

## ***Mindfulness en contextos educativos: profesores que aprenden y profesores que enseñan mindfulness***

Marta MODREGO-ALARCÓN  
Leticia MARTÍNEZ-VAL  
Alba LÓPEZ-MONTOYO  
Luis BORAO  
Rebeca MARGOLLES  
Javier GARCÍA-CAMPAYO

### Datos de contacto:

Marta Modrego-Alarcón.  
Unidad de Investigación en Salud  
Mental en At. Primaria.  
C.S. Arrabal.  
C/Andador Aragüés del Puerto, s/n.  
50.015 - Zaragoza.  
Teléfono: 976 50 65 78.  
Correo electrónico:  
martamodal@gmail.com.

Alba López-Montoyo.  
Correo electrónico:  
allomo91@gmail.com.

Leticia Martínez-Val.  
Correo electrónico:  
lmvpsicoterapia@gmail.com.

Luis Borao.  
Correo electrónico:  
lborao@gmail.com.

Rebeca Margolles.  
Correo electrónico:  
rebeca.marmai@gmail.com.

Javier García-Campayo.  
Hospital Universitario Miguel Servet.  
Paseo Isabel la Católica, 1-3.  
50.009 - Zaragoza.  
Teléfono: 976 76 55 00.  
Correo electrónico:  
jgarcamp@gmail.com.

Recibido: 5/06/2016  
Aceptado: 28/10/2016

### **RESUMEN**

La creciente evidencia científica de *mindfulness* permite su expansión en distintos contextos, entre ellos el contexto educativo. Sin embargo, unida a esta rápida expansión, existe la preocupación de que los profesionales que enseñen *mindfulness* no tengan la suficiente formación personal y no posean las competencias y las habilidades necesarias para desempeñar esta tarea. Este artículo se basa en la información obtenida a partir de una búsqueda realizada en diferentes bases de datos, y referida a los principales artículos y trabajos publicados sobre *mindfulness* dirigidos al profesorado. Se exponen aspectos relativos a la formación en *mindfulness* y a las competencias, las habilidades y los principios necesarios para que los profesores apliquen *mindfulness* en las aulas; también se exponen las principales dificultades encontradas, los factores que contribuyen al éxito y las sugerencias de mejora respecto a la puesta en práctica de estos programas.

**PALABRAS CLAVE:** Mindfulness, Profesorado, Formación, Competencias, Habilidades, Principios.

## ***Mindfulness in Educational Settings: Teachers who Learn and Teachers who Teach Mindfulness***

### **ABSTRACT**

Scientific evidence for mindfulness allows it to expand into other contexts, including the educational setting. However, this rapid expansion is linked to a concern that the professionals teaching mindfulness have neither the proper personal preparation nor skills required for this task. This article is based on information obtained from searches in several databases for the main articles and literature on mindfulness published for teachers. It addresses aspects related to mindfulness training and the skills and principles teachers need to apply mindfulness in their classrooms. It also highlights the main difficulties in implementing these programs, factors contributing to their success and suggestions for improvement.

**KEYWORDS:** Mindfulness, Teachers, Training, Competences, Skills, Principles.

### **Introducción**

Entre las definiciones más utilizadas de *mindfulness* se encuentra la ofrecida por Kabat-Zinn, que describe este término como «la conciencia que surge al prestar atención intencionadamente al momento presente, sin juzgar la experiencia momento a momento» (Kabat-Zinn, 2003: 145). Además de hacer referencia a un constructo teórico, este término hace referencia a un proceso psicológico (estar consciente y atento, *mindful*) y a la práctica para desarrollar *mindfulness* -como es la meditación- (Germer, 2011).

Las raíces del concepto y la práctica de *mindfulness* se sitúan en el budismo, aunque en la actualidad este término no es exclusivo de ninguna cultura ni religión (Bruce, Manber, Shapiro y Constantino, 2010). El interés que suscita está creciendo de forma exponencial en los últimos años, así como también la investigación médica y psicológica generada al respecto (Brown, Ryan y Creswell, 2007). Las intervenciones basadas en *mindfulness* han demostrado su eficacia para tratar una variedad de trastornos físicos y psicológicos como la depresión, la ansiedad y el dolor crónico (Hofman, Sawyer, Witt y Oh, 2010; Khoury *et al.*, 2013). Asimismo, se han utilizado en el tratamiento de los trastornos somatomorfos (Lakhn y Schofield, 2013), los trastornos de la alimentación (Wanden-Berghe y Sanz-Valero, 2010) u otros, como el trastorno límite de personalidad, el trastorno bipolar o las adicciones (Chiesa y Serreti, 2011). Estas intervenciones también han

demostrado mejorar el bienestar psicológico de personas con cáncer (Ledesma y Kumano, 2009), enfermedades crónicas (Bohlmeijer, Prenger, Taal y Cuijpers, 2010) o enfermedades cardiovasculares (Abbot *et al.*, 2014), así como el bienestar psicológico de personas sin enfermedad (Eberth y Sedlmeier, 2012). Se pone de manifiesto así la eficacia de *mindfulness* para mejorar la salud física y psicológica de la población, tanto clínica como no clínica. Según Hölzel *et al.* (2011), los componentes a través de los cuales actúa *mindfulness* son los siguientes: la regulación de la atención, el conocimiento del cuerpo, la regulación emocional y el cambio en la perspectiva de uno mismo.

