

**Atención y Habilidades Comunicativas A Partir De La
Implementación De Mindfulness En Alumnos De
Primer Ciclo Del Nivel Primario**

Estudiante: Pagliuca, Daiana

Legajo: 27056

Firma



Director/a: Scabone, Viviana Edith

Firma



Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [x]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: San Miguel, 09 de junio de 2024

Firma y aclaración del autor:



DAIANA PAGLIUCA

Índice

Resumen.....	3
Palabras claves.....	4
Introducción	4
Definición del Problema	5
1. Preguntas de investigación	7
2. Justificación	7
3. Objetivo General	9
4. Objetivos Específicos	9
Hipótesis	9
Estado del Arte.....	10
Marco Teórico.....	16
1. Psicopedagogía	16
2. Psicología Positiva.....	17
2.2. Psicología Positiva Y Educación	19
3. Mindfulness.....	21
4. Atención	23
5. Habilidades Comunicativas	24
6. Características Del Desarrollo En Niños Y Niñas De 6 A 9 Años	27
7. Niños En Primer Ciclo	31
Marco Metodológico	33
1.Método	33
2.Diseño	33
3.Población Y Muestra	34

4. Instrumentos.....	34
5.Procedimiento	35
Resultados.....	35
Conclusiones.....	39
Discusión	41
Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	42
Limitaciones de la Investigación.....	42
Líneas De Investigación Futuras	43
Propuestas de Intervención	44
Referencias	53
Anexos	57
1. Modelo de Consentimiento Informado	57
2 Modelo de Entrevista	58
3. Link Entrevistas	58
4.Link Consentimiento Informado.....	58

ATENCIÓN Y HABILIDADES COMUNICATIVAS A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE MINDFULNESS EN ALUMNOS DE PRIMER CICLO DEL NIVEL PRIMARIO

Resumen

En el presente trabajo final de integración se buscó establecer la relación entre la práctica del mindfulness, la atención y habilidades comunicativas en grupos de nivel primario los cuales dentro de la currícula escolar tuvieran prácticas de mindfulness. Estos grupos corresponden a primer ciclo del nivel primario de tres escuelas de gestión privada del Partido de San Miguel, provincia de Buenos Aires.

Para ello se realizó una revisión bibliográfica afín de la temática elegida, la cual abarcó los conceptos tales como atención plena, habilidades sociales, problemas de aprendizaje e inteligencia emocional. A su vez se recolectó información respecto a las habilidades comunicativas y atención en grupos donde se ofrecieran la práctica de mindfulness como una propuesta curricular.

Respecto a la metodología utilizada, fue de tipo cualitativo con un diseño no experimental, descriptivo y transversal. Para la recolección de datos se realizaron entrevistas semiestructuradas a doce docentes de tres instituciones educativas de gestión privada del nivel primario con el fin de indagar acerca de la atención y habilidades comunicativas observadas desde la perspectiva de los docentes. en los grupos a cargo durante el transcurso de un ciclo lectivo, es decir, al inicio del ciclo escolar, a mediados y al finalizar el mismo.

Los resultados evidenciaron que las habilidades comunicativas y atencionales mejoraron a lo largo de un ciclo escolar gracias a la práctica del mindfulness, pero también como resultado de procesos madurativos. Por otro lado se concluye en que no existe formación académica destinada los docentes que incluyan aspectos teóricos ni prácticos de dicha

práctica. Para finalizar se comprobaron que los mayores desafíos áulicos dentro de la población estudiada se encuentran en la atención, motivación y comprensión de textos.

Palabras claves: Mindfulness. Inteligencia Emocional. Regulación Emocional. Atención. Habilidades Comunicativas.

Introducción

El concepto de Mindfulness se refiere a la práctica del estado de conciencia plena. Es una práctica originaria en Oriente con bases budistas como la meditación, la atención plena en el aquí y ahora, la aceptación y el autoconocimiento. Con el transcurso de los años y el incremento de maestros formados en Oriente para enseñar estas prácticas, el Mindfulness se ha ido expandiendo, primero a España y luego a Hispanoamérica. Para ello ha tenido que adaptarse a la cultura de esta región, amoldándose culturalmente a esta sociedad para lograr llegar a ser reconocida y practicada masivamente.

La práctica del Mindfulness enseña a estar en el momento presente sin enjuiciamientos ni juzgamientos, a través de ejercicios que favorecen la regulación de la atención, la autorregulación de las emociones, mejoras en el comportamiento social y en el bienestar psicológico (Arguis Rey, 2022). Además posibilita el descenso en los niveles de ansiedad, se desactivan los pensamientos intrusivos, se practica la autocompasión y se estimula el autoconocimiento desde todos los sentidos. Estos beneficios impactan en la vida diaria tanto en el ámbito personal, social y académico.

En la actualidad al observar y acompañar las trayectorias académicas de los alumnos no sólo se deben evaluar las metodologías de enseñanza y aprendizaje, sino también

considerar el contexto socio cultural que los engloba ya que éste atraviesa sus procesos de aprendizaje. Un contexto enmarcado en velocidad, la inmediatez, lo esperado y la mirada hacia el afuera como medio para cuantificarnos como sujetos, en donde la atención como función cognitiva se encuentra hiper estimulada por factores externos, lo cual representa un nuevo componente a evaluar cuando se habla de atención y habilidades comunicativas dentro de un grupo escolar.

Como explica Caemmerer (2008) *"la calidad de la presencia del maestro en el aula constituye el llamado currículo no escrito. Por ello, si queremos transformar nuestra escuela y nuestra sociedad, deberemos empezar cultivando la conciencia despierta para transformarnos a nosotros mismos"* (p.11).

