emociones negativas buscando soluciones.</li> <li>c) Desarrollar la expresión oral y el vocabulario emocional.</li> </ul>
<b>Temporalización</b>	5-10 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b> (Ver Anexo 11, Figura 30 )	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calendario del monstruo de los colores. Esser, S. (2018, 27, 9). Recuperado de <a href="http://www.mundoderukkia.com/search/label/Monstruo%20de%20Colores">http://www.mundoderukkia.com/search/label/Monstruo%20de%20Colores</a></li> <li>• Pinturas.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Se coloca en el aula un calendario del monstruo de los colores. Se les explica que cada día de la semana contiene un monstruo en blanco y al principio de la mañana, al final de la asamblea, les preguntamos cómo se sienten hoy y que colorean el monstruo del día que corresponda del color de la emoción que sienten.</p> <p>Es una manera de que intenten expresar sus emociones y afrontar las emociones negativas buscando soluciones.</p>
<b>Actividad 3: La caja del monstruo glotón.</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Desarrollar la capacidad para afrontar y superar las emociones negativas.</li> <li>b) Iniciar el aprendizaje de autorregulación emocional.</li> </ul>

	c) Ser capaces de reconocer qué sentimos.	
<b>Temporalización</b>	5 minutos aproximadamente	
<b>Recursos</b> <i>(Ver Anexo 11, Figura 31 y 32 )</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caja de cartón.</li> <li>• Fichas con las emociones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cajita para guardar las fichas.</li> <li>• Monstruo pegado en la caja.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Para empezar se muestra la caja del monstruo a los alumnos y se explica para qué sirve. Al lado de la caja colocamos otra pequeña cajita con unas fichas circulares que representan a cada emoción.</p> <p>Cuando el alumno sienta alguna emoción negativa puede coger la ficha con dicha emoción y meterla en la caja del monstruo para que se la coma y la elimine. Antes de introducirla, puede escribir en la parte de atrás de la ficha el porqué de esa emoción, siempre y cuando tenga el proceso de escritura adquirido, pero si no es así les damos la opción de que lo cuenten oralmente si quieren, ya que en ningún momento se les va a obligar.</p> <p>También puede ser que al final de la mañana el alumno haya superado la emoción que sentía y tiene la opción de contar al resto de compañeros lo que había pasado y cómo lo ha superado o lo ha mejorado.</p>	
<b>SESIÓN 3</b>		
<b>Actividad 1: Postura “mente abierta”.</b>		
<b>Actividad 2: Saludo emocional.</b>		
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Conocer las emociones sentidas por el alumnado cada día.</li> <li>b) Reconocer las emociones que sentimos diariamente.</li> <li>c) Establecer una dinámica que al alumnado le resulte divertida a la vez que se trabajan las emociones.</li> </ul>	

	d) Aumentar la motivación del alumnado por ir al colegio.
<b>Temporalización</b>	5 minutos aproximadamente
<b>Recursos</b> <i>(Ver Anexo 12, Tabla 9 )</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartel con las emociones y las acciones.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>En la entrada de la clase se coloca un cartel con diferentes emociones. Cada una de ellas aparece con una acción. Por ejemplo contento → haz un baile.</p> <p>Cada mañana cuando los alumnos llegan, antes de entrar en el aula deben de realizar uno de estos saludos con el docente según sea la emoción que sienten ese día.</p> <p>Esta también es una manera para que el docente tenga conocimiento de cómo están sus alumnos.</p>