En lo que se refiere a niños y jóvenes, la investigación está todavía en sus inicios, pero las primeras revisiones sugieren que las intervenciones basadas en *mindfulness* parecen tener beneficios tanto en muestras clínicas como no clínicas (Burke, 2010). Meiklejohn *et al.* (2012) sostienen que estas intervenciones posibilitan un incremento de la autorregulación de la atención y de las emociones, así como una amortiguación del efecto del estrés excesivo. Otros estudios también encuentran que los alumnos desarrollan una mayor capacidad para transferir lo aprendido a situaciones nuevas y novedosas, una mayor creatividad y una capacidad para pensar de manera independiente (Richart y Perkins, 2000; Thornton y McEntee, 1993; Wong, 1994, citado en Napoli, Krech y Holley, 2005).

No obstante, el presente artículo centra su atención en el profesorado. Algunos de los beneficios de *mindfulness* encontrados en esta población son los siguientes: ayuda a los profesores a incrementar la sensación de bienestar y reducir los niveles de estrés, les proporciona estrategias y habilidades para controlar y mejorar la conducta del grupo en clase, les facilita una visión holística del currículo y de los conceptos clave que tienen que enseñar, y les permite el establecimiento de una relación de apoyo con los alumnos (Albrecht, Albrecht y Cohen, 2012; Meiklejohn *et al.*, 2012). Un estudio de Napoli *et al.* (2005) muestra que profesores que recibieron un entrenamiento en *mindfulness* de ocho semanas de duración comenzaron a integrar de forma natural el *mindfulness* en el aula (y en su vida personal), enseñaban de manera menos fragmentada y con más profundidad los conocimientos, poseían una mayor capacidad para identificar las competencias conceptuales clave que necesitaban transmitir a sus alumnos y se sentían menos abrumados por el plan de estudios, centrándose más en el proceso que en los resultados. En un artículo de Kernochan, McCormick y White (2007), uno de los autores narra en primera persona cómo, en su trabajo de profesor, la práctica de *mindfulness* le ha permitido 1) enseñar de un modo más significativo, 2) aumentar su empatía, 3) hacer las tareas docentes desagradables más agradables y 4) superar sus expectativas sobre los alumnos.

En el presente artículo se exponen, por un lado, algunos de los programas de *mindfulness* que han sido desarrollados para profesores y que han posibilitado la

obtención de los beneficios anteriormente descritos y otros relacionados con los alumnos. Y, por otro lado, también se exponen algunos de los programas desarrollados específicamente para que los profesores aprendan a enseñar *mindfulness* a sus alumnos, así como también las principales competencias, las habilidades y los principios que son necesarios para aplicar *mindfulness* en las aulas. Y es que unida a la rápida expansión de *mindfulness* en distintos contextos (entre ellos el contexto educativo), ha existido y existe la preocupación de que los profesionales que enseñan *mindfulness* no dispongan de la suficiente formación ni competencias o principios necesarios para desempeñar esta tarea, por lo que es muy importante resaltar estos aspectos. Finalmente, en este artículo se ofrece una visión de los profesores sobre la implementación de los programas de *mindfulness* en las aulas.

## **Método**

Se ha realizado una revisión preliminar de la literatura científica con los siguientes criterios de inclusión y la siguiente estrategia de búsqueda.

- *Criterios de selección:* Esta revisión se basa principalmente en artículos y trabajos que han sido publicados y que incluyen programas de *mindfulness* para el profesorado y formación, competencias o habilidades dirigidas al profesorado que les ayudan en la aplicación de *mindfulness* en sus aulas. Se incluyen contextos educativos de cualquier parte del mundo. Además, para poder indagar más en las competencias, se han revisado tanto estudios cualitativos como cuantitativos.
- *Estrategia de búsqueda:* Se han realizado búsquedas en las siguientes bases de datos: Educ@ment, Eric, ProQuest Education Journal, Psycarticles, Medline, IME y scholar.google. Las palabras clave y los operadores utilizados han sido: (*'mindful'* OR *'mindfulness'* OR *'meditation'*) AND (*'teacher'* OR *'professor'* OR *'education'* OR *'instruction'* OR *'schoolteacher'* OR *'instructor'*) AND (*'skills'* OR *'competences'* OR *'training'* OR *'abilities'* OR *'skillfulness'* OR *'aptitude'*). Estas bases de datos proporcionan información sobre la investigación de carácter multidisciplinar que involucra a los campos de las ciencias médicas, psicológicas y educativas. En la búsqueda no se ha establecido ningún criterio anual porque la introducción de la práctica de *mindfulness* en el entorno educativo es muy reciente y se pretende abarcar el mayor número de artículos posible.