Definición del Problema

La psicopedagogía hoy se encuentra frente a nuevos desafíos que han surgido luego de la pandemia del 2020, en donde el aumento de uso de pantallas ha alterado los periodos de atención sostenida frente a un mismo estímulo, como así también ha permitido que los niños y niñas accedan sólo a estímulos de su interés. Además, el consumo externo y las nuevas modalidades de enseñanzas y aprendizajes han impactado impetuosamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Estas incorporaciones de nuevos y diversos estímulos repercuten en sus conductas, funciones ejecutivas, regulación emocional y habilidades sociales, entre otros.

A partir de las prácticas profesionales dentro del ámbito clínico psicopedagógico pudo observarse que la velocidad de lo que se debe producir y alcanzar, el resultado que se espera

sobre el otro y los problemas conductuales de niños, son algunos de los motivos de consulta más escuchados en el consultorio.

Por otro lado, las derivaciones por parte de las instituciones educativas apelan a "falta de atención", "falta de motivación" y "falta de comprensión". En adición, los conflictos interpersonales entre pares, el temor del niño hacia los docentes lo cual dificulta una comunicación abierta, las evaluaciones sobre el resultado y no sobre el proceso de construcción del aprendizaje subjetivo, la competitividad entre pares y el enfoque normalizador de conceptos socioculturalmente difundidos delimitan el campo en el que el niño transita su trayectoria académica.

Si se parte de las demandas mencionadas, se puede considerar la práctica del Mindfulness y la meditación como herramientas favorables. Ya que estas prácticas permiten no acelerar los ritmos naturales de los individuos y a su vez entrar en contacto con la naturaleza del que tenemos enfrente (Diex, 2019). Es decir, favorece a la comprensión, priorización y respeto sobre el otro, además de la preponderancia que otorga a observar el aprendizaje emocional y social, generando así un espacio de apertura, conciencia individual y escucha activa.

Se trata de observar la totalidad del grupo como una suma de individuos con necesidades diversas pero con una misma demanda: habitar un espacio en donde el respeto propio y por el otro, la compasión y la atención consciente primen.

Como dice Frankl (1946), cuando una situación no se puede cambiar, se debe cambiar la mirada sobre nosotros mismos. Apropiarse de esa frase para enfrentar la diversidad de situaciones que acontecen en el aula amerita un trabajo consciente y reflexivo, el cual puede practicarse desde temprana edad, lo cual naturaliza el sentido del autocontrol y la autonomía sobre uno mismo.

Preguntas de investigación

Pregunta General

¿Cómo contribuye el mindfulness en la atención y las habilidades comunicativas en niños y niñas de escuelas del nivel primario del primer ciclo donde se practica regularmente?

Preguntas Específicas

¿Qué acontece si las propuestas pedagógicas incluyen dinámicas que favorecen el ejercicio del autoconocimiento y el autocontrol?

¿Cuándo el grupo áulico se encuentra en calma, armónico emocionalmente y cooperativo entre sí; cómo se desarrollan las propuestas académicas?

¿Qué conductas de autorregulación y consciencia emocional aplicadas grupalmente pueden favorecer en las habilidades comunicativas de los alumnos del primer ciclo en nivel primario?

Justificación

Por lo expuesto anteriormente, los problemas atencionales y de comunicación son vistos como dificultades para la adquisición de ciertos contenidos pedagógicos y armonía áulica. Estos varían según la institución educativa, el espacio geográfico y las culturas etnográficas, es decir, según los valores que cada institución imparte a sus alumnos serán los parámetros para evaluar si existen dichos problemas. Considerando esta variable inconstante,

se focaliza en una variable constante, la cual es el mismo sujeto: podrá cambiarse de escuela, de asiento en el aula, de turno al que asiste o de rutinas, pero de él mismo no.

Ese alumno debe atravesar un proceso de subjetivación que le permitirá adquirir nuevos conocimientos, motivarse por el aprendizaje, incluirse en una sociedad y formar su propia identidad. Si bien este proceso ya ha iniciado cuando comienza la etapa de educación primaria, la escuela también tiene influencia en el mismo. Según Filidoro (2002):

La función de la escuela no consiste sólo en la transmisión y el tratamiento del conocimiento socialmente elaborado sino también en la construcción de la posibilidad del lazo social: la institución escolar, a partir de sus propios objetivos de carácter pedagógico y sin apartarse de ellos, desempeña un papel en la estructuración del sujeto. (p 43)

Para que exista un aprendizaje debe haber un deseo, placer y curiosidad por el objeto que se desconoce. Por ende, el aprendizaje sucede cuando el sujeto se conmueve desde todos sus sentidos y cuenta con las oportunidades para la resolución de conflictos que puedan acontecer en ese camino. Es decir, que no sólo están comprometidos los aspectos cognitivos sino que también define un tipo de trabajo propio, en donde cada sujeto interpreta subjetivamente y conoce el mundo de acuerdo con las experiencias afectivas (Schlemenson, 2009).

La escuela podría ocupar ese rol y enriquecer a los sujetos con herramientas que permitan fortalecerse y enfrentar de diversas maneras las situaciones escolares que impactan negativamente en sus trayectorias académicas y dificultan la adquisición de conocimiento.