Elaboración propia

### Anexo 3: Bloque 1, sesión 1.

#### ➤ Actividad 1: Cuento “Correprisas y Tumbona”.

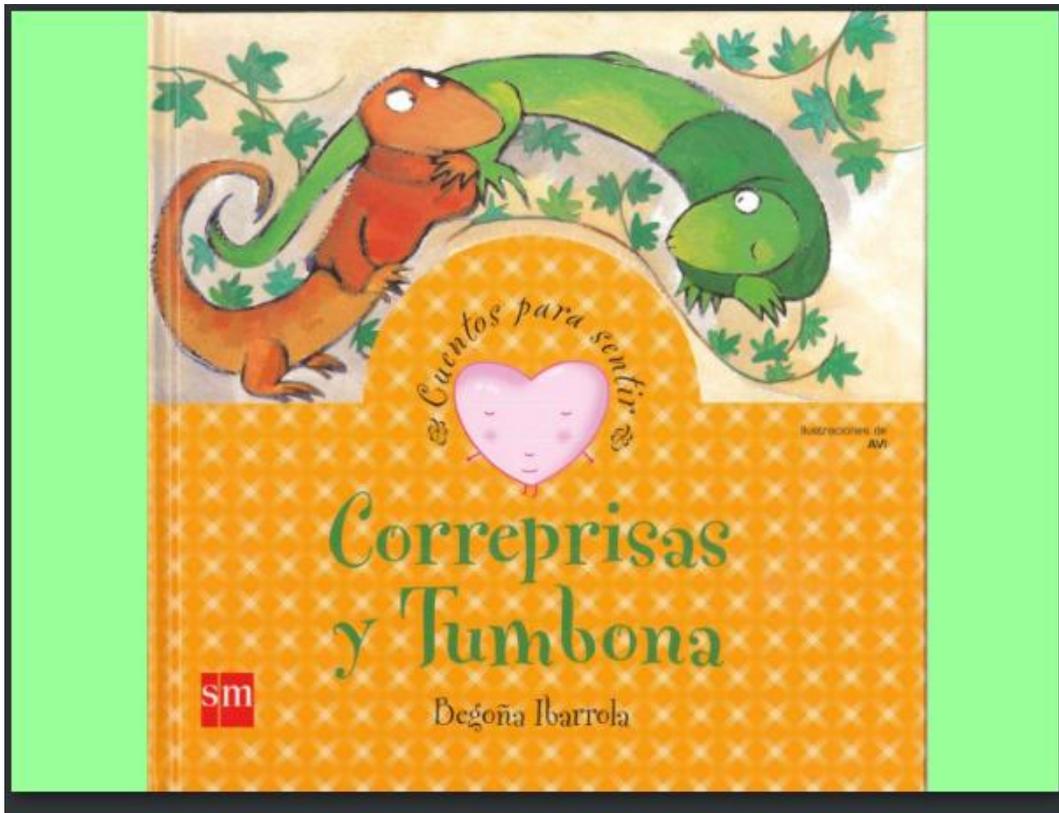


Figura 12: *Correprisas y Tumbona*

Nota. Ibarrola, B. (2007). *Correprisas y Tumbona*. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/001908133fc2c278bd3cb>

Las preguntas que se realizan a continuación del cuento son las siguientes:

- Realizar preguntas de reflexión sobre el libro.
  - ¿Qué le pasó a Correprisas?
  - ¿Qué hizo tumbona para ayudar a su amiga?
  - ¿Quién sacó a Correprisas de la maceta?
  - ¿De qué se dio cuenta Correprisas?
  - ¿Es mejor disfrutar haciendo las cosas o hacerlas deprisa?

Figura 13: *Preguntas cuento*.

Nota. Recuperado de <http://www.ocdburgos.org/csje/HTML/proyectos/emocional/ficha%20correprisas.pdf>

➤ **Actividad 2: Postura “mente abierta”.**



**Saludo Inicial (yogamusic)**

Cruzo las piernas ya, me siento derecho así  
Froto las manos fuertes tomo aire por la nariz. (bis)  
Pierna con pierna ya, y las voy a frotar  
Pongo derecho mi cuerpo y otra vez voy a inspirar (bis).  
Estiro un brazo aquí, estiro un brazo allá, muevo despacito  
Yotra vez voy a inspirar (bis).  
Froto las manos ya, las llevo a mi corazón  
Cierro los ojos suaves y me lleno de amor. (bis)

Figura 14: *Postura mente abierta.*

Nota. Carballo, M. (2015). Recuperado de

<http://aescoladossentimientos.blogspot.com/2015/11/como-explicamos-los-nins-que-es-el.html>

## Anexo 4: Bloque 1, sesión 2.

### ➤ Actividad 2: Nuestro rincón de la calma.



Figura 15: *Materiales rincón de la calma.*  
Nota. Carballo, M. (2016). Recuperado de <http://aescoladossentimentos.blogspot.com/>



Figura 16: *Materiales rincón de la calma.*  
Nota. Carballo, M. (2016). Recuperado de <http://aescoladossentimentos.blogspot.com/>



Figura 17: *Materiales rincón de la calma.*  
Nota. Carballo, M. (2016). Recuperado de <http://aescoladossentimentos.blogspot.com/>



Figura 18: *Botella de la calma.*  
Creación propia.