## **Profesores que aprenden mindfulness**

*Formación, programas específicos de mindfulness para profesores.*

- Programas internacionales de *mindfulness* para profesores

Existen varios programas internacionales de *mindfulness* que han sido desarrollados para profesores con el fin de mejorar su desarrollo, ayudarles a reducir el estrés y promover la resiliencia como un medio para mejorar su enseñanza. De esta forma e, indirectamente, estos programas han contribuido a mejorar el desarrollo de los alumnos. Este apartado se centra en aquellos programas para profesores que han ofrecido un mayor soporte científico (Poulin, Mackenzie, Soloway y Karayolas, 2008; Jennings, Frank, Snowberg, Coccia y Greenberg, 2013; Benn, Akiva, Arel y Roeser, 2012).

—*Mindfulness-Based Wellness Education (MBWE)*

Es un programa de ocho semanas de duración, que usa como referencia el modelo MBSR de Kabat-Zinn (1990) y que está dirigido a la promoción de la salud y al bienestar a través de herramientas basadas en *mindfulness*. Los componentes principales de este programa son:

- 1) identidad personal y profesional,
- 2) práctica contemplativa o reflexiva,
- 3) visión holística de la enseñanza,
- 4) competencias emocionales y sociales,
- 5) compromiso en la educación como profesor.

Persigue tres objetivos principales: mejorar la capacidad de respuesta de los profesores ante situaciones de estrés, explorar la comprensión y la experiencia de varios aspectos del bienestar y aprender estrategias de enseñanza para traer la atención y el bienestar en las aulas. Para la consecución de estos objetivos, se enseñan a los profesores las principales prácticas formales e informales utilizadas en el MBSR, se trabaja la llamada rueda del bienestar que comprende siete dimensiones de bienestar (físico, emocional, social, mental, ecológico, vocacional y espiritual) y se realizan discusiones sobre la enseñanza de *mindfulness* en las aulas, por ejemplo, a través de técnicas de role-playing (Poulin et al., 2008; Soloway, Poulin y Mackenzie, 2011).

- *Stress Management and Relaxation Techniques (SMART) in Education*

Es un programa desarrollado que consiste en 9 sesiones de dos horas y media de actividades didácticas y de grupos de discusión. Está principalmente basado en el programa de reducción del estrés basado en *mindfulness* (MBSR) desarrollado por Kabat-Zinn (1990). Los componentes principales de este programa son:

- 1) concentración, atención y *mindfulness*,
- 2) consciencia y comprensión de las emociones,
- 3) entrenamiento en la empatía y compasión.

Además, tiene una serie de componentes añadidos tales como la teoría sobre la regulación emocional, el perdón, la bondad y la compasión, y la aplicación de *mindfulness* en la crianza y la enseñanza. Las prácticas de *mindfulness* incluyen ejercicios específicos de entrenamientos mentales, como la concentración en los pensamientos o la respiración, *mindfulness* caminando y comiendo, visualizaciones, *body-scan*... Una sesión típica consiste en períodos de preguntas y respuestas, charlas didácticas, grupos de discusión, modelado de las prácticas de *mindfulness* y práctica de *mindfulness* en grupo (Cullen y Wallace, 2010, citado por Benn *et al.*, 2012).

- *Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE)*

Es un programa de 30 horas intensivas presentado en cuatro sesiones de un día de duración, desarrollado principalmente para mejorar las competencias y el bienestar de los profesores. Los componentes principales son:

- 1) entrenamiento en habilidades emocionales,
- 2) prácticas para la reducción del estrés basadas en *mindfulness*,
- 3) prácticas de escucha consciente y de compasión.

Los objetivos que persigue son: ayudar a los profesores a reconocer y regular sus propias emociones y las de los demás, ayudar a los profesores a ser más conscientes, estar más presentes y más comprometidos e involucrados, y ayudar a los profesores a optimizar oportunidades para el contacto emocional saludable y la comprensión con los estudiantes y los otros. En general, el programa busca mejorar las habilidades sociales y emocionales necesarias para construir relaciones de apoyo con los alumnos, gestionar comportamientos difíciles de los estudiantes y proporcionar el modelado y la instrucción directa para un aprendizaje social y emocional efectivo (Jennings *et al.*, 2013).

- Programas Nacionales de *Mindfulness* para profesores.

En España, la aplicación de *mindfulness* en la educación es un tema muy reciente (Arguís, 2014) y, en la revisión realizada, se han encontrado escasas publicaciones científicas basadas en programas de *mindfulness* destinados a profesores.

Destaca un programa de diez sesiones que utiliza el aprendizaje de la técnica de *Meditación Fluir* (Franco-Justo, 2009a) y la presentación y discusión de diversas metáforas y ejercicios utilizados en la Terapia de Aceptación y Compromiso. *Meditación Fluir* es una técnica para el entrenamiento y desarrollo de la conciencia plena, que consiste en tomar conciencia de la respiración mientras se repite de forma simultánea una palabra o mantra (una palabra aguda de tres sílabas sin significado). Este programa ha sido utilizado en diversos estudios, obteniéndose una reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educa-

ción especial (Franco-Justo, Mañas y Justo, 2009b), una reducción del malestar psicológico en docentes de educación secundaria (Franco-Justo, Mañas, Cangas, Moreno y Gallego, 2010a), una reducción de la presión arterial en profesores de educación secundaria hipertensos (De la Fuente, Franco-Justo y Salvador, 2010b), una reducción de los niveles de *burnout* y un aumento de la resiliencia en profesores de educación secundaria (Franco-Justo, 2010) y una reducción de los niveles de estrés docente y de los días de baja laboral por enfermedad, así como también de las presiones, la desmotivación y el mal afrontamiento de las situaciones en docentes de educación secundaria (Mañas, Franco-Justo y Martínez, 2011).