En lo que refiere al campo de la psicopedagogía, la práctica de técnicas de Mindfulness atraviesa transversalmente su rol ya que es una estrategia para desarrollar nuevas habilidades,

partiendo desde el autoconocimiento. De este modo consciente, el individuo puede identificar sus propias fortalezas y reconocer sus debilidades desde la aceptación, lo cual favorecerá a modificar y reelaborar conductas frente a situaciones cotidianas que pueden representar obstáculos en la adquisición de contenidos pedagógicos.

Objetivo General

- Describir los cambios en la atención y habilidades comunicativas a partir de la implementación de mindfulness en niños y niñas de primer ciclo del nivel primario.

Objetivos Específicos

- Evaluar los cambios en la atención y habilidades comunicativas de los alumnos a partir de la implementación del mindfulness.
- Analizar el incremento cuantitativo de los periodos atencionales sostenidos
- Analizar las herramientas para comunicar asertivamente con sus pares y maestros que les ofrece a los alumnos la práctica de Mindfulness.

Hipótesis

Se puede hipotetizar que la integración de prácticas de mindfulness en el currículo escolar puede estar asociada con mejoras en las habilidades comunicativas de los estudiantes, fomentando la atención plena tanto en la interacción verbal y no verbal, como así también favoreciendo su desempeño pedagógico. En adición, el impacto en la atención y escucha activa permitirá mejorar la capacidad de expresarse de manera clara y mantener la calma durante las interacciones comunicativas, teniendo un efecto positivo en sus trayectorias académicas.

La atención plena puede cultivar un entorno escolar más receptivo, facilitando la conexión entre los estudiantes y mejorando su capacidad para expresar ideas de manera coherente y comprensible. Estos impactos pueden optimizar en sus procesos de aprendizaje.

Estado del Arte

Los antecedentes relacionados con este proyecto de investigación pueden vincularse con diversas indagaciones sobre el impacto de la práctica del Mindfulness en diversos niveles educativos y su impacto a nivel emocional y conductual. Se han encontrado antecedentes en Europa, Latinoamérica y América del Sur.

El primero de los trabajos hallados en Europa se trata una investigación con el fin de destacar la necesidad de desarrollar las competencias emocionales del alumnado de Educación Primaria.

De la Hoz De Prado (2019) ha realizado una revisión bibliográfica y un posterior desarrollo de posibles intervenciones teniendo en cuenta los objetivos en base a las necesidades del alumnado utilizando la técnica de la atención plena para un colegio de Bizkaia, España.

Dentro de las conclusiones se observa que se generó en el aula un espacio de tranquilidad, donde el alumnado tuvo la oportunidad de mostrarse tal y como es y con aceptación, tanto por parte suya como de los demás. No obstante, se encontraron varias dificultades a lo largo de la intervención como la falta de conocimientos sobre las actividades propuestas afectando en la adherencia inicial a las mismas.

Por otro lado, Gómez Sánchez (2019) ha investigado sobre cómo influyen las emociones en el proceso de aprendizaje: Programa mixto de educación emocional y

Mindfulness para la mejora del aprendizaje en el aula ordinaria de Educación Primaria. En una segunda parte se presenta el diseño de un programa que combina actividades que fomentan las competencias de Inteligencia Emocional. Dicha investigación e implementación del programa está destinado a una clase de centro ordinario de primer curso de Educación Primaria de 6 y 7 años de edad en Valladolid, España.

Para llevar a cabo dicha investigación se ha realizado una búsqueda bibliográfica que incluyó las variables pertinentes, para luego, desarrollar un programa dividido en sesiones. Posteriormente se ha realizado una evaluación dividida en tres apartados: la evaluación de la eficacia del programa en los alumnos, la evaluación de la validez y aceptación de nuestro programa y la evaluación de la práctica docente en el momento de la aplicación.

La conclusión arriba en primera instancia en que ha sido una tarea compleja encontrar información sobre experiencias de Neuroeducación y Mindfulness en España; estas técnicas han sido recientemente adoptadas en las aulas españolas, por lo que apenas hay documentación. En segunda instancia resulta interesante destacar que cada alumno está constituido subjetivamente lo cual impacta en el resultado, la adherencia y la predisposición de cada uno de ellos en el programa.

Robles Ramírez (2020), desarrolla su investigación en torno a ¿Cómo trabajar las emociones en el aula a través de Mindfulness? Y plantea una propuesta didáctica para trabajar las emociones en el aula con Mindfulness. Las actividades están orientadas para cualquier alumnado de educación primaria, es decir, desde primero a sexto de educación primaria, pero se puede adaptar hasta en cursos inferiores. Durante el transcurso de su investigación se han aplicado dichas actividades en el quinto año de educación primaria del colegio CEIP Tello Téllez, España. La metodología utilizada para desarrollar las actividades se alternará entre modo grupal e individual.

Las conclusiones apuntan a que el componente emocional de la persona influye en múltiples aspectos de su vida, siendo la base para desarrollar con eficacia y motivación las actividades que esta realiza en su día en día.

El tercer trabajo de investigación hallado en España es el de Navarro Bona (2021) quien realiza un trabajo de investigación cuyo objetivo general es realizar una revisión bibliográfica con la finalidad de dar a conocer, a través de las evidencias científicas disponibles, los efectos y beneficios de la práctica del mindfulness en las aulas de Educación Primaria en todos sus aspectos, es decir, centrándose en lo que supone la práctica del mindfulness tanto en el profesorado como en los alumnos y alumnas. Los artículos analizados provienen de las comunidades de Madrid, Huelva y Asturias, el resto de los artículos se han llevado a cabo en tres países diferentes, Colombia, Inglaterra, Israel y dos de ellos en Australia. La metodología aplicada fue una revisión exhaustiva de documentos científicos que incluyeran las variables mencionadas. Ello se ha realizado en dos plataformas de bases de datos: Dialnet y ProQuest.

