

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA  
EN MINDFULNESS PARA PERSONAS  
DIAGNOSTICADAS CON TRASTORNOS  
ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE**

**MINDFULNESS-BASED INTERVENTION FOR  
SPECIFIC LEARNING DISABILITIES**

**Trabajo Fin de Grado de Psicología**

**Autora: Lúa Vázquez Plasencia**

**Tutorizado por Dr. Juan E. Jiménez**

**Curso Académico 2021-22**

## ÍNDICE

<b>MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>3</b>
INTRODUCCIÓN .....	3
JUSTIFICACIÓN .....	8
OBJETIVOS GENERALES .....	10
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	10
<b>MÉTODO .....</b>	<b>11</b>
PARTICIPANTES .....	11
INSTRUMENTOS Y MATERIALES .....	11
DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN .....	14
DESCRIPCIÓN .....	14
CONTENIDO Y ACTIVIDADES DE CADA UNA DE LAS SESIONES Y TEMPORALIZACIÓN .....	14
DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN .....	25
<b>RESULTADOS PREVISTOS .....</b>	<b>26</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>27</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>31</b>

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN MINDFULNESS  
PARA PERSONAS DIAGNOSTICADAS CON TRASTORNOS  
ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE

MINDFULNESS-BASED INTERVENTION ON SPECIFIC LEARNING  
DISABILITIES

**Resumen**

Propuesta de intervención basada en ejercicios de mindfulness para mejorar los niveles de bienestar del alumnado con Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA). Las personas con DEA presentan una serie de características socio-emocionales que afecta tanto a su calidad de vida como a su rendimiento escolar. La práctica regular y continua de ejercicios de atención plena o mindfulness ha sido probado que tiene múltiples beneficios sobre la salud mental y el bienestar general que experimentan las personas. En esta propuesta de intervención se enseña al alumnado diferentes ejercicios de mindfulness o atención plena con la intención de mejorar su calidad de vida.

**Palabras clave:** Intervención, Dificultades Específicas del Aprendizaje, DEA, atención plena.

**Abstract**

This a mindfulness-based intervention with the goal to improve student's well-being with Specific Learning Disabilities (SLD). People with SLD usually have negative socio-emotional consequences due to their diagnosis. The practice of mindfulness exercises has been suggested to provoke positive effects on student's well-being. This intervention teaches students diferent mindfulness exercises that they can practice for a better well-being and improve of academic achievement.

**Keywords:** Intervention, Specific Learning Disabilities, SLD, Mindfulness.

## **MARCO TEÓRICO**

### **Introducción**

El contenido de este trabajo versa sobre las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA), las características socio-emocionales de este estrato poblacional y sobre como la intervención basada en práctica de mindfulness o atención plena puede provocar beneficios en el bienestar de las personas. A nivel práctico, se centrará especialmente en la elaboración de un programa basado en técnicas de atención plena o mindfulness para el abordaje de dificultades de autorregulación emocional en alumnos con diagnóstico de DEA.

El tema que se desarrolla a lo largo del trabajo ha sido escogido por su relevancia en la situación social actual, en la que está aumentando la importancia que se le da al estado emocional de los alumnos durante su paso por el sistema educativo y como este influye en el rendimiento académico de estos. Las instituciones educativas cada vez tienen más presente la influencia del estado socio-emocional sobre el desempeño educativo y la calidad de vida del estudiante.

Las personas diagnosticadas con una DEA presentan una serie de características socio-emocionales que afecta tanto a su calidad de vida como a su rendimiento escolar. En este trabajo se exponen los criterios diagnósticos que deben cumplir las personas con DEA, las repercusiones académicas recurrentes en este estrato educativo y las características socio-emocionales de este grupo poblacional. Uno de los enfoques que ha ganado prestigio los últimos años por su efecto positivo en niveles de estrés, síntomas depresivos, niveles de ansiedad y la salud en general, ha sido la aplicación de terapia basada en técnicas de atención plena o mindfulness. La investigación científica reciente avala que la implementación de la práctica regular y continuada de este tipo de prácticas produce efectos positivos en la salud de las personas, además de ser un recurso sumamente útil para regular estados emocionales alterados de forma puntual (Chen et al., 2013; Delgado-Pastor & Amutio Kareaga, 2011; García-Campayo et al., 2017; Kabat-Zinn, 2003, 2005; Miró & Simón Pérez, 2012; Yagüe et al., 2016).

El programa de intervención que aquí se presenta tiene el objetivo de formar a los alumnos en la práctica de ejercicios basados en el mindfulness o atención plena. Está diseñado para ser aplicado en alumnos de entre 9 y 11 años diagnosticados con DEA, en formato de grupos reducidos (entre 8 y 10 alumnos). La implantación de esta propuesta durará 2 meses, y consistirá en una sesión semanal de 45 minutos. El programa se

compone de 8 sesiones en las que se seguirá sesión por sesión las actividades programadas.

En este proyecto de intervención grupal se propone un programa basado en técnicas de mindfulness o atención plena, con el objetivo de mejorar la salud mental y el bienestar general de los participantes. Se espera que, como consecuencia de la mejora del estado mental de los alumnos, esto repercuta positivamente en sus expedientes académicos.

En 1968 la *United Office of Education* reconoció por primera vez las Dificultades Específicas de Aprendizaje como una condición que potencialmente interfiere en la adaptación del individuo en el sistema educativo y en la sociedad (Kirk, 1963).

Una de las definiciones más aceptadas del término Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) es la propuesta por el National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD): “Dificultades de aprendizaje es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, pudiendo continuar a lo largo del proceso vital. Pueden manifestarse problemas en conductas de autorregulación e interacción social, pero estos hechos no constituyen por sí mismos una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje se pueden presentar concomitantemente con otras discapacidades (por ejemplo, déficit sensorial, retraso mental, trastornos emocionales severos) o con influencias extrínsecas (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada), no son el resultado de dichas condiciones o influencias”(Mabel et al., 1991).

Las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) se pueden manifestar en tres dominios académicos: dificultades en la lectura o dislexia, dificultad en la expresión escrita o disgrafía y dificultad matemática o discalculia. Las personas que presentan dificultades en la lectura se caracterizan por dificultades en precisión en lectura de palabras, velocidad o fluidez de lectura, y comprensión de la lectura. Los alumnos con dificultad en la expresión escrita presentan errores en la corrección ortográfica, la corrección gramatical y la puntuación, claridad u organización de la expresión escrita. La dificultad matemática o discalculia se expresa con dificultades en la comprensión del sentido de los números, la memorización de operaciones aritméticas, el cálculo correcto

o fluido, el razonamiento matemático correcto (American Psychiatric Association, 2002; Kirk, 1963).

Estudios genéticos estiman que entre el 30% y 80% de la varianza en habilidad de lectura, matemáticas y ortografía es explicada por factores heredados. Sin embargo, los factores ambientales son importantes predictores de DEA, por lo que influyen de forma significativamente en el desarrollo del individuo. El ecosistema en el que el niño se desarrolla se compone de: la cultura, el estrato social, el tipo de escolarización, el ambiente familiar, vecinos y la influencia de sus compañeros (Willcutt et al., 2010). Por lo tanto, un sistema de apoyo adecuado supone un factor significativo en el desarrollo de la parte académica y comportamental del alumno (Kuchle et al., 2015).