Cabe destacar también el programa de mindfulness para profesores diseñado por Delgado et al. (2010), que está compuesto por 10 sesiones semanales de tres horas de duración. Este programa comprende: periodos de meditación y feedback grupal de la experiencia, periodos de análisis sobre cómo generalizar lo aprendido, una propuesta de trabajo personal desde la perspectiva de los valores humanos y una propuesta de la transmisión a los alumnos. Este programa ha permitido apoyar la eficacia de *mindfulness* como herramienta de regulación emocional y prevención de estrés. No obstante, los estudios españoles presentados tienen algunas limitaciones metodológicas y es necesario seguir diseñando nuevas investigaciones que permitan confirmar la validez de los datos obtenidos.

El aprendizaje de *mindfulness* por parte de profesores es una condición necesaria para poder enseñar *mindfulness*, pero no suficiente. A continuación se presentan otras condiciones necesarias para la enseñanza de *mindfulness*.

## **Profesores que enseñan mindfulness**

*Formación para profesores formadores de mindfulness.*

Estos programas han sido diseñados para enseñar a los maestros a enseñar *mindfulness* a sus alumnos. Destaca el proyecto de *Mindfulness in Schools (Mindfulness in schools Project)*, con origen en Reino Unido, que ha desarrollado dos cursos de formación<sup>1</sup> para profesores (y personas de otras profesiones) que hayan cumplido una serie de requisitos previos (relacionados con la formación previa y práctica en *mindfulness*) y que trabajen con niños y jóvenes de determinadas edades.

Por un lado, el *Teach .b training* está destinado a maestros y profesores que se enfocan en el alumnado de 11 a 18 años. Se trata de un curso de cuatro días

---

1 Para más información: <https://mindfulnessinschools.org/>. Última fecha de acceso: 24/Octubre/2016.

en el que se enseñan lecciones de *mindfulness*, se debate la pedagogía de cada lección y la mejor manera de enseñar a los alumnos, y se aprende y se entrena la forma de guiar prácticas. A final del curso, los participantes pasan a formar parte de una red de profesores .b apoyados por *Mindfulness in Schools Project* y reciben una gran variedad de materiales para emplear con sus alumnos. Tras este curso, los participantes se encuentran preparados y listos para enseñar las lecciones a los jóvenes. Por otro lado, el *Teach Paws b Training* está destinado a maestros y profesores centrados en el alumnado de 7-11 años y sigue la estructura del anterior, pero con los contenidos adaptados a esta edad.

Es necesario destacar el hecho de que se observa un vacío en la literatura revisada en cuanto a programas que «enseñen a los profesores a enseñar *mindfulness*» a sus alumnos.

*Competencias y habilidades de los profesores para la enseñanza de mindfulness.*

La *formación en mindfulness*, como hemos visto, es fundamental. Pero también es necesario que los instructores de *mindfulness*, en este caso profesores, presenten otras competencias y habilidades para optimizar la enseñanza de *mindfulness* a sus alumnos.

Una competencia clave es la *experiencia directa y en primera persona de la práctica de mindfulness*. Kabat-Zinn *et al.* (2011) enfatizan este hecho para la enseñanza efectiva del MBSR, aludiendo a que el instructor de instructores de MBSR debe contar con una práctica personal de la meditación, asistir a retiros y estar comprometido con *mindfulness*. Este hecho también ha sido señalado por distintos profesionales que, en el contexto educativo, coinciden en sugerir que antes de incorporar *mindfulness* en las aulas, los profesores tienen que trabajar primero su propia práctica personal, con el fin de asegurar que cuentan con las competencias profesionales genéricas y experienciales particulares, antes de desarrollarse como instructores de *mindfulness* (Arthurson, 2015; Burke, 2010; Crane *et al.*, 2012; Whitehead, 2011).

Por otro lado, Cebolla y Campos (2016) afirman que el *proceso de indagación* es un elemento imprescindible. Este proceso requiere que el instructor de *mindfulness* acentúe su habilidad para escuchar atentamente, dejar espacio, frenar el impulso de dar consejos y, en lugar de eso, investigue directamente en la experiencia. No se trataría de buscar una respuesta correcta específica ni cambiar la opinión de la persona que aprende *mindfulness* (en este caso del alumno), sino de guiarlo en el descubrimiento.

Por último, Kabat-Zinn *et al.* (2011) hacen referencia al *desarrollo de una serie de habilidades en el trabajo con clases y grupos* que son necesarias para una enseñanza de *mindfulness* eficaz:

- La capacidad para escuchar profundamente, observar y sentir compasión hacia los participantes;
- El empleo de un lenguaje sensible para guiar las prácticas meditativas y dirigir las dinámicas de la clase;
- La habilidad para dialogar e indagar juntos;
- La habilidad para crear y mantener un contenedor seguro para el aprendizaje y la exploración, de cara al estrés, al dolor, a la enfermedad y al sufrimiento.