Los criterios de inclusión abarcan artículos que aportasen información sobre los beneficios de la práctica del mindfulness tanto en el profesorado como en el alumnado y sobre los efectos que esta práctica producía en las aulas.

Dentro de las conclusiones se incluye que la práctica del mindfulness en las aulas proporciona mayores niveles de atención en los alumnos/as beneficiando así en su bienestar y crecimiento personal.

Por último se menciona la investigación de Benesh Fernández-Miranda (2023) quien realiza una investigación sobre la Inclusión a través de la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes de educación primaria mediante la práctica de mindfulness. Para ello realiza el estudio sobre un grupo de 26 estudiantes de nivel primario en 5º año de un colegio de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, de Castilla-La Mancha (España) en donde se

destinan dos encuentros semanales de practica de Mindfulness basados en actividades extraídas del programa Aulas Felices (Arguís et al., 2012) y del programa TREVA (López-González, 2010).

El objetivo principal es comprender si existe una mejoría en las habilidades sociales del alumnado prácticamente de mindfulness y, por otro lado, conocer qué atribuciones hace el alumnado, sus familias y el equipo docente a la práctica de mindfulness del grupo experimental con relación a la mejoría de sus habilidades sociales. Para ello se ha basado en una investigación de tipo cualitativa con los siguientes instrumentos para la recogida de datos: 3 grupos focales; dos de 9 estudiantes y uno de 8, entrevistas informales al alumnado, diario de campo y entrevistas semiestructuradas: se han realizado 26 al alumnado y, adicionalmente, se han realizado 19 a las familias y 5 al profesorado que imparte docencia en el grupo-clase.

Los resultados obtenidos arrojan que ha existido una notable mejoría en las habilidades sociales de los estudiantes, de modo que se observa cómo la práctica de mindfulness es reconocida por el alumnado como un conjunto de saberes que promueve un desarrollo personal holístico que se concreta en el modo en que este se apropia del mindfulness, en cómo es capaz de llevarlo a su nivel personal y extrapolar sus aprendizajes a la vida cotidiana que, tal y como hemos analizado en el presente artículo, se traduce en una notable mejoría de sus habilidades sociales.

Por otra parte, dentro de la región de América Latina se han encontrado tres estudios que mencionan las variables del presente trabajo de investigación.

En primer lugar, el trabajo realizado por González Nieves, et al. (2018), abordado desde una metodología cuantitativa experimental, evalúa si al combinar un entrenamiento de memoria de trabajo con uno de mindfulness en niños, se obtiene una mejora significativa en la capacidad de la memoria de trabajo y en el desempeño matemático. La muestra fue tomada sobre un

grupo de niños de segundo grado de educación básica primaria, de un colegio público de Duitama, Colombia. Para evaluar memoria de trabajo se aplicaron dos pruebas: Digit Span Test y Monkey Ladder.

Al finalizar se llegó a la conclusión de que los entrenamientos tanto de memoria de trabajo como de mindfulness mostraron incrementos para las medidas de la capacidad de memoria de trabajo. Sin embargo, no hubo evidencia suficiente para afirmar que al combinar los entrenamientos existió un efecto mayor al individual, por lo que se sugiere que cualquiera de las dos técnicas puede representar una alternativa para intervenciones académicas o clínicas.

En segundo lugar, Malvido (2020) realiza una investigación cuyo objetivo general es dar una descripción general de las investigaciones sobre la implementación de la práctica de meditación en el Nivel Primario, no limitándose a la zona de Argentina lugar de origen de la investigación, sino que se han llevado a cabo en distintas partes del mundo. Para ello realizó una búsqueda exhaustiva y una articulación en investigaciones teóricas y empíricas que estudian desde el 2003 hasta el 2019 el Estado de la cuestión acerca de la implementación de Mindfulness en la Escuela Primaria y sus beneficios. Su estrategia metodológica es la construcción de un estado del Arte utilizando diversas estrategias metodológicas como la lectura, las entrevistas exploratorias y los métodos complementarios.

La conclusión evidencia que brindar a los niños herramientas de Mindfulness en combinación con oportunidades para practicar optimismo, gratitud, perspectiva y amabilidad con los demás no solo puede mejorar las habilidades cognitivas sino que también puede conducir a aumentos significativos en la competencia y el bienestar social y emocional entorno del mundo real de aulas de primaria regulares.

Por último, González-Cortez & Martín (2022) presentan su estudio en el cual se ha planteado el diseño de un programa basado en lineamientos mindfulness para fortalecer la autorregulación de la atención en niñez de educación básica y la evaluación de la efectividad de este mismo en el desarrollo de la atención focalizada, sostenida y dividida. Para ello se contó con una muestra de 46 niños y niñas de tercer año básico de la comuna de Pemuco en Chile, con edades comprendidas entre 8 y 9 años de edad. El enfoque del estudio es de tipo secuencial probatorio, enmarcado en un diseño pre-post test con grupo control. En el grupo control y experimental se midió la variable dependiente, mediante los test CARAS, la subescala CLAVES del test WISC-III y el test CSAT. Los resultados indican un aumento significativo del autocontrol atencional del grupo intervenido respecto del grupo control, avalando el impacto de esta herramienta que se pone a disposición del sistema educativo como un programa efectivo para el fortalecimiento de la autorregulación atencional.