#### *Características socio-emocionales en las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)*

Tener un diagnóstico de DEA puede ser una condición que genera sentimientos negativos en el estudiante. En el ámbito escolar suele haber un alto nivel de competitividad centrado en el currículo académico, y éste ejerce una fuerte influencia sobre la autopercepción que los alumnos tienen de sí mismos. El enfoque excesivo en el ámbito curricular suele conllevar a que al alumno no se le tengan tanto en cuenta otros talentos o habilidades. En el caso de que la DEA se combine con un entorno social y familiar que no apoye al estudiante de forma positiva, la carga negativa del alumno puede ser alta (Rappo et al., 2014).

El ambiente escolar tiene una fuerte influencia para los estudiantes. Muchos de los comportamientos, hábitos, actitudes y creencias que la persona tiene a lo largo de su vida se establecen en este periodo (García-Campayo et al., 2017). Este ejerce un papel importante en el proceso de elaboración del autoconcepto que los alumnos construyen de sí mismos. Estudios han demostrado la correlación entre emociones negativas en la infancia y dificultades del aprendizaje (Rappo et al., 2014). Es frecuente que los estudiantes presenten sentimientos negativos y de angustia como respuesta a las situaciones que ponen en riesgo su percepción de autoestima. Estas emociones se pueden tornar estables y excesivas, creando interferencias y afectando al rendimiento del alumnado (Rappo et al., 2014; Teubert & Pinquart, 2011; Wright et al., 2010).

Tener dificultades para el aprendizaje aumenta la percepción negativa del alumno sobre sus propias capacidades académicas. Este hecho aumenta la probabilidad de aparición de estados de ánimo negativos, como estados depresivos, falta de satisfacción

e interés, irritabilidad, fatiga y falta de concentración. La autopercepción de fracaso escolar experimentada por el alumno puede conllevar a la alteración de otros procesos cognitivos, tales como la aparición de pensamientos irrelevantes, el aumento de los niveles de distracción y la reducción de la concentración. Estos obstáculos, sumados a los propios de la DEA, interfieren en el sistema de procesamiento de la información de la persona. Todo ello afecta al funcionamiento cognitivo y reduce el uso de estrategias metacognitivas, incrementando la posibilidad de futuros fallos en el desempeño académico (Boyle et al., 2008; Rappo et al., 2014; Zhang, 2009).

La experiencia vivida en el pasado como negativa con respecto a un área académica, puede predisponer a la persona a un círculo vicioso. La percepción negativa de los estudiantes sobre sus propias capacidades conlleva a una falta de confianza respecto a sus posibilidades de desempeño. Este hecho, aumenta la predisposición negativa futura de la persona respecto a las tareas que con anterioridad le han supuesto dificultades, por lo que esta situación condicionada, puede repercutir en la futura ejecución, reforzando la creencia limitante preexistente (Rappo et al., 2014).

Según los estudios, los niños y adolescentes diagnosticados con DEA presentan dificultades en la parte académica, comportamental, social y emocional. Reportando unos niveles de ansiedad más altos, mayor sintomatología depresiva y baja autoestima que estudiantes sin DEA (McGovern et al., 2016; Rappo et al., 2014).

Niveles altos de ansiedad han sido relacionados con problemas en el procesamiento de la información y memoria funcional (Eysenck et al., 2007). En general, los alumnos con mayores niveles de ansiedad sacan peores notas que sus compañeros, por lo que este factor afecta al desempeño escolar (Hunsley, 1985; Paulman & Kennelly, 1984).

Un bajo rendimiento académico puede tener como consecuencia la aparición de síntomas depresivos, y los estados depresivos afectan a las funciones cognitivas, ambos factores correlacionan entre sí (Turner et al., 2012). Los adolescentes con síntomas depresivos con frecuencia presentan mayores dificultades para rendir académicamente y obtienen peores notas que sus compañeros sin síntomas depresivos (Marcotte et al., 2006).

### Concepto de Mindfulness

Mindfulness es el estado particular de conciencia que surge al poner la atención, de forma intencional y sin juzgar, en el momento presente, viviendo la experiencia momento a momento (Kabat-Zinn, 2003).

Los tratamientos psicológicos basados en la atención plena (mindfulness) se componen de una serie de técnicas de meditación. Para que la observación de la experiencia sea terapéutica el paciente debe atender a lo que ocurre en el presente, sin compararlo con un ideal, no juzgando lo que observa y aceptando la no permanencia de la existencia (Miró & Simón Pérez, 2012). Ha sido probado empíricamente que el uso de estas técnicas aumenta el bienestar de las personas que las practican. Se han encontrado beneficios científicamente probados de este tipo de prácticas sobre condiciones como los niveles de estrés, los síntomas depresivos, los niveles de ansiedad y la salud en general (Kabat-Zinn, 2005). Diversos estudios han demostrado que la práctica regular y continua de prácticas de mindfulness tiene como consecuencia diversos efectos beneficiosos en el organismo, entre los que se encuentran la reducción de los niveles de ansiedad y estrés, la mejora de estados depresivos y la mejora en la regulación de la atención (Delgado-Pastor & Amutio Kareaga, 2011; Hofmann et al., 2010; Yagüe et al., 2016).

Tabla 1. Mecanismos de acción de Mindfulness, instrucciones y áreas del cerebro asociadas (García-Campayo et al., 2017).

Mecanismo	Modelo de instrucción	Áreas del cerebro asociadas
<b>1) Regulación de la atención</b>	Mantenimiento de la atención en un objeto seleccionado; cada vez que se produzca una distracción en la atención regresa al objeto.	Córtex cingulado anterior.
<b>2) Conciencia del cuerpo</b>	La atención es generalmente un objeto de la experiencia interna: experiencias sensoriales de forma diferente a la habitual: sin juicio y con aceptación.	Ínsula. Intersección temporoparietal.
<b>3) Regulación de las emociones.</b>	3a) Reevaluación. Acercamiento a las reacciones emocionales de forma diferente a la	Córtex prefrontal dorsal.

	habitual: sin juicio y con aceptación.	
3b) Exposición, extinción y reconsolidación.	Exposición de uno mismo a aquello que esté presente en el campo de conciencia: permitirse a uno mismo ser objeto, abstenerse a las reacciones internas.	Córtex prefrontal ventromedial. Amígdala. Hipocampo.
<b>4) Cambios en la perspectiva del <i>self</i> o del uno mismo</b>	Desapego de la identificación con una imagen estática de uno mismo.	Córtex prefrontal medial. Córtex cingulado posterior. Ínsula. Intersección temporoparietal.

### Justificación

Las DEA están claramente asociadas a dificultades en la adaptación a la escolarización y otras áreas de la vida. En general, esta condición afecta todos los ámbitos de la vida (Grigorenko et al., 2019).

Este estrato poblacional presenta con frecuencia una serie de emociones negativas como consecuencia del su dificultad para el aprendizaje y lo que este hecho implica en su desempeño académico. Cuando las personas se enfrentan a situaciones que con anterioridad han valorado como negativas, es habitual que esto desencadene una respuesta emocional que no favorezca el rendimiento de éstas. Por lo tanto, contar con herramientas de gestión emocional que les ayuden a gestionar estos estados alterados puede suponer una mejora en su estado anímico y, por consiguiente, en su rendimiento.