Y en esta línea, Crane *et al.* (2012) consideran que, además del proceso experiencial, se requieren una serie de competencias que incluyen:

- Las habilidades relacionales;
- La capacidad de orientar las prácticas de *mindfulness*;
- La capacidad de transmitir y la capacidad de mantener el contexto de la enseñanza en grupo;
- La capacidad para enseñar mediante las cualidades específicas de *mindfulness*: el enfoque intencional de la atención, la curiosidad el compromiso, la ecuanimidad y la compasión.

### *Principios para implementar mindfulness en las aulas*

Greenland (2010) expone siete principios para implementar *mindfulness* en las aulas:

1. *Motivación*: es importante que los profesores o instructores de *mindfulness* conozcan por qué están enseñando *mindfulness* en las aulas, cuáles son sus objetivos;
2. *Perspectiva*: a pesar de que *mindfulness* tenga su origen en tradiciones contemplativas, debe realizarse una enseñanza laica de *mindfulness*;
3. *Sencillez*: las prácticas tienen que estar dirigidas con un lenguaje simple y claro y, en caso de ser necesario, deben adaptarse a las diferentes edades;
4. *Juego y diversión*: si se trabaja con niños, es importante practicar *mindfulness* mediante el canto, el baile, la risa o los juegos, para que estos se sientan atraídos;
5. *Integración*: es importante fomentar la integración de *mindfulness* en actividades cotidianas;
6. *Colaboración entre todos los profesionales de mindfulness*: la colaboración es esencial, para apoyar la idea de que *mindfulness* es importante en educación;
7. *Estrategia*: es necesario apoyar el desarrollo de una estrategia global de investigación e implementación de *mindfulness* y plausible de ser aplicada en instrucciones públicas.

Finalmente, no hay que olvidar que, a pesar de que los profesores que enseñan *mindfulness* tienen que ilustrar y practicar las principales técnicas de meditación con sus alumnos, la enseñanza de *mindfulness* no es meramente una cuestión de enseñar o hacer operativas las técnicas. *Mindfulness* sería una forma más versada de relacionarse con la propia experiencia; es por ello que la perspectiva no instrumental de la práctica de *mindfulness* fundamenta la práctica y la enseñanza eficaz (Kabat Zinn *et al.*, 2011).

#### *Visión de profesores sobre la implementación de programas de mindfulness en las aulas.*

Distintos investigadores han llevado a cabo estudios piloto en los que se recogen resultados acerca de la experiencia de la puesta en marcha de programas de *mindfulness* por parte de profesores (Arthurson, 2015; Beauchemin, Hutchins y Patterson, 2008; Desmond, Hanich y Millersville, 2010; Joyce *et al.*, 2010). A continuación se presentan algunos de los resultados obtenidos, pero hay que tener presente que se trata de estudios piloto, realizados con una muestra de población reducida y en los que además, en algunos casos, se utilizan herramientas de evaluación muy sencillas de autoinforme, por lo que los resultados deben ser interpretados con cautela.

- *Dificultades en la puesta en práctica del programa de mindfulness por parte del profesorado.*

En el estudio de Joyce *et al.* (2010) se observó que los profesores experimentaban ciertas dificultades en la puesta en marcha del programa de *mindfulness*. El mayor obstáculo fue la falta de tiempo para la implementación del programa. Por otro lado, algunos profesores se sentían inadecuadamente equipados para hacer frente a estudiantes que no se tomaban las lecciones en serio, no estaban comprometidos y no participaban de modo adecuado en el programa. En el estudio de Arthurson (2015) los profesores también encontraron dificultades relacionadas con la falta de tiempo, así como con la ausencia de una sala especial donde practicar *mindfulness*, aludiendo a que los alumnos necesitaban un espacio personal, una atmósfera tranquila donde pudieran sentarse o tumbarse cómodamente y sin ruidos en clases adyacentes. Otra dificultad para los profesores fue tomar conciencia y estar entrenados para afrontar situaciones en las que la atención plena contribuyera a revivir en los alumnos una experiencia emocional dolorosa. Desmond, Hanich y Millersville (2010) mencionaron problemas relacionados con: la programación, el cumplimiento de tareas administrativas, el comienzo de vacaciones y dificultades con los participantes que llegaron demasiado tarde.

- *Factores que contribuyen al éxito en la puesta en práctica del programa de mindfulness por parte del profesorado.*

En el estudio de Joyce *et al.* (2010) se observó que los factores que facilitaban la aplicación con éxito del programa, de acuerdo con los profesores, eran: la participación de otros profesores compañeros (enseñar juntos), el apoyo administrativo, el apoyo de los padres, la creación de un *setting* adecuado, la estructuración de las sesiones en 50 minutos cada semana, la capacidad de los profesores para aplicar estas habilidades en sus propias vidas y el entusiasmo de los niños. En el estudio de Arthurson (2015), los maestros mencionaron que era útil programar lecciones de *mindfulness* inmediatamente después de la pausa para el almuerzo, ya que esto permitía una mayor receptividad a sentarse y participar en actividades de atención plena. Finalmente, en el estudio de Beauchemin, Hutchins y Patterson (2008), los profesores consideraban que la intervención era factible cuando se realizaba en un aula con participación *voluntaria*.