Para finalizar, en la región de América Latina, Enríquez Escalona (2022) realiza en México, una investigación basada en la intervención psicopedagógica basada en Mindfulness (atención y conciencia plenas) como práctica cotidiana en universidades de varios continentes, dirigida a desarrollar las habilidades socioemocionales de los jóvenes. Para ello implementó una adaptación del programa “Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas en el Aula” (TREVA), con 35 estudiantes de bachillerato, mediante un diseño preexperimental con Preprueba y posprueba en un solo grupo.

Al grupo de estudiantes se le aplicó una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental (Taller de Mindfulness), después se implementó el taller y finalmente se utilizó una prueba posterior al estímulo (post test).

Los resultados evidencian que se presenta un cambio significativo en la forma en que los estudiantes perciben su realidad interna y la relación con el mundo externo. Por lo tanto, se expresa una mejora en el desarrollo de sus habilidades y competencias socioemocionales. Se

detecta que los alumnos son más conscientes de las emociones que están experimentando (observar), prestan más atención a las actividades que están realizando en el momento y logran darse cuenta de que están actuando en modo “piloto automático” (no reaccionar ante la experiencia interna y actuar con conciencia).

Marco Teórico

Psicopedagogía

Como remite Fernández (2009), la tarea psicopedagógica es aquella que singulariza lo que se aporta a otros. Su enfoque destaca la importancia de comprender las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva integral, considerando factores emocionales, cognitivos y sociales. Es por ello por lo que destaca la necesidad de un abordaje interdisciplinario para comprender y abordar las dificultades de aprendizaje.

Por otro lado expone que en la práctica se requiere posibilitar espacios de autoría de pensamiento, para lo que se necesita flexibilizar las modalidades de aprendizaje así como las modalidades atencionales. Es entonces que se trata de capacidades y modalidades atencionales, distintas, subjetivas y condicionadas por múltiples factores, como el ambiente externo escolar, las situaciones familiares, el descanso y alimentación del niño o niña y los intereses y motivaciones subjetivas.

Es por ello por lo que no se habla de déficit, como desarrolla Fernández (2009), sino de heterogeneidades, es decir, diferentes modos de aprender, de traducir, interpretar y responder a diferentes estímulos. Tanto la modalidad de aprender como la de atender se aprenden y en ese proceso de aprendizaje y descubrimiento se habilitan espacios de autoría.

Los espacios de autorías, son espacios subjetivos/objetivos que se producen en la interrelación con otros, permitiendo a cada sujeto reconocerse pensante y así responsabilizarse por la eficacia de su pensar. (Fernández, 2009).

Por lo cual, es imprescindible analizar el contexto para intervenir desde la mirada psicopedagógica y brindar herramientas que permitan adaptar las modalidades atencionales a las demandas, y a su vez, que sean propias e interesantes para cada sujeto. Además, se ofrecen estrategias que permitan desarrollar un espíritu reflexivo y responsable sobre cuáles son sus necesidades, emociones y deseos se enseñan modos de autorregulación y adaptación a cada medio.

Psicología Positiva

La psicología positiva fue definida por Seligman (1999) como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos. Es decir, desde la prevención se desplaza el interés hacia la construcción de cualidades positivas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Para ello se concentra en tres elementos: emoción positiva, compromiso y sentido, es decir, lo que sentimos, la capacidad de fluir conectando conscientemente con una actividad absorbente y no pensar en nada y el sentido y propósito en la vida que le otorga un significado a lo que hacemos. Estos tres elementos quedan obsoletos ya que las personas no pueden elegirlos por sí mismos y constituyen una teoría que cuantifica la satisfacción con la vida. (Seligman, 2016).

Es decir, puntualiza sobre los aspectos positivos del sujeto e insiste en la construcción de competencias individuales y prevención, busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano (Poscek, 2006).

Años más tarde, Seligman (2016) reformula su hipótesis ya que considera que su anterior cae en un monismo y enfatiza en la Teoría del Bienestar en la cual se analiza el

constructo bienestar conformado por distintos elementos mensurables: emoción positiva, compromiso, sentido, relaciones positivas y logro. Seligman (2016) propone estos elementos para analizar no solo a los sujetos, sino también a la sociedad en la que están inmersos y apunta a que son elementos que la sociedad debe considerar tanto objetiva como subjetivamente para generar un contexto en donde el individuo pueda florecer.

Según Martínez et al. (2011) estos elementos constituyen pilares sobre los que se relacionan tres tipos de felicidad: emociones positivas, rasgos positivos e instituciones positivas.

Las emociones positivas poseen un valor adaptativo fundamental para la humanidad que nos permite conectar con el primer tipo de felicidad: "vida agradable". Como explica Martínez et al. (2011) es un tipo de felicidad de corta duración y se alcanza al maximizar las emociones positivas y disminuir las emociones negativas.

Por otro lado, los rasgos positivos se tratan de aquellos rasgos de personalidad que nos ayudan a ser mejores y más felices. Éstos se pueden reconocer, medir y potenciar a partir de una clasificación de fortalezas y virtudes personales. A través de estas fortalezas y virtudes se llega al segundo tipo de felicidad, que se denomina "buena vida".

Por último se encuentran las instituciones positivas. Éstas según Martínez et al. (2011) son instituciones que apoyen, fomenten y validen las emociones positivas y las fortalezas personales. Instituciones positivas son, por ejemplo, la familia, la libertad de información, la educación, etc. A partir de ellas es que se llega al tercer tipo de felicidad, denominado "vida con sentido". Esta es la felicidad más duradera y se trata de encontrar aquello en lo que creemos e involucrarnos plenamente.