#### Anexo 5: Bloque 1, sesión 4.

##### ➤ Actividad 2: Buscando sensaciones.



Figura 19: Recipiente con espuma y agua.  
Creación propia.



Figura 20: Recipiente con dentífrico y flúor.  
Creación propia.

#### Anexo 6: Bloque 2, sesión 1.

##### ➤ Actividad 2: Cuento “Respira”.



Figura 21: Cuento *Respira*.

Nota. Castel-Branco, I. (2015). *Respira*. Recuperado de

<http://www.auladeelena.com/2016/09/cuentame-un-cuento-respira.html#more>

➤ **Actividad 3: La ola de mar.**



Figura 22: *Barco de papel.*  
Creación propia.

**Anexo 7: Bloque 3, sesión 1.**

➤ **Actividad 2: Estiramientos “Canción del rey”.**



Clase de Yoga Infantil por Federico Gonzalez \*\*Cancion del rey\*\*

Figura 23: *Canción del rey.*

Nota. Pena, L. (2010). Clase de Yoga infantil por Federico González \*\*Canción del rey\*\*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=vWZDjPaBwn8>

**Anexo 8: Bloque 3, sesión 2.**

➤ **Actividad 3: Cambio de tiempo.**



Figura 24: *Polo Norte.*

Nota. Parra, A. (2018). Recuperado de <https://tiosabiasque.com/2018/04/16/a-que-pais-le-pertenece-el-polo-norte/>



Figura 25: *Desierto.*

Nota. Pérez, A. (2015). Recuperado de <https://miviaje.com/los-6-desiertos-mas-grandes-del-mundo/>

### Anexo 9: Bloque 3, sesión 3.

#### ➤ Actividad 2: Expertos masajistas.



Figura 26: *Masajes.*

Nota. CEIP Tierra de Pinares (2014). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fYCFTSnRnGc>

#### ➤ Actividad 3: Flotando en el mar.



Figura 27: *Relajación.*

Nota. CEIP Tierra de Pinares (2014). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fYCFTSnRnGc>

## Anexo 10: Bloque 5, sesión 2.

- **Actividad 2: Cuento “El monstruo de colores”.**



Figura 28: Cuento Monstruo de colores.

Nota. Pintado, E. (2015). Recuperado de <http://www.auladeelena.com/2015/02/cuento-el-monstruo-de-colores.html>

- **Actividad 3: Tarros de las emociones.**



Figura 29: Tarros de las emociones.

Nota. Pintado, E. (2015). Recuperado de <http://www.auladeelena.com/2015/02/cuento-el-monstruo-de-colores.html>

## Anexo 11: Bloque 5, sesión 2.

### ➤ Actividad 2: Calendario de las emociones.



Figura 30: *Calendario Monstruo de colores.*

Nota. Esser, S. (2018). Recuperado de <http://www.mundoderukkia.com/search/label/Monstruo%20de%20Colores>

### ➤ Actividad 3: La caja del monstruo glotón.



Figura 31: *Caja monstruo glotón.*

Nota. Mamá Homeschooler (2015). Recuperado de <http://mamavahomeschooler.blogspot.com/2015/11/los-monstruos-que-se-comen-los-miedos.html>



Figura 32: *Fichas caja monstruo come emociones.*

Nota. Esser, S. (2016). Recuperado de <http://www.mundoderukkia.com/2016/03/tarjetas-emociones-monstruo-colores.html>

**Anexo 12: Bloque 5, sesión 3.**

➤ **Actividad 2: Saludo emocional.**

Tabla 9: *Saludos.*

 ¿QUÉ TAL ESTÁS HOY? 	
<b>Alegre</b>	<b>Haz un baile</b>
<b>Calmado</b>	<b>Inventa un saludo</b>
<b>Enfadado</b>	<b>Haz la respiración del cohete</b>
<b>Miedoso</b>	<b>Un abrazo</b>
<b>Triste</b>	<b>Cuenta un chiste</b>

Creación propia

## Anexo 13: Evaluación del programa.

### ➤ Evaluación inicial y final:

#### Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM)

Responde con sinceridad a las siguientes preguntas. Para ello, piensa en ti antes de responder. Coloca una X en la casilla que tú consideres más adecuada.

0: Nunca; 1: Casi nunca; 2: A menudo; 3: Casi siempre; 4: Siempre.