- *Sugerencias de mejora para la puesta en práctica del programa de mindfulness por parte del profesorado.*

En el estudio de Joyce *et al.* (2010) los profesores sugirieron la necesidad de más tiempo de preparación para el desarrollo personal. También encontraron que los niños disfrutaron del cambio de sala, adaptado a una atmósfera más tranquila.

En el estudio de Arthurson (2015), se plantea la posibilidad de que exista una mayor variedad de actividades en las clases, incluyendo la opción de plantear actividades en posteriores estudios como la atención plena del sonido (con música o cuencos tibetanos), actividades de la conciencia plena de arte y algunas actividades más físicas, como atención caminando, yoga y artes marciales como karate, aikido, tai chi... Asimismo, se valora la posibilidad de proporcionar a los estudiantes la opción de participar o no participar en el programa de *mindfulness*, y se pone de manifiesto la idea de que algunas de las técnicas utilizadas con los adultos pueden no ser siempre apropiadas para su utilización con niños. Se plantea también la opción de que los niños pueden necesitar más explicaciones que los adultos antes de realizar las prácticas, por lo que es posible recurrir a metáforas que muestren los conceptos subyacentes y los efectos de las actividades basadas en *mindfulness*. En cuanto al tiempo, se sugiere que las actividades con alumnos jóvenes sean de entre tres y cinco minutos en las etapas iniciales y, hasta diez minutos cuando ya se encuentre consolidada la actividad.

Además de estos estudios, Lantieri y Nambiar (2012) proponen que la creación de un *rincón de la paz* en el aula puede ser útil para que tanto los alumnos como los profesores puedan utilizarlo cada vez que necesiten calma, con el fin de recuperar su equilibrio interior.

## Conclusiones

Tal y como exponen Cebolla y Campos (2016), la práctica de *mindfulness*, que tan ligada ha estado siempre al contexto espiritual, está expandiéndose sustancialmente a otros contextos, entre ellos al educativo. Los niños necesitan aprender a parar sus mentes y a regular sus sentimientos y emociones. Pero no solo ellos, sino también los profesores; es por ello que se han desarrollado programas de *mindfulness* para ambos. No obstante, el presente artículo está centrado en el profesorado.

En relación al aprendizaje de *mindfulness* por parte de este, no hay duda de que existen programas destinados a profesores como los presentados (MBWE, SMART, CARE) que pueden ayudarles a mejorar su bienestar e, indirectamente, el bienestar de sus alumnos. Y es que los profesionales de servicios humanos son una población muy importante para el entrenamiento de la mente ya que, a medida que comienzan a incorporar este aprendizaje y experimentan los beneficios en sus propias vidas, también aportan estos beneficios a las personas con las que trabajan (Poulin *et al.*, 2008).

Sin embargo, en cuanto a cómo enseñar *mindfulness* a sus alumnos de una forma más directa, la realidad es más compleja. A lo largo de este artículo se ha puesto de manifiesto el riesgo que existe de que la creciente expansión de las técnicas de *mindfulness* venga asociada a que un gran número de personas apliquen estas técnicas sin tener la formación adecuada, viéndose comprometida la integridad, exactitud y desarrollo de los instructores bien entrenados (Santorelli, 2014). Es frecuente que profesores sin la suficiente formación ni competencias o experiencia en *mindfulness* se aventuren a aplicar técnicas aisladas extraídas de *mindfulness*. Se trataría de una bien intencionada, pero deficiente e incorrecta, enseñanza de *mindfulness* a los alumnos.

Y es que no solo se trata de tener una formación personal en *mindfulness* (o ser un apasionado/a de *mindfulness*), sino de contar con una formación para formar y con una experiencia, unas competencias, unas habilidades y unos principios para llevar a cabo esta función. Es entonces cuando la enseñanza de *mindfulness* a los alumnos por parte de los profesores puede ser más eficaz. Más aun teniendo en cuenta que la aplicación de *mindfulness* en un ámbito específico requiere de personas que sean expertas en ese ámbito específico y que, por ello, la aplicación de *mindfulness* en las aulas por parte de profesores (grandes conocedores del desarrollo de los jóvenes y niños y expertos en la gestión de las aulas) constituye una gran fuente de riqueza.

En este artículo se han presentado algunos de los principios y competencias que son necesarios para que un educador optimice esta enseñanza. Un aspecto fundamental es la necesidad de una práctica personal por parte del profesorado,

recalcando la necesidad de que los profesores conozcan y experimenten por sí mismos antes de dirigir cualquier actividad. Si bien este aspecto se considera esencial, confronta con la dificultad de practicar *mindfulness* y de mantener una práctica regular (García-Campayo y Demarzo, 2014), por lo que los profesores deben conocer esta dificultad general y no descuidar su práctica. Es también de gran importancia el desarrollo de una serie de habilidades que permitan trabajar *mindfulness* con clases y con grupos, y que dejen espacio al alumno para su propio descubrimiento. Por otro lado, *mindfulness* no puede quedar relegado por parte de los profesores a un mero objetivo, sino que debe integrarse dentro de un contexto más amplio y ser entendido no como resultado, sino como un proceso que se va incorporando.