Se han encontrado múltiples evidencias de la asociación positiva entre niveles de bienestar y el funcionamiento académico, salud física e involucramiento en la escuela. Se ha observado una estrecha relación entre algunas dimensiones del bienestar (por ejemplo, emociones positivas) y el aprendizaje. Sin embargo, los objetivos de los planes de estudios dan un gran peso a la parte académica encontrándose orientados a la parte cognitiva, dejando en un segundo plano los componentes emocionales y sociales de los programas educativos (García-Campayo et al., 2017). Por lo tanto, aplicar programas que

mejoren la salud mental de los estudiantes influye positivamente tanto en su calidad de vida, como en su desempeño académico.

La intervención basada en mindfulness ha probado tener múltiples beneficios sobre la salud mental de las personas. La práctica regular, como parte de la rutina, tiene como resultado la reducción de los estados depresivos, los niveles de ansiedad y mejoras en la regulación de la atención, además de un aumento del bienestar general. Estos aspectos de la salud mental se encuentran estrechamente ligados al rendimiento académico, por lo que influyen directamente en el desempeño escolar del alumnado. Siendo la salud mental uno de los factores más influyentes en el rendimiento académico, que las personas con DEA cuenten con este tipo de herramientas de gestión emocional puede suponer una mejoría considerable para su salud mental y calidad de vida, además de su currículum académico. Las prácticas basadas en mindfulness o atención plena también pueden ser instrumentos muy útiles para regular estados emocionales alterados puntuales. La aplicación de este tipo de ejercicios en situaciones concretas puede ser muy práctico. Que el alumnado cuente con prácticas para manejar situaciones que les puedan provocar estrés, como presentarse a un examen, tiene múltiples beneficios para estos.

## **Objetivos generales**

El objetivo de esta propuesta de intervención es el aumento del bienestar general de las personas con diagnóstico de DEA.

Cuando las personas se enfrentan a situaciones que sienten que sobrepasan sus recursos es normal que aparezcan sensaciones de ansiedad o estrés, por lo que aplicar prácticas de regulación emocional puede ser sumamente útil.

El alumnado con DEA suele presentar unos niveles de ansiedad y depresión mayores que sus compañeros sin DEA (McGovern et al., 2016; Rappo et al., 2014). Por lo tanto, el objetivo de esta intervención es reforzar la parte emocional de este estrato poblacional mejorando su calidad de vida, proporcionarles herramientas que puedan aplicar para facilitarles, entre otros aspectos, el rendimiento académico.

## **Objetivos específicos**

El objetivo de esta intervención es enseñar al alumnado con DEA una serie de ejercicios de meditación, los cuales puedan aplicar idealmente de forma regular en sus vidas, debido a que se ha probado empíricamente que la práctica habitual de ejercicios de atención plena tiene múltiples beneficios para la salud. Los ejercicios de meditación son una herramienta muy útil para la gestión emocional, por lo que además de aumentar la calidad de vida las personas que los practican, es un instrumento práctico para gestionar situaciones que puedan provocar emociones negativas.

Se espera que la aplicación de esta intervención aporte al alumnado ejercicios prácticos, que al aplicarlos en su rutina mejoren sus niveles de ansiedad, depresión, atención y su estado de bienestar general. Los ejercicios impartidos pueden ser aplicados también en momentos concretos en los que el alumnado sienta que la situación emocional que está atravesando lo desequilibra. Por ejemplo, antes de hacer un examen o enfrentarse a una tarea que le pueda provocar inseguridad.

La aplicación de las prácticas de atención plena se espera que provoque una mejora en los estados emocionales del alumnado y que esto influya positivamente en su desempeño académico, niveles de bienestar y calidad de vida.

## MÉTODO

### Participantes

Niños de entre 9 y 11 años diagnosticados con dificultades específicas de aprendizaje (DEA). Grupos de entre 8 y 10 personas.

### Instrumentos y materiales

Criterios de diagnóstico de DEA especificados en el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM5):

A. Dificultad en el aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han persistido por lo menos durante 6 meses, a pesar de intervenciones dirigidas a estas dificultades:

1. Lectura de palabras imprecisa o lenta y con esfuerzo (p. ej., lee palabras sueltas en voz alta incorrectamente o con lentitud y vacilación, con frecuencia adivina palabras, dificultad para expresar bien las palabras).
2. Dificultad para comprender el significado de lo que lee (p. ej., puede leer un texto con precisión, pero no comprende la oración, las relaciones, las inferencias o el sentido profundo de lo que lee).
3. Dificultades ortográficas (p. ej., puede añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes).
4. Dificultades con la expresión escrita (p. ej., hace múltiples errores gramaticales o de puntuación en una oración; organiza mal el párrafo; la expresión escrita de ideas no es clara).
5. Dificultades para dominar el sentido numérico, los datos numéricos o el cálculo (p. ej., comprende mal los números, su magnitud y sus relaciones; cuenta con los dedos para sumar números de un solo dígito en lugar de recordar la operación matemática como hacen sus iguales; se pierde en el cálculo aritmético y puede intercambiar los procedimientos).
6. Dificultades con el razonamiento matemático (p. ej., tiene gran dificultad para aplicar los conceptos, hechos u operaciones matemáticas para resolver problemas cuantitativos).

- B. Las aptitudes académicas afectadas están sustancialmente y en grado cuantificable por debajo de lo esperado para la edad cronológica del individuo, e interfieren significativamente con el rendimiento académico o laboral, o con actividades de la vida cotidiana, que se confirman con medidas (pruebas) estandarizadas administradas individualmente y una evaluación clínica integral.
- C. Las dificultades de aprendizaje comienzan en la edad escolar, pero pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas de las aptitudes académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo (p. ej., en exámenes programados, la lectura o escritura de informes complejos y largos para una fecha límite inaplazable, tareas académicas excesivamente pesadas).
- D. Las dificultades de aprendizaje no se explican mejor por discapacidades intelectuales, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio en el lenguaje de instrucción académica o directrices educativas inadecuadas.

Nota: Se han de cumplir los cuatro criterios diagnósticos basándose en una síntesis clínica de la historia del individuo (del desarrollo, médica, familiar, educativa), informes escolares y evaluación psicoeducativa.

#### Instrumentos para el diagnóstico de DEA

En un principio se utilizará como marcador de rendimiento académico las notas de los exámenes o pruebas escolares de los alumnos durante los anteriores 6 meses. Aquellos alumnos que no hayan superado el mínimo de conocimientos estipulados para la etapa escolar que están cursando deberán pasar por una serie de evaluaciones, las cuales decretaran si el diagnóstico de DEA es el adecuado.

Se aplicará a los alumnos la “Escala de inteligencia de Wechsler para niños-IV (WISC-IV)”. Mediante esta prueba se descartará que la dificultad de aprendizaje no se explica por discapacidad intelectual, o por otro trastorno mental o neurológico.

Habrá que descartar cualquier deficiencia sensorial, , por lo que se le pedirá un examen visual y otro auditivo.

Con el fin de descartar que la dificultad de aprendizaje puede ser mejor explicada por inadecuada instrucción académica, se consultará a los tutores del alumno al respecto del historial académico de este. Obteniendo información al respecto de si el bajo rendimiento académico en el área específica puede ser debido a que el alumno en cuestión

no ha recibido la escolarización correspondiente a su edad cronológica en el área consultada.