	0	1	2	3	4
1. Me siento mal conmigo mismo por tener sentimientos que no tienen sentido					
2. En la escuela, camino de clase a clase sin darse cuenta de lo que estoy haciendo					
3. Me mantengo ocupado, por lo que no soy consciente de mis pensamientos o sentimientos					
4. Me digo a mí mismo que no debería sentir lo que estoy sintiendo					
5. Aparto de mi mente los pensamientos que no me gustan					
6. Me es difícil prestar atención a una sola cosa en cada momento					
7. Pienso sobre cosas que ocurrieron en el pasado en vez de en cosas que están ocurriendo en el presente					
8. Me siento mal conmigo mismo por tener ciertos pensamientos					
9. Pienso que algunos de mis sentimientos son malos y no debería tenerlos					
10. Soy capaz de parar los sentimientos que no me gustan					

#### The Mindful Attention Awareness Scale Adapted for Children (MAAS-C)

A continuación, tienes una recopilación de afirmaciones sobre tu experiencia diaria. Utilizando la escala de 1-6, por favor indica con qué frecuencia o con qué poca frecuencia tienes habitualmente cada experiencia. Por favor contesta de acuerdo a lo que realmente refleja tu experiencia, más que lo que tú pienses que debería ser tu experiencia.

1: Casi siempre; 2: Muy frecuente; 3: Bastante a menudo; 4: Algo poco frecuente; 5: Muy poco frecuente; 6: Casi nunca.

	1	2	3	4	5	6
1. Podría sentir una emoción y no darme cuenta de ella hasta más tarde						
2. Rompo o derramo cosas por descuido, por no poner atención o por estar pensando en otra cosa						
3. Me resulta difícil estar centrado en lo que está pasando en el momento presente						
4. Camino rápido para llegar a donde voy sin prestar atención a lo que experimento durante el camino						
5. No me doy cuenta de si mi cuerpo se siente tenso o incómodo hasta que se pone muy mal						
6. Me olvido del nombre de una persona tan pronto me lo dicen por primera vez						
7. Parece que estoy haciendo las cosas de forma automática sin realmente ser consciente de lo que estoy haciendo						
8. Hago las actividades con prisas, sin estar realmente atento a ellas						
9. Me concentro tanto en la meta que quiero alcanzar que no presto atención a lo que estoy haciendo en este momento para alcanzarla						
10. Hago trabajos o tareas de forma automática, sin darme cuenta de lo que estoy haciendo						
11. Me encuentro a mí mismo escuchando a alguien por una oreja y haciendo otra cosa al mismo tiempo						
12. Entro en una habitación y luego me pregunto por qué o cómo fui allí						
13. No puedo dejar de pensar en el pasado o el futuro						
14. Me encuentro haciendo cosas sin prestar atención						
15. Picoteo sin ser consciente de que estoy comiendo						

Figura 33: Escala CAAM Y MAAS-C.

Nota. Ruiz Lázaro, P.J. (2016). Mindfulness en niños y adolescentes. Recuperado de [https://www.aepap.org/sites/default/files/4t4.6\\_mindfulness\\_en\\_ninos\\_y\\_adolescentes.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/4t4.6_mindfulness_en_ninos_y_adolescentes.pdf)

➤ **Evaluación formativa:**

**BLOQUE 1**

Tabla 10: *Evaluación bloque 1.*

<b>Criterios</b>	<b>No adquirido</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>	<b>Observaciones</b>
1. Escucha las instrucciones que se le dan.				
2. Responde correctamente a las preguntas sobre qué tiene que hacer.				
3. Muestra motivación y entusiasmo frente a la actividad.				
4. Centra su atención a lo largo de cada actividad.				
5. Continúa la actividad después de una interrupción no programada.				
6. Participa de forma activa en las actividades.				
7. No se distrae con estímulos externos a la actividad.				
8. Comprende el concepto de mindfulness y lo que implica.				
9. Relaja el cuerpo antes de comenzar la tarea o actividad.				
10. Centra la atención en la respiración.				
11. Conoce y practica una postura de meditación.				
12. Regula y gestiona sus emociones.				
13. Resuelve conflictos con sus compañeros adecuadamente.				
14. Tiene mayor capacidad de atención.				
15. Es consciente de la sensación experimentada en un momento determinado.				