Por último, se ha considerado relevante incluir la visión de los profesores en la implementación de los programas de *mindfulness*, puesto que, día a día, son ellos quienes se enfrentan a la realidad escolar (número de alumnos, tiempo y espacio físico disponible, programaciones didácticas, demandas...). De esta forma, se han planteado los principales obstáculos, los principales factores de éxito y las principales sugerencias respecto a la puesta en práctica de estos programas. El conocimiento de estos aspectos puede resultar muy útil en futuros programas e investigaciones.

Tal y como se ha desarrollado en el presente artículo, los profesores pueden beneficiarse de los efectos de la atención plena, pero además, siempre que se tenga en cuenta todo lo expuesto, se encuentran en una situación idónea para encarnar (Crane, Kuyken, Hastings, Rothwell y Williams, 2010) y transmitir las características esenciales de la atención plena a sus alumnos.

## **Referencias bibliográficas**

- Abbott, R.A., Whear, R., Rodgers, L.R., Bethel, A., Thompson Coon, J., Kuyken, W. y Dickens, C. (2014). Effectiveness of *mindfulness*-based stress reduction and *mindfulness* based cognitive therapy in vascular disease: A systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials. *Journal of Psychosomatic Research*, 76(5), 341–351.
- Arguís, R. (2014). *Mindfulness* y educación. Aprendiendo a vivir con atención plena. En Cebolla Martí, García Campayo y Demarzo, *Mindfulness y ciencia: de la tradición a la modernidad*. Madrid: Alianza, 129-149.
- Albrecht, N., Albrecht, P. y Cohen, M. (2012). Mindfully teaching in the classroom: a literature review. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(12), 1–14.
- Arthurson y Kathy (2015). Teaching *mindfulness* to year sevens as part of health and personal development. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(5), 27.
- Beauchemin, J., Hutchins, T. y Patterson, F. (2008). *Mindfulness* meditation may lessen anxiety, promote social skills, and improve academic performance among adolescents with learning disabilities. *Complement. Health Pract. Rev.* 13, 34–45.

- Benn, R., Akiva, T., Arel, S. y Roeser, R.R.W. (2012). *Mindfulness* training effects for parents and educators of children with special needs. *Developmental Psychology*, 48(5), 1476–1487.
- Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E. y Cuijpers, P. (2010). The effects of *mindfulness*-based stress reduction therapy on mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 68(6), 539–544.
- Brown, K.W., Ryan, R.M. y Creswell, J.D. (2007). *Mindfulness*: Theoretical Foundations and Evidence for its Salutary Effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211–237.
- Bruce, N.G., Manber, R., Shapiro, S.L. y Constantino, M.J. (2010). Psychotherapist *mindfulness* and the psychotherapy process. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 47(1), 83–97.
- Burke, C. (2010). *Mindfulness*-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 133-144.
- Cebolla i Martí, A.J. y Campos, D. (2016). Enseñar *mindfulness*: contextos de instrucción y pedagogía. *Revista de Psicoterapia*, 27. 1003 103 118.
- Chiesa, A. y Serretti, A. (2011). *Mindfulness* based cognitive therapy for psychiatric disorders: a systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 187(3), 441-453.
- Christopher, Germer (2011). El poder del *Mindfulness*. Madrid: Paidós, 2.
- Clemente Franco, Justo (2010). Intervención sobre los niveles de *burnout* y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (*mindfulness*) / *Mindfulness* program for increasing resilience and preventing burnouts in secondary school teachers. *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 271-288.
- Cohan, A. y Honigsfeld, A. (2011). *Breaking the Mold of Preservice and Inservice Teacher Education : Innovative and Successful Practices for the 21st Century*. Rowman y Littlefield Education.
- Crane, R.S., Kuyken, W., Hastings, R.P., Rothwell, N. y Williams, J.M.G. (2010). Training Teachers to Deliver *Mindfulness*-Based Interventions: Learning from the UK Experience. *Mindfulness*, 1(2), 74–86.
- Crane, R.S., Kuyken, W., Williams, J.M.G., Hastings, R.P., Cooper, L. y Fennell, M.J.V. (2012). Competence in Teaching *Mindfulness*-Based Courses: Concepts, Development and Assessment. *Mindfulness*, 3(1), 76–84.
- De La Fuente, M., Franco, C. y Salvador, M. (2010). Reducción de la presión arterial en un grupo de docentes hipertensos mediante un programa de entrenamiento en conciencia plena (*mindfulness*) 1. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 18(3), 533–552.
- Delgado, L.C., Guerra, P., Perakakis, P., Viedma, M.I., Robles, H. y Vila, J. (2010). Eficacia de un programa de entrenamiento en conciencia plena (*mindfulness*) y valores humanos como herramienta de regulación emocional y prevención del estrés para profesores. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 18(3), 511–532.