En conclusión, la psicología Positiva se centra en la teoría del Bienestar, la cual se puede analizar individual o colectivamente. Cuyo objeto de estudio se centra en un sujeto con herramientas emocionales para arribar a lo que lo hace feliz aplicando herramientas desde la mirada positiva, consciente y autónoma. (Seligman, 2016)

Dentro de cada uno de estos elementos se subdividen en fortalezas correspondientes: Sabiduría: creatividad, curiosidad, apertura mental, deseo de aprender y perspectiva. Coraje: valentía, persistencia, integridad y vitalidad. Humanidad: amor, amabilidad e inteligencia social. Justicia: ciudadanía, equidad y liderazgo. Templanza: capacidad de perdón, humildad, prudencia y auto – regulación, y por último, transcendencia: capacidad estética, gratitud, esperanza, humor y espiritualidad. (Seligman, 2016)

Psicología Positiva y Educación

Es importante considerar para este trabajo la diferenciación del concepto escolarización-educación que realizan Alzina, y Paniello (2017). El concepto de escolarización equivale a educación formal y se circunscribe a los centros de educación infantil, primaria y secundaria, la educación es un concepto que se refiere a cualquier proceso de aprendizaje en cualquier contexto, y a lo largo de la vida. Es por ello por lo que los centros educativos son el medio idóneo para la difusión de la cultura del bienestar ya que de esta forma se empieza desde las primeras edades y también porque es el modo más efectivo de llegar a la totalidad de la población.

La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar (Bisquerra, 2000, 2009). Se basa en el principio de que el bienestar es uno de los objetivos básicos de la vida personal y social. La educación para el bienestar

basado en la ciencia debe contemplarse como esencial para el desarrollo integral del alumnado.

Además es el puente a través del cual se pueden transmitir los conocimientos de la psicología positiva y la inteligencia con el objetivo de desarrollar competencias para la vida y que permitirán alcanzar un mayor bienestar. La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, relajación, respiración, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de las competencias emocionales. (Alzina y Paniello, 2017).

La escuela es la institución a la cual la mayor cantidad de la población accede por lo cual es el mejor instrumento para asegurar el acceso a dicha intervención.

Para incorporar la educación emocional en las aulas, es decir, que este tipo de educación se brinde formalmente en las aulas, se han desarrollado numerosos programas de intervención. Dentro de ellos la propuesta con mayor renombre es el “Programa aulas felices”, desarrollado por el Equipo SATI (2010). El equipo está compuesto por cuatro docentes que trabajan en diferentes etapas educativas, con una amplia y variada trayectoria laboral y constituido con el deseo de trabajar la psicología positiva en el ámbito educativo.

El programa se dirige al alumnado de educación infantil, primaria y secundaria, y tiene como objetivos potenciar el desarrollo personal y social del alumnado y promover la felicidad de profesores, alumnos y familias. Se basa en la concepción de bienestar propugnada por Seligman (1999) y se asienta sobre dos pilares: la práctica de la atención plena (Mindfulness) y el desarrollo del modelo descriptivo de la personalidad basado en las fortalezas personales (Prieto Egido, 2018).

Todas las actividades desarrolladas por el programa se pueden aplicar transversalmente en todas las materias académicas. Algunas de ellas son: señalar en paneles la emoción que experimentan con diferentes expresiones faciales, expresar o verbalizar las emociones positivas que sienten, agradecer las cosas buenas que les ocurren a través de textos o de modo oral, dedicar unos minutos del día a comentar aspectos positivos de la vida, realizar prácticas de relajación y meditación en algunos momentos de la jornada escolar.

Según Bizquera Alzina y Hernández Paniello (2017) las actividades escolares pueden ser divertidas, porque la diversión no es lo contrario de lo serio, sino de lo aburrido. Bajo ese mismo eje plantea pasar de una escuela basada en “la letra con sangre entra” a una escuela donde el lema sea “enseñar deleitando”, revalorizando así, el juego como motor de aprendizaje.

Se debe rescatar el concepto de bienestar que forja la base del Programa Aulas Felices para comprender su eje teórico y la relación con la educación. Cuando se habla de bienestar se puede hablar de bienestar material, social, físico, profesional (engagement), emocional, subjetivo, psicológico, hedónico y/o eudemónico los cuales deben ser objetivo tanto de la educación como de la política ya que orientan el camino a seguir. Como destacan Bisquera Alzina y Hernández Paniello, (2017):

El bienestar tiene una dimensión personal y otra social. Hay que trascender esta visión miope del bienestar personal individual para orientarnos hacia el desarrollo integral de las personas dentro de sus respectivas organizaciones. El objetivo es el bienestar social en interacción con el bienestar personal. (p.59).

Mindfulness

Nhat Hanh (2012) expone que la atención plena, o mindfulness, es la capacidad de proyectar la luz de la consciencia y la atención sobre todo cuanto acontece aquí y ahora, es el

corazón de la práctica de la meditación. Esta práctica derivada de tradiciones contemplativas orientales, al llegar a occidente se ha integrado en enfoques terapéuticos cognitivos-conductuales.

El mindfulness implica prestar atención de manera intencional y sin juzgamientos, cultivando así, una conciencia plena de las experiencias internas y externas. Nhat Hanh (2012) explica que llevar a cabo cada acción del día de modo presente desde lo más automático, como respirar, hasta tomar decisiones, es una herramienta que permite tomar un rol más activo sobre nosotros mismos, y en modo espejo, sobre los demás.