Elaboración propia

## BLOQUE 2

Tabla 11: *Evaluación bloque 2.*

<b>Criterios</b>	<b>No adquirido</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>	<b>Observaciones</b>
1. Escucha las instrucciones que se le dan.				
2. Responde correctamente a las preguntas sobre qué tiene que hacer.				
3. Muestra motivación y entusiasmo frente a la actividad.				
4. Centra su atención a lo largo de cada actividad.				
5. Continúa la actividad después de una interrupción no programada.				
6. Participa de forma activa en las actividades.				
7. No se distrae con estímulos externos a la actividad.				
8. Distingue entre inspiración y espiración.				
9. Relaja el cuerpo antes de comenzar la tarea o actividad.				
10. Centra la atención en la respiración.				
11. Conoce y practica una postura de meditación.				
12. Controla su respiración en diferentes situaciones.				
13. Conecta con su cuerpo a través de la respiración.				

Elaboración propia

### BLOQUE 3

Tabla 12: *Evaluación bloque 3.*

<b>Criterios</b>	<b>No adquirido</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>	<b>Observaciones</b>
1. Escucha las instrucciones que se le dan.				
2. Responde correctamente a las preguntas sobre qué tiene que hacer.				
3. Muestra motivación y entusiasmo frente a la actividad.				
4. Centra su atención a lo largo de cada actividad.				
5. Continúa la actividad después de una interrupción no programada.				
6. Participa de forma activa en las actividades.				
7. No se distrae con estímulos externos a la actividad.				
8. Relaja el cuerpo antes de comenzar la tarea o actividad.				
9. Centra la atención en la respiración.				
10. Conoce y practica una postura de meditación.				
11. Tiene mayor capacidad de atención.				
12. Domina sus movimientos corporales.				
13. Identifica las diferentes partes del cuerpo.				
14. Consigue llegar a un estado de relajación.				
15. Es consciente de las sensaciones corporales experimentadas.				

Elaboración propia

## BLOQUE 4

Tabla 13: *Evaluación bloque 4.*

<b>Criterios</b>	<b>No adquirido</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>	<b>Observaciones</b>
1. Escucha las instrucciones que se le dan.				
2. Responde correctamente a las preguntas sobre qué tiene que hacer.				
3. Muestra motivación y entusiasmo frente a la actividad.				
4. Centra su atención a lo largo de cada actividad.				
5. Continúa la actividad después de una interrupción no programada.				
6. Participa de forma activa en las actividades.				
7. No se distrae con estímulos externos a la actividad.				
8. Relaja el cuerpo antes de comenzar la tarea o actividad.				
9. Conoce y practica una postura de meditación.				
10. Tiene mayor capacidad de atención.				
11. Trabaja de forma cooperativa con sus compañeros.				
12. Le interesa su entorno.				
13. Recuerda detalles de su lugar favorito.				
14. Desarrolla emociones positivas.				
15. Es consciente de la sensación experimentada en un momento determinado.				
16. Observa e identifica diferentes componentes del entorno.				

## BLOQUE 5

Tabla 14: *Evaluación bloque 5.*

<b>Criterios</b>	<b>No adquirido</b>	<b>En proceso</b>	<b>Conseguido</b>	<b>Observaciones</b>
1. Escucha las instrucciones que se le dan.				
2. Responde correctamente a las preguntas sobre qué tiene que hacer.				
3. Muestra motivación y entusiasmo frente a la actividad.				
4. Centra su atención a lo largo de cada actividad.				
5. Continúa la actividad después de una interrupción no programada.				
6. Participa de forma activa en las actividades.				
7. No se distrae con estímulos externos a la actividad.				
8. Relaja el cuerpo antes de comenzar la tarea o actividad.				
9. Centra la atención en la respiración.				
10. Conoce y practica una postura de meditación.				
11. Tiene mayor capacidad de atención.				
12. Identifica las principales emociones.				
13. Reconoce y expresa cómo se sienten.				
14. Consigue llegar a un estado de relajación.				
15. Gestiona y controla sus emociones.				
16. Afrontan y aceptan las emociones negativas.				

Elaboración propia

➤ **Cuestionario valoración del alumnado sobre el programa:**

**1) ¿Qué has aprendido con estas actividades?**

---

---

---

**2) ¿Qué es lo que más te ha gustado de todas las clases? ¿Y lo que menos?**

---

---

---

**3) ¿Te gustaría continuar practicando el mindfulness?**

---

**4) ¿Cómo podría mejorar las clases la profesora?**

---

---

---