Instrumentos de diagnóstico de áreas específicas:

- Diagnóstico de DEA en lectura o dislexia: PROLEC-R (Batería de Evaluación de los Procesos Lectores - Revisada) (Cuetos et al., 2010).
- Diagnóstico de DEA en expresión escrita o disgrafía: PROESC (Batería de Evaluación de los Procesos de Escritura) (Cuetos et al., 2004).
- Diagnóstico de DEA en matemática o discalculia: PREDISCAL. Screening de Dificultades Lectoras y Matemáticas (Pina-Paredes et al., 2020).

#### Materiales necesarios para la realización de la propuesta de intervención

Un aula tranquila con espacio para sentarse cómodamente.

La actividad podrá ser realizada sentados en una silla o en el suelo. Idealmente se utilizarán zafus o cojines de meditación.

Cuaderno o libreta para hacer escribir.

Materiales para utilizar en sesiones específicas:

- Sesión 1:
  - Folios.
  - Algún objeto ligero. Por ejemplo, un peluche.
- Sesión 2: Algún objeto ligero. Por ejemplo, un peluche.
- Sesión 3: No se va a utilizar ningún material adicional.
- Sesión 4: Fruta.
- Sesión 5: Folios y colores.
- Sesión 6: No se va a utilizar ningún material adicional.
- Sesión 7: Velas.
- Sesión 8: Impresión del cuestionario de evaluación de la implementación de la intervención tras la participación en el programa (Anexo 3). Uno para cada alumno.

## Desarrollo del programa de intervención

Se realizará una sesión semanal de 45 minutos durante 2 meses.

### Descripción

Antes del comienzo de la sesión se prepara la sala. Se pone música relajante para que cuando llegue el alumnado se encuentren en un ambiente tranquilo, creando un ambiente relajado que predisponga a la relajación. Una vez que los participantes estén sentados, se para la música y se empieza con la sesión.

En cada sesión se enseñarán una serie de ejercicios de meditación basados en la atención plena o mindfulness. Se explica al alumnado el ejercicio a realizar y el educador muestra cómo hacerlo. Se indica a los participantes la duración de la práctica antes de empezar. El educador realiza parcialmente el ejercicio con el alumnado, mientras da indicaciones de cómo realizarlo. Se guía al alumnado amablemente, con voz tranquila y sosegada.

Es habitual que durante la práctica el alumnado se distraiga, perdiendo el foco de atención. Les explicamos que en el caso de que se den cuenta de que esto les sucede, que entiendan amablemente que es parte de la práctica. Si se percatan de que no están prestando atención al ejercicio, simplemente deben volver el foco de atención a la actividad propuesta.

Todas las sesiones comienzan con una práctica centrada en la respiración, y terminarán con una práctica de relajación y escucha corporal. Antes de finalizar la sesión se realiza una puesta en común en la que el alumnado comparte su parecer con respecto a la práctica.

### Contenido y actividades de cada una de las sesiones y temporalización

- Duración de taller: 2 meses.
- Frecuencia: 1 vez a la semana.
- Número de sesiones: 8 sesiones.
- Duración de cada sesión: 45 minutos.

	Mes 1					
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado
Semana 1			Sesión 1			

Semana 2			Sesión 2			Domingo
Semana 3			Sesión 3			
Semana 4			Sesión 4			

	Mes 2					
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado  Domingo
Semana 5			Sesión 5			
Semana 6			Sesión 6			
Semana 7			Sesión 7			
Semana 8			Sesión 8			

## Sesiones

Sesión 1. Sesión introductoria
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación: Nombre, edad, nombrar una situación que genere ansiedad.</li> <li>- Breve introducción: Definición de mindfulness o atención plena. Beneficios de la práctica regular. Utilidad de las técnicas de mindfulness como herramienta de gestión emocional. Explicación sencilla para que los alumnos se hagan una idea de qué van a aprender durante las sesiones: <ul style="list-style-type: none"> <li>“Mindfulness es el estado de conciencia que surge al poner la atención, de forma intencional y sin juzgar, en el momento presente, viviendo la experiencia momento a momento.” La práctica regular y continua de ejercicios de mindfulness tiene como consecuencia diversos efectos beneficiosos. Entre los que se encuentran la reducción de los niveles de ansiedad y estrés, la mejora de estados depresivos y la mejora en la regulación de la atención. Nos ayudan a sentirnos mejor, más tranquilos. Esto hace que actividades como estudiar sean más fáciles. Estos ejercicios se pueden hacer también en momentos concretos en los que se intranquilos, ya que ayudan a regular a las emociones.</li> </ul> </li> <li>- Se usa de apoyo visual la imagen del aparato respiratorio (Anexo 1). Se indica al alumnado que pongan un dedo o la mano debajo de la nariz y sientan el aire al entrar y al</li> </ul>

salir durante unos segundos. Posteriormente se invita al alumnado a poner una o ambas manos sobre el pecho y durante unos segundos sentir el movimiento que al respirar se produce. Seguidamente, se les indica que coloquen la mano o las manos sobre el abdomen y que intenten percibir el vaivén producido por la entrada y salida del aire en esta zona.

- Ejercicio de respiración sencillo (1 minuto):

Respirar enfocando la atención en la entrada y salida del aire.

- Regresando al presente (2 minutos):

Se entrega al alumnado un papel y se les invita a que dibujen una línea y escriban las palabras pasado, presente y futuro. A la izquierda de la línea se escribe pasado, en el medio presente y en el lado derecho, futuro (como se muestra en el Anexo 2).

Se invita al alumnado situar un dedo en el centro de la línea (presente), y debe ir moviéndolo a lo largo de ésta en función de del pensamiento que vayan teniendo. El objetivo de este ejercicio es que el alumnado detecte sus pensamientos, los etiquete en la línea temporal y con el dedo lo plasme en el papel. Si el pensamiento corresponde al pasado cercano, se mueve el dedo un poco hacia la derecha (por ejemplo: “ayer me di un golpe y ahora me duele la rodilla”). Si se detecta un pensamiento con respecto al pasado lejano, se desplazará el dedo más hacia el final derecho (por ejemplo: “cuando estaba en infantil me encantaba tirarme por el tobogán”). En el caso de que aparezca un pensamiento relacionado con el futuro, aunque fuera una conjetura o pregunta, se moverá el dedo hacia la derecha (ejemplo: “¿qué habrá hoy de comer?”). En el caso de hacer una conjetura con respecto al presente, también se mueve el dedo hacia la derecha (por ejemplo: “¿qué estarán pensando mí compañero?”). Cada vez que se detecte un pensamiento, se marca en la línea temporal señalándolo con el dedo.

Este ejercicio ayuda a que el alumnado observe como vaga su mente, y practicar la vuelta al momento presente.

- Ejercicio centrado en la respiración con apoyo visual (3 minutos):

Se utiliza un objeto ligero (como un peluche) para ponerlo encima del vientre. De esta manera se puede observar el movimiento del abdomen al respirar.

Respirar prestando atención a como el objeto sube y baja con la respiración, enfocando la atención al movimiento y sensaciones de esta zona del cuerpo.

- Relajación y escucha corporal (2 minutos):

En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.

El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.

- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

## Sesión 2

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):  
Respirar enfocando la atención a la entrada y salida del aire.
- Ejercicio centrado en la respiración con apoyo visual (3 minutos):  
Se utiliza un objeto ligero (como un peluche) para ponerlo encima del vientre. De esta manera se puede observar el movimiento del abdomen al respirar.  
Respirar prestando atención a como el objeto sube y baja con la respiración, enfocando la atención al movimiento y sensaciones de esta zona del cuerpo.
- Caminar consciente a través de juegos (5-10 minutos)  
Los alumnos se sitúan de pie y comienzan a caminar libremente. A continuación, el profesor les invita a caminar de diferentes maneras. Caminar como si...:
  - Llegaran tarde al colegio.
  - Estuvieran descalzos en la playa y la arena quemara mucho.
  - Estuvieran haciendo un desfile de moda.
  - Estuvieran visitando un museo.
  - Estuvieran descalzos y se hubieran roto muchos cristales en el suelo. Como si tuvieran que andar con cuidado para no cortarse, esquivándolos.
  - El suelo estuviera recién fregado y resbalara, por lo que hay que pisar con cuidado.
  - De puntillas, pisando muy suave. Como si fueran espías, en un sitio donde no se puede hacer nada de ruido.
- Ejercicio de respiración contando 10 usando los dedos (5 minutos):  
Se empieza con las manos cerradas. Cuando se inspira, se cuenta 1, y se saca un dedo. Cuando se expira, se cuenta 2, y se saca otro dedo. Así sucesivamente con los dedos de una mano hasta llegar a 5. Al llegar al 6 se inspira y se sigue contando con la otra mano, hasta llegar a 10 y haber contado con todos los dedos de las manos. Cuando se llega a 10

se vuelve a empezar a contar como al principio. Si en algún momento el alumnado se distrae, y no sabe por qué número iba, vuelve a empezar a contar.

- Ejercicio de respiración. Olas (2 minutos):

Se indica al alumnado que se centren en el sonido que realizan al respirar. Se les invita a que se imaginen que el sonido de la respiración es el sonido que hacen las olas de la playa. Que visualicen el movimiento del mar acompañado con su respiración.

En el caso de que les cueste imaginarlo, podemos usar de apoyo auditivo el sonido de una grabación.

- Relajación y escucha corporal (2 minutos):

En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.

El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.

- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto a la sesión.

### Sesión 3

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):

Respirar enfocando la atención a la entrada y salida del aire.

- Ejercicio de respiración con apoyo sensorial (5 minutos):

- Nariz: Se invita al alumnado a que se lleven la mano a la punta de la nariz.
- Abdomen: Respirar con la mano sobre el abdomen, sintiendo como este se mueve al ritmo de la respiración. La atención se centra en el movimiento la mano y el abdomen.
- Pecho: Se indica al alumnado colocarse una o ambas manos sobre el pecho. La atención se enfoca en los movimientos ascendentes y descendentes que la respirar produce en esta zona y en cómo se mueven las manos al compás.

- Caminar consciente (10 minutos):

El alumnado se sitúa de pie, caminando por la sala. Se les invita a enfocar prestar atención a diferentes áreas del cuerpo:

- En el movimiento de los pies. En cómo estos se apoyan y levantan del suelo, las sensaciones que perciben al apoyarse en el suelo y al levantar el pie.
  - La parte inferior del cuerpo al caminar (pies, tobillos, pantorrillas, rodillas, muslos, caderas).
  - La parte superior del cuerpo (abdomen, hombros, brazos...).
  - Movimiento global del cuerpo.
- Ejercicio de etiquetado de la respiración mediante palabras (3 minutos):  
Al inspirar se piensa: inspiro. Al exhalar se piensa: expiro.
- Relajación y escucha corporal (2 minutos):  
En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.  
El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.
- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

#### Sesión 4:

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):  
Respirar enfocando la atención a la entrada y salida del aire.
- Respiración de la abeja (2 minutos):  
Con los dedos índices se tapan los oídos. Cuando se suelta el aire por la nariz, con la boca se imita un sonido:
  - Sonido de la abeja volando: MMMMMMMM...
- Práctica mindfulness en los sentidos. Comida (10 minutos):  
Se reparte a cada niño o niña un trozo de fruta. Se indica que miren el trozo detalladamente, fijándose en los diferentes colores y texturas. Se enfoca la atención en

las sensaciones al tocar la pieza de fruta. Se acerca la fruta al oído y se aprieta, prestando atención a los sonidos. Se lo acercan a la nariz y lo huelen. Se acerca a la boca y lo muerden lentamente, prestando atención las diferentes sensaciones en la boca. Se indica al alumnado que, sin masticar, saboreen el trozo y lo palpen con la lengua, prestando atención a los sabores y texturas. Finalmente, se mastica el trozo lentamente enfocando la atención en las diferentes sensaciones.

- Juego del hula hoop o el aro (5 minutos):
  - Imaginar que se está girando un aro que se coloca en el hombro y que va descendiendo hasta la muñeca.
  - Imaginar un aro que se coloca en la ingle y va moviéndose hasta el pie dando giros. Primero una pierna y después la otra.
- Práctica mirándose a los ojos (2 minutos):

Los alumnos se juntan por parejas. Se colocan un en frente del otro y se miran a los ojos.
- Relajación y escucha corporal (2 minutos):

En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.

El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.
- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

## Sesión 5

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):

Respirar enfocando al a atención a la entrada y salida del aire.
- Ejercicio de respiración pintando un arcoíris (5 minutos):

Para este ejercicio hace falta un papel y siete ceras o pinturas de colores.

Se invita a que al inspirar dibujen medio arco con uno de los colores en el lado izquierdo (empezando por la esquina inferior derecha, hasta la mitad del papel), y al espirar, continúan el arco en el lado derecho del papel (hacia la esquina inferior). Una vez hecho

esto, se detienen unos segundos, y cogen otro color. Se vuelve a realizar el mismo ejercicio con cada uno de los colores, hasta haber dibujado un arcoíris.

- Body scan o escáner corporal, parte superior del cuerpo (5 minutos):  
El alumnado se coloca sentado o tumbado. Se les indica llevar la atención a diferentes zonas del cuerpo de manera ordenada, centrándose en las sensaciones corporales que se generan. En esta ocasión vamos “de abajo a arriba”, desde la cadera hasta la cabeza (cadera, abdomen, espalda, pecho, hombros, brazos, muñecas, manos, cuello, cara, cuero cabelludo). Al indicar llevar la atención a las extremidades, primero se realiza la práctica en el lado derecho y luego en el izquierdo.
- Juego del espejo (10 minutos):
  - Por parejas (5 minutos)  
El alumnado se coloca por parejas, uno en frente del otro. Uno empezará a realizar una serie de movimientos sencillos, de forma lenta, y el compañero intentará imitarlos, como si se vieran en un espejo. Primero uno de la pareja hace de espejo y posteriormente se intercambian los papeles.
  - En círculo (5 minutos)  
El alumnado se coloca en círculo y uno de ellos se coloca en el medio de este. El alumno colocado en el centro realiza movimientos lentos con el cuerpo, y los demás lo intentan imitar.
- Mi antebrazo y mi respiración (3 minutos)  
Se indica que coloquen el dedo índice de una mano en la muñeca del brazo opuesto. A continuación, se les propone realizar respiraciones profundas, mientras mueven el dedo hacia arriba y hacia abajo del antebrazo. Al inhalar ascienden el dedo por antebrazo y al exhalar lo descenden. Esta práctica se realiza en ambos brazos.
- Relajación y escucha corporal (2 minutos):  
En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.  
El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.
- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