Al accionar conscientemente se realiza de modo coherente: alineado en un mismo eje nuestro pensar, decir y sentir, lo cual se transforma en armonía. No resistirse a las emociones sino que aceptarlas y aprender a cuidarlas, permite llegar a nuestra autonomía, a prevenir acciones que lastimen a los demás, a generar ambientes disruptivos, a desarrollar habilidades sociales que generan ampliación en nuestro círculo social. Como describe Nhat Hanh (2012) se trata de *“entrenarte para calmar las emociones y formaciones mentales perturbadoras cuando se manifiesten. Solo así podrás controlar tu cuerpo y tu mente y evitar crear conflictos en tu interior y con tus seres queridos y los demás”* (p.13).

Atención

La atención es un proceso psicológico básico e indispensable para el procesamiento de la información, sustentado por un complejo sistema neuronal, encargado de controlar toda actividad mental. (Carvalho Gómez, 2016).

Luria (1984) afirma que es el factor responsable de extraer los elementos esenciales para la actividad mental, el proceso que mantiene una estrecha vigilancia sobre el curso

preciso y organizado de la actividad mental. De esta manera, se jerarquizan la selectividad y la permanencia. Por otro lado, James (1890) destaca la selectividad al decir que es la toma de posesión por la mente en forma clara y vívida de uno entre varios objetos o pensamientos que pueden aparecer simultáneamente.

Asimismo Fúster (1995) considera que tanto la atención como la memoria son propiedades de los sistemas funcionales, revive aquel concepto previo. De esta manera, enumera los fines de la atención de la siguiente manera: 1) La percepción precisa de los objetos y la ejecución precisa de acciones particulares, especialmente si hay otros objetos o acciones disponibles; 2) Aumentar la velocidad de las percepciones y acciones para preparar el sistema que las procesa; y 3) Sostener la atención en la percepción o acción todo el tiempo que sea necesario

Por otro lado, explica Carvalho Gómez (2016), se encuentran distintos tipos de atención, considerando diversos procesos cognitivos:

- **Arousal.** Capacidad de estar despierto y mantener la alerta, es decir, implica la capacidad de seguir estímulos y órdenes.
- **Atención focal.** Habilidad para enfocar la atención en un estímulo ya sea visual, auditivo ó táctil.
- **Atención sostenida.** Capacidad para mantener una respuesta de forma consistente durante un periodo prolongado de tiempo.
- **Atención selectiva.** Es la capacidad para seleccionar, de entre varias posibles, la información relevante que hay que procesar o el esquema de acción apropiado, inhibiendo unos estímulos mientras se atiende otros.

- **Atención alternante.** Es la capacidad para alterar el foco de atención entre tareas que implican requerimientos cognitivos diferentes, controlando qué información es procesada en cada momento.
- **Atención dividida.** Capacidad para atender a dos cosas al mismo tiempo. Es la capacidad de realizar la selección de más de una información a la vez o de más de un proceso o esquema simultáneamente.

En adición, Carvalho Gómez (2016) explica que para cada uno de estos tipos de atención, se involucran diferentes procesos cognitivos:

- **Arousal.** El arousal hace referencia a la capacidad de estar despierto y mantener la alerta, es decir, implica la capacidad de seguir estímulos y órdenes.
- **Selección.** Habilidad para seleccionar la información relevante e inhibir la información irrelevante.
- **Control.** A través del control atencional las personas pueden dirigir su comportamiento para conseguir las metas que se proponen, a pesar de los eventos que puedan distraerlas del objetivo. Además, permite procesar la información novedosa para dar una respuesta apropiada.

Habilidades Comunicativas

Las habilidades comunicativas son las capacidades de una persona para recibir, elaborar y transmitir a otras personas información, ideas y opiniones. El desarrollo de estas habilidades permite lograr una comunicación efectiva con el entorno y con uno mismo. Además

ayuda a resolver conflictos de comunicación, promover la confianza y el respeto mutuo. (García-Allen, 2016).

Dentro de las habilidades comunicativas hay doce que son principales y pueden ser entrenadas y así, optimizadas (García-Allen, 2016):

1. Escucha activa: Se trata de escuchar activamente a través de los cinco sentidos. En otras palabras hace referencia a atender no sólo a lo que la persona dice, sino también a los sentimientos, ideas, gestos corporales, tonos y/o pensamientos que son expresados en la comunicación.

2. Empatía: es una de las habilidades sociales más importantes, porque es necesaria para convivir con los demás. Se trata de la capacidad de posicionarse en el lugar del otro considerando su situación desde un punto de vista integral para lograr una comprensión y una comunicación más profunda.

3. Validación emocional: Relacionada con la aceptación y el feedback para comunicar mejor. Para ejercitarla es necesario escuchar sin juzgar y comunicar a la otra persona que se le ha entendido.

Con estas acciones se mejora la comunicación puesto que el otro interlocutor se siente reconocido y comprendido, y así incrementa la verbalización de lo que piensa, y a la vez, crea un ambiente de confianza.

4. Lenguaje no verbal: Contacto visual, gestos y postura corporal también comunican estados de ánimos, emociones reprimidas y actitudes personales. 5. Resolución de conflictos y negociación: Manejar y negociar los conflictos y diferencias que eventualmente surjan de una conversación es indispensable para evitar resentimientos y malentendidos. Para ello se debe

una actuación calmada, no defensiva y respetuosa. Cuando uno controla sus propias emociones, es posible comunicar las propias opiniones sin amenazar o atacar a los demás.