- Desmond, C.T., Hanich, L. y Millersville, P.A. (2010). The effects of mindful awareness teaching practices on the executive functions of students in an urban, low income middle school.
- Eberth, J. y Sedlmeier, P. (2012). The effects of *mindfulness* meditation: a meta-analysis. *Mindfulness*, 3(3), 174-189.
- Franco-Justo, C. (2009a). *Meditación Fluir para serenar cuerpo y mente*. Madrid: Bubok.
- Franco-Justo, C., Mañas, I. y Martínez, E.J. (2009b). Reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educación especial a través de un programa de *mindfulness*. *Revista de Educación Inclusiva*, 2(3), 11-22.
- Franco-Justo, C., Mañas, I., Cangas, A.J., Moreno, E., Gallego, J., Abramowitz, J.S. y Erber, R. (2010a). Reducing Teachers' Psychological Distress through a *Mindfulness* Training Program. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 655-666.
- Franco-Justo, C. (2010b). Intervención sobre los niveles de *burnout* y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (*mindfulness*)/ *Mindfulness* program for increasing resilience and preventing burnouts in secondary school teachers. *Revista Complutense de Educación*, 21(2), 271.
- Hofmann, S.S.G., Sawyer, A.T.A., Witt, A.A.A. y Oh, D. (2010). The effect of *mindfulness*-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *PubMed* 78(2), 169-183.
- Hölzel, B.K., Lazar, S.W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D.R. y Ott, U. (2011). How Does *Mindfulness* Meditation Work? Proposing Mechanisms of Action From a Conceptual and Neural Perspective. *Perspectives on Psychological Science : A Journal of the Association for Psychological Science*, 6(6), 537-59.
- García Campayo, J. y Demarzo, M. (2014). *Manual Práctico de Mindfulness. Curiosidad y Aceptación*. Siglantana.
- Greenland, S.K. (2010). *The mindful child: How to help your kid manage stress and become happier, kinder, and more compassionate*. Simon and Schuster.
- Jennings, P., Frank, J. y Snowberg, K. (2013). Improving classroom learning environments by Cultivating Awareness and Resilience in Education (CARE): Results of a randomized controlled trial. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 374-390.
- Kabat-Zinn, J., Santorelli, S.F., Blacker, M., Brantley, J., Meleo-Meyer, F., Grossman, P. y Kesper-Grossman, U. (n.d.). Training Teachers to Deliver *Mindfulness*-Based Stress Reduction: Principles and Standards.
- Joyce, A., Ety-Leal, J., Zazryn, T. y Hamilton, A. (2010). Exploring a *mindfulness* meditation program on the mental health of upper primary children: A pilot study. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3(2), 17-25.
- Kabat-Zinn, J. (2003). *Mindfulness*-based interventions in context: Past, present, and future clinical psychology. *Science and Practice*, 10(2), 144-156.
- Kabat-Zinn, J. (2006). *Mindfulness*-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156.

- Kernochan, R., McCormick, D.W. y White, J.A. (2007). Spirituality and the Management Teacher: Reflections of Three Buddhists on Compassion, *Mindfulness*, and Selflessness in the Classroom. *Journal of Management Inquiry*, 16(1), 61–75.
- Khoury, B., Lecomte, T., Fortin, G. y Masse, M. (2013). *Mindfulness*-based therapy: a comprehensive meta-analysis. *Clinical Psychology Review* 33, 763-771.
- Lakhan, S.E. y Schofield, K.L. (2013). *Mindfulness*-based therapies in the treatment of somatization disorders: a systematic review and meta-analysis. *PloS one*, 8(8), e71834.
- Lantieri, L. y Nambiar, M. (2012). Cultivating the Social, Emotional, and Inner Lives of Children and Teachers. *Summer 2012*, 21(2), 27-33.
- Ledesma, D. y Kumano, H. (2009). *Mindfulness*-based stress reduction and cancer: a meta-analysis. *Psycho-Oncology* 18(6), 571-579.
- Mañas, I.M., Justo, C.F. y Martínez, E.J. (2011). Reducción de los niveles de estrés docente y los días de baja laboral por enfermedad en profesores de educación secundaria obligatoria a través de un programa de entrenamiento *Mindfulness*. *Clínica y Salud*, 22(2), 121-137.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M.L., Griffin, M.L., Biegel, G., Roach, A. y Saltzman, A. (2012). Integrating *Mindfulness* Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness*, 3(4), 291–307.
- Napoli, M., Krech, P.R. y Holley, L.C. (2005). *Mindfulness* Training for Elementary School Students. *Journal of Applied School Psychology*, 2(1), 99–125.
- Poulin, P.A., Mackenzie, C.S., Soloway, G. y Karayolas, E. (2008). *Mindfulness* training as an evidenced-based approach to reducing stress and promoting well-being among human services professionals. *International Journal of Health Promotion and Education*, 46(2), 72–80.
- Santorelli, Saki F. (2014). *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) Standards of Practice Background and Overview*. University of Massachusetts Medical School: Center for Mindfulness in Medicine, Health Care & Society.
- Soloway, G.B., Poulin, P.A. y Mackenzie, C.S. (2011). Preparing new teachers for the full catastrophe of the twenty-first century classroom: Integrating *mindfulness* training into initial teacher education. *Breaking the mold of pre-service and in-service teacher education*, 219-227.
- Wanden-Berghe, R.G., Sanz-Valero, J. y Wanden-Berghe, C. (2010). The Application of *Mindfulness* to Eating Disorders Treatment: A Systematic Review. *Eating Disorders*, 19(1), 34–48.
- Whitehead y Anna (2011). *Mindfulness* in Early Childhood Education: A Position Paper. *Early Education*, 49, 21.