## Sesión 6

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):  
Respirar enfocando la atención a la entrada y salida del aire.
- Ejercicio de respiración con apoyo sensorial (5 minutos):  
Respirar con la mano sobre el abdomen, sintiendo como este se mueve al ritmo de la respiración, centrando la atención en el movimiento de la mano y el abdomen.
- Paseando conscientemente (5 minutos):  
Durante esta práctica se invita al alumnado a inspeccionar e interactuar con el ambiente. Se les anima a caminar y explorar a través de los sentidos (vista, olfato, tacto, oído, gusto) cualquier zona que esté disponible para la actividad (aula, pasillo, patio...). El alumnado puede pararse, acercarse al objeto que quieran, tocarlo...  
Se les sugiere que imaginen que han llegado a otro planeta y tienen que explorarlo.
- Body scan o escáner corporal, parte inferior del cuerpo (5 minutos):  
El alumnado se coloca sentado o tumbado y se les propone llevar la atención a diferentes zonas del cuerpo de manera ordenada, centrándose en las sensaciones corporales que se generan. En esta ocasión vamos “de abajo a arriba”, desde los pies a la cadera (dedos de los pies, planta de los pies, empeine, talón, pantorrilla, gemelos, rodilla, muslos, zona del pubis, cadera). Al indicar llevar la atención a las extremidades, primero se realiza la práctica en el lado derecho y luego en el izquierdo.
- Práctica de los 3 minutos (3 minutos):
  1. Minuto 1: El profesor indica a los alumnos traer la conciencia a todo lo que sucede interior y exteriormente en este momento.
  2. Minuto 2: El instructor invita a enfocar la atención en la respiración (fosas nasales, pecho, abdomen).
  3. Minuto 3: El profesor invita al alumnado a expandir su conciencia hacia su cuerpo y hacia el entorno. Haciendo el compromiso de intentar estar lo más atentos posibles durante el día.
  4. Relajación (2 minutos):
- Relajación y escucha corporal (2 minutos):  
En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.

El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.

- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

## Sesión 7

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):  
Respirar enfocando la atención a la entrada y salida del aire.
- Ejercicio de respiración contando 10 (5 minutos):  
Se indica al alumnado que al inspirar cuenten mentalmente 1, y al expirar cuenten mentalmente 2, así sucesivamente hasta llegar a 10. Al llegar a 10 se vuelve a empezar a contar desde 1. Si en algún momento el alumnado se percata que su la atención ha sido llevada por otro estímulo y no recuerda por qué número iba, vuelve a empezar a contar desde el 1.
- Práctica mindfulness en los sentidos (práctica informal) (5 minutos). Vela:  
Se centra a la atención en una vela. Se observa el movimiento del fuego, como se va derritiendo la cera.
- Body scan o escáner corporal general (7 minutos):  
El alumnado se coloca sentado o tumbado. Se les sugiere llevar la atención a diferentes zonas del cuerpo de manera ordenada, centrándose en las sensaciones corporales que se generan. En esta ocasión vamos “de abajo a arriba”, desde los pies a la cabeza (dedos de los pies, planta de los pies, empeine, talón, pantorrilla, gemelos, rodilla muslos, zona del pubis, cadera, abdomen, espalda, pecho, hombros, brazos, muñecas, manos, cuello, cara, cuero cabelludo). Al indicar llevar la atención a las extremidades, primero se realiza la práctica en el lado derecho y luego en el izquierdo.
- Relajación y escucha corporal (2 minutos):  
En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.

El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.

- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

#### Sesión 8. Sesión de cierre

- Ejercicio de respiración sencillo (3 minutos):  
Respirar enfocando al a atención a la entrada y salida del aire.
- Ejercicio de respiración con apoyo sensorial (5 minutos):  
Respirar con la mano sobre el abdomen, sintiendo como este se mueve al ritmo de la respiración, centrando la atención en el movimiento la mano y el abdomen.
- Se pregunta al alumnado cuál de los juegos ya realizados en otras sesiones les gustaría repetir (“Caminar consciente a través de juegos” de la sesión 2, “Juego del hula hoop o el aro” de la sesión 4, “juego del espejo” de la sesión 5).
- Ejercicio de respiración. Olas (2 minutos):  
Se indica al alumnado centrar la atención en el sonido que realizan al respirar. Les invitamos a que cierren los ojos y se imaginen que el sonido de su respiración es el sonido de las olas del mar.
- Relajación y escucha corporal (2 minutos):  
En silencio y con los ojos cerrados o abiertos. Se invita al alumnado a que preste atención al cuerpo, a las sensaciones que perciben. Si sienten alguna zona contraída, se les invita a que se imaginen que cada vez que sueltan el aire al respirar, esa zona se relaja, soltando la tensión acumulada.  
El educador puede hacer sugerencias sobre sensaciones en las que se puede enfocar la atención: sentir la ropa sobre la piel, el contacto del cuerpo con la superficie, la sensación del aire en contacto con la piel, la temperatura.
- Realización de la autoevaluación por parte de los alumnos (*Anexo 3*)
- Puesta en común: ¿Cómo se sienten después de realizar estos ejercicios? ¿Hay alguna de las prácticas que les haya gustado más? ¿En qué momento podrían hacer alguno de estos ejercicios? Se les invita a compartir las opiniones que puedan tener respecto la sesión.

### **Diseño de la evaluación de la intervención**

En la última sesión de la intervención (sesión 8) los alumnos complementarán una autoevaluación (*Anexo 3*). En este autoinforme los participantes valoran la utilidad de las sesiones, y las prácticas aprendidas. El cuestionario de evaluación contempla aspectos sobre rendimiento académico, niveles de ansiedad, estados depresivos, niveles de concentración y bienestar general.

A los tres meses se volverá a pasar a los alumnos un cuestionario de evaluación (*Anexo 4*). Se valorará si han aplicado la práctica de atención plena o mindfulness regularmente en sus vidas. Si los ejercicios basados en mindfulness aprendidos a lo largo de las sesiones les han sido útiles para su regulación emocional, si les han sido de utilidad para gestionar sus estados emocionales. Además, deberán valorar si han experimentado cambios desde la realización de las sesiones en su rendimiento académico los niveles de ansiedad, estados depresivos, niveles de concentración y bienestar general. Se revisará el expediente académico del alumno para comprobar si ha habido mejoras notables en sus notas escolares.

También se evaluará a través de observaciones externas de profesores y padres los progresos del alumnado participante. A los tres meses de la intervención el profesorado (*Anexo 5*) y los padres (*Anexo 6*) cumplimentarán un cuestionario en el que valorarán si el alumno ha puesto en prácticas las técnicas enseñadas durante la intervención, y si ha habido mejoras en el rendimiento académico y en los aspectos socio-emocionales del este.

## **RESULTADOS PREVISTOS**

Tras la aplicación de la propuesta de intervención se prevé una mejora en el bienestar general del alumnado participante. Se espera que la puesta en práctica de las herramientas enseñadas a lo largo de las sesiones a los participantes tenga efectos en la reducción en los niveles de ansiedad, y una mejora en la regulación de la atención. Se estima que estos cambios en positivo con respecto a la salud mental de los alumnos afectarán de manera positiva en su desempeño académico. Estos aspectos serán evaluados a través de la información proporcionada por el alumnado a través de los autoinformes y los cuestionarios de evaluación cumplimentados por los padres y profesores tras haber finalizado las sesiones propuestas. El expediente académico también se tendrá en cuenta a la hora de evaluar la eficacia de la intervención. Comprobando las notas obtenidas en los meses posteriores a las sesiones, se evaluará si ha habido mejoras en el rendimiento escolar de los alumnos participantes.

Se espera que haya una mejora tanto en el rendimiento académico como en el bienestar del alumnado participante.

## REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR)* (1st ed.). MASSON.
- Boyle, G., Matthews, G., & Saklofske, D. (2008). Anxiety revisited: Theory, research, applications. In G. J. Boyle, G. Matthews, & D. H. Saklofske (Eds.), *The SAGE handbook of personality theory and assessment* (Vol. 1). SAGE Publication. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4135/9781849200462.n1>
- Chen, Y., Yang, X., Wang, L., & Zhang, X. (2013). A randomized controlled trial of the effects of brief mindfulness meditation on anxiety symptoms and systolic blood pressure in Chinese nursing students. *Nurse Education Today*, *33*(10), 1166–1172. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.11.014>
- Cuetos, F., Ramos, J. L., & Ruano, E. (2004). *PROESC. Evaluación de los procesos de escritura*. TEA Ediciones.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2010). *PROLEC- R. Batería de evaluación de los procesos lectores Revisada*. (3ª). TEA Ediciones.
- Delgado-Pastor, L. C., & Amutio Kareaga, A. (2011). La ansiedad generalizada y su tratamiento basado en Mindfulness Generalized Anxiety and Mindfulness-based therapy. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace*, 50–65.
- Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. *Emotion*, *7*(2), 336–353. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336>.
- García-Campayo, J., Demarzo, M., & Alarcón Modrego, M. (2017). *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*. Alianza Editorial.
- Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., & Fletcher, J. M. (2019). Understanding, educating, and supporting children with

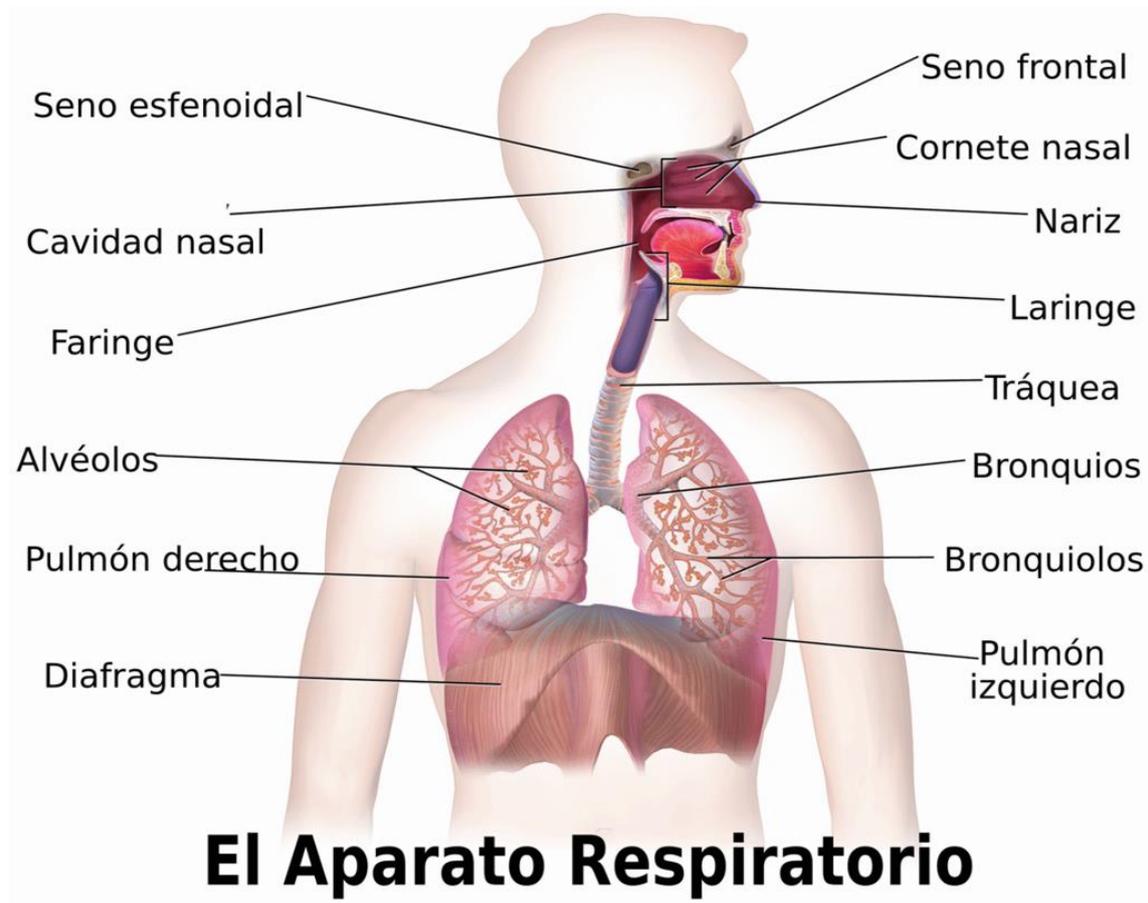
- specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*, 75(1), 37–51. <https://doi.org/10.1037/amp0000452>
- Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A., & Oh, D. (2010). The effect of Mindfulness-based therapy on anxiety and depression: a meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 169–183. <https://doi.org/10.1037/a0018555>
- Hunsley, J. (1985). *Test anxiety, academic performance, and cognitive appraisals*. 77(6), 678–682.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses: Healing ourselves and the world through Mindfulness*. Hyperion.
- Kirk, S. A. (1963). *Behavioral diagnosis and remediation of learning disabilities. Conference on exploring problems of the perceptually handicapped child*. 1, 1–23.
- Kuchle, L. B., Zumeta Edmonds, R., Danielson, L. C., Peterson, A., & Riley-Tillman, T. C. (2015). The next big idea: A framework for integrated academic and behavioral intensive intervention. *Learning Disabilities Research and Practice*, 30(4), 150–158. <https://doi.org/10.1111/ldrp.12084>
- Mabel, L., Dublinske, S., Disabilities, L., & Dyslexia, O. (1991). Learning disabilities: issues on definition. National Joint Committee on Learning Disabilities. *ASHA Supplement*, 5, 18–20.
- Marcotte, D., Lévesque, N., & Fortin, L. (2006). *Variations of cognitive distortions and school performance in depressed and non-depressed high school adolescents : A two-year longitudinal study*. 211–225. <https://doi.org/10.1007/s10608-006-9020-2>

- McGovern, J. C., Lowe, P. A., & Hill, J. M. (2016). Relationships between trait anxiety, demographic variables, and school adjustment in students with specific learning disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 25(6), 1724–1734. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0348-7>
- Miró, M. T., & Simón Pérez, V. (2012). *Mindfulness en la práctica clínica* (M. T. Miró & V. Simón Pérez (eds.)). Desclée De Brouwer.
- Paulman, R. G., & Kennelly, K. J. (1984). Test anxiety and ineffective test taking: Different names, same construct? *Journal of Educational Psychology*, 76(2), 279–288. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.2.279>
- Pina-Paredes, V., Hernández-Pérez, E., Rabadán-Rubio, J. A., Hernández-Pallerés, L., & Fenollar-Cortés, J. (2020). *PREDISCAL. Screening de Dificultades Lectoras y Matemáticas*. TEA Ediciones.
- Rappo, G., Alesi, M., & Pepi, A. (2014). Depression, anxiety at school and self-esteem in children with learning disabilities. *Journal of Psychological Abnormalities in Children*, 03(03). <https://doi.org/10.4172/2329-9525.1000125>
- Teubert, D., & Pinquart, M. (2011). A meta-analytic review on the prevention of symptoms of anxiety in children and adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(8), 1046–1059. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2011.07.001>
- Turner, D. P., Thompson, M. E., Huber, L. R. B., & Arif, A. A. (2012). *Depressive symptoms and academic performance of North Carolina College students*. 73(3), 169–175.
- Willcutt, E. G., Pennington, B. F., Duncan, L., Smith, S. D., M., K. J., Wadsworth, S., & DeFries, John C. Olson, R. K. (2010). Understanding the complex etiologies of developmental disorders: Behavioral and molecular genetic approaches. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 31(7), 533–544. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e3181ef42a1>

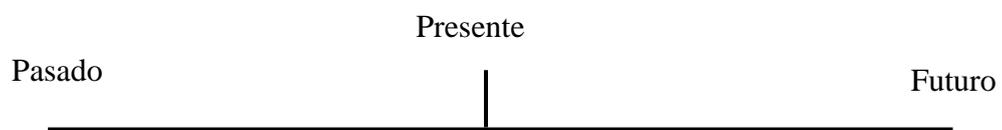
- Wright, M., Banerjee, R., Hoek, W., Rieffe, C., & Novin, S. (2010). Depression and social anxiety in children: differential links with coping strategies. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(3), 405–419. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9375-4>
- Yagüe, L., Sánchez-rodíguez, A. I., Mañas, I., Gómez-becerra, I., & Franco, C. (2016). Reducción de los síntomas de ansiedad y sensibilidad a la ansiedad mediante la aplicación de un programa de meditación mindfulness. *Psychology, Society, & Education*, 8(1), 23. <https://doi.org/10.25115/psye.v8i1.545>
- Zhang, L. fang. (2009). Anxiety and thinking styles. Personality and Individual Differences. *Personality and Individual Differences*, 47(4), 347–351. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.04.001>

## ANEXOS

### Anexo 1. Aparato respiratorio



## Anexo 2. Regresando al presente



### Anexo 3. Cuestionario para el alumnado. Evaluación de la implementación de la intervención tras la participación en el programa

Nombre:

	Afirmaciones	Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	Los ejercicios realizados durante las sesiones me han sido fáciles de entender.					
2	Los ejercicios realizados en durante las sesiones me han sido fáciles de realizar.					

	Afirmaciones	Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	Practico ejercicios de mindfulness con regularidad.					
2	Los ejercicios aprendidos me ayudado a enfrentar situaciones de ansiedad con mayor tranquilidad.					
En comparación con antes de asistir a las sesiones...						
3	Me es más fácil concentrarme y mantener la atención.					
4	Mi rendimiento académico ha mejorado.					
5	Me siento triste con menos frecuencia.					
6	Mis niveles de ansiedad general son más bajos.					
7	Me siento más preparado/a para enfrentar situaciones que me provocan ansiedad.					

8	Cuando me he sentido emocionalmente inestable he conseguido volver a un estado de calma con mayor facilidad.					
---	--	--	--	--	--	--

#### Anexo 4. Cuestionario para el alumnado. Evaluación de la implementación de la intervención 3 meses después

Afirmaciones		Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	Practico ejercicios de mindfulness con regularidad.					
2	Los ejercicios aprendidos me ayudado a enfrentar situaciones de ansiedad con mayor tranquilidad.					
En comparación con antes de asistir a las sesiones...						
3	Me es más fácil concentrarme y mantener la atención.					
4	Mi rendimiento académico ha mejorado.					
5	Me siento triste con menos frecuencia.					
6	Mis niveles de ansiedad general son más bajos.					
7	Me siento más preparado/a para enfrentar situaciones que me provocan ansiedad.					
8	Cuando me he sentido emocionalmente inestable he conseguido volver a un estado de calma con mayor facilidad.					

### Anexo 5. Cuestionario para profesorado. Evaluación de la implementación de la intervención 3 meses después

Nombre estudiante:

Nombre docente:

Este cuestionario debe cumplimentarse en base a las actitudes observadas e información que el profesor/a posea con respecto al alumno. En el caso de que no se conozca alguno de los aspectos evaluados en el cuestionario, esa pregunta se deja sin responder.

	Afirmaciones	Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	El alumno ha comentado que los ejercicios realizados durante las sesiones le han sido fáciles de entender.					
2	El alumno ha comentado que los ejercicios realizados en durante las sesiones le han sido fáciles de realizar.					

	Afirmaciones	Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	Practica ejercicios de mindfulness con regularidad.					
2	Ha aplicado los ejercicios aprendidos durante el programa y le han ayudado a enfrentar situaciones de ansiedad con mayor facilidad.					
En comparación con antes de asistir a las sesiones del programa...						
3	Al alumno le es más fácil concentrarse y mantener la atención.					

4	Su rendimiento académico ha mejorado.					
5	Se siente triste con menos frecuencia.					
6	Sus niveles de ansiedad son más bajos.					
7	Se muestra más preparado/a para enfrentar situaciones que le provocan ansiedad.					
8	Cuando se he sentido emocionalmente inestable ha conseguido volver a un estado de calma con mayor facilidad.					

Si considera oportuno aclarar o desarrollar alguna cuestión, puede hacerlo a continuación.

## Anexo 6. Cuestionario para padres. Evaluación de la implementación de la intervención 3 meses después

Nombre alumnado:

Nombre docente:

Este cuestionario debe cumplimentarse en base a las actitudes observadas e información que el padre/madre posea con respecto a su hijo/a. En el caso de que no se conozca alguno de los aspectos evaluados en el cuestionario, esa pregunta se deja sin responder.

	Afirmaciones	Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	Su hijo/a ha comentado que los ejercicios realizados durante las sesiones le han sido fáciles de entender.					
2	Su hijo/a ha comentado que los ejercicios realizados en durante las sesiones le han sido fáciles de realizar.					

	Afirmaciones	Nada (1)	Poco (2)	Algo (3)	Mucho (4)	Totalmente (5)
1	Practica ejercicios de mindfulness con regularidad.					
2	Ha aplicado los ejercicios aprendidos durante el programa y le han ayudado a enfrentar situaciones de ansiedad con mayor tranquilidad.					
En comparación con antes de asistir a las sesiones del programa...						
3	Le es más fácil concentrarse y mantener la atención.					

4	Su rendimiento académico ha mejorado.					
5	Se siente triste con menos frecuencia.					
6	Sus niveles de ansiedad son más bajos.					
7	Se muestra más preparado/a para enfrentar situaciones que le provocan ansiedad.					
8	Cuando se he sentido emocionalmente inestable ha conseguido volver a un estado de calma con mayor facilidad.					

Si considera oportuno aclarar o desarrollar alguna cuestión, puede hacerlo a continuación.