6. Lenguaje verbal: Es necesario ser claro, utilizar ejemplos concretos, tener una buena capacidad de improvisación, vocalizar correctamente, considerar los tiempos, y en definitiva expresar correctamente lo que tenemos en mente para conectar con nuestro interlocutor. Además se debe evitar el uso de muletillas y onomatopeyas que interrumpen el proceso comunicacional.

7. Capacidad para mantener el contacto visual: Si mientras se comunica un mensaje se sostiene a mirada hacia el rostro del receptor, no sólo se emite el mensaje de una manera más clara y precisa, sino que también se favorece al procesamiento de información sutil que muestra el rostro de quien se tiene enfrente.

8. Leer y escribir bien: La lectura posibilita el desarrollo intelectual y, como función cognitiva, permite acceder a los avances tecnológicos, científicos y de la información. Por tanto, ayuda a comprender mejor la realidad, y ser lectores habituales nos da las herramientas necesarias para ser capaces de dialogar críticamente.

Respecto a la escritura, no siempre tenemos que comunicarnos de forma oral, sino que es importante tener un buen dominio de la comunicación escrita en donde también se puede ver alterada la recepción del mensaje que originalmente queremos transmitir.

9. Respeto: Acciones simples como referirse con su nombre o tutearle, tener contacto visual que indique sinceridad, y reflejar la escucha activa hace que la otra persona se sienta respetada y tenida en consideración, lo cual favorece la predisposición al dialogo.

10. Persuasión: Es una herramienta de comunicación clave que favorece a la negociación, transforma ideas, creencias, actitudes y comportamientos e intenta satisfacer las necesidades de ambas partes.

11. Credibilidad: La credibilidad genera confianza, y, como ocurre con el respeto, la confianza es una gran aliada de la comunicación. Las personas están más receptivas cuando hay confianza. Por eso, es necesario que se sea coherente con lo que se dice (comunicación verbal) y lo que se hace (comunicación no verbal).

12. Capacidad para usar el humor: Utilizar bromas, ironías, hasta reírse de uno mismo es una habilidad para descomprimir contextos rígidos que pueden llegar a tensar el proceso comunicativo.

Características Del Desarrollo En Niños Y Niñas De 6 A 9 Años

La teoría constructivista del aprendizaje de Piaget (1919) es una teoría integral sobre la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana la cual es resultado del estudio en niños y niñas en el cual concluye que estos piensan y hablan de manera diferente al modo de pensar de los adultos.

Como podemos ver en la Figura 1, para explicar su teoría Piaget (1919) separa en cuatro etapas diferentes el proceso del desarrollo cognitivo. A su vez las etapas están agrupadas por edades y características propias de las habilidades cognitivas.

Figura 1. Etapas del desarrollo cognitivo según Piaget.

Etapa	Edad	Características
Estadio sensorio-motor	0-2 años	-Exploración física
Estadio preoperatorio	3-7 años	-Egocentrismo -Pensamiento concreto -Centrarse en una cosa -Problemas para distinguir entre fantasía y realidad -Problemas con juicios morales -Problemas con inferencias
Estadio de operaciones concretas	8-12 años	-Simpatía por otros -Atención descentrada -Inferencias -Progresos en la distinción Fantasía-Realidad -Pensamiento concreto -Énfasis en el presente
Estadio de operaciones formales	13-17 años	-Énfasis en el futuro -Comprensión de probabilidad -Razonamiento hipotético

Nota. Adaptado de *La aventura de conocer el desarrollo cognitivo infantil a través de los ojos de Piaget*, por A. Sanfeliciano, 2020, *La mente es maravillosa* (<https://lamenteesmaravillosa.com/la-aventura-de-conocer-el-desarrollo-cognitivo-infantil-a-traves-de-los-ojos-de-piaget>). Obra de dominio público.

Si se habla de la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños y niñas del primer ciclo del nivel primario, se debe analizar el estadio preoperatorio y el estadio de operaciones concretas. En el pasaje de un estadio hacia el otro es sobre el que transitan en dicha etapa escolar.

En la etapa preoperatoria (Freire, 1919) el sujeto comienza a entender lo que lo rodea y desarrolla la capacidad de comunicarse con palabras, contar objetos y dibujar pensamientos e ideas. A su vez se observan ciertas características:

- Centralización: Tienen a concentrarse solo en un objeto o aspecto de cada situación en la que se encuentran. Tienen problemas para tener en cuenta más de una

característica a la vez. Además, cuesta cambiar el foco de atención en contextos sociales.

- Egocentrismo: Ven las situaciones desde su propia experiencia, es decir, no logran tener en cuenta el punto de vista de otra persona.
- Juego: Entre los 2 y 7 años, los niños y niñas pueden jugar en un mismo espacio con otros niños pero no interactúan ni establecen vínculos con ellos. A medida que se desarrollan durante la etapa preoperacional, según Piaget (1919), aprenden a jugar y relacionarse con los demás.
- Representación simbólica: Es la capacidad de llevar a cabo una acción para representar algún hecho en concreto, en la cual el lenguaje es la herramienta principal.
- Juego simbólico: Son capaces de jugar a ser otras personas, como astronautas o superhéroes. Este tipo de juego permite conocer a las personas y objetos que les rodean mediante palabras, objetos y símbolos.
- Animismo: Creencia de que todo lo que les rodea está vivo y tiene un propósito. Esta presenta la tendencia de otorgar sentimientos y cualidades humanas a objetos inanimados.
- Artificialismo: Interés por el mundo natural pero creen que los fenómenos como los árboles, los animales o las nubes son creados por las personas.
- Irreversibilidad: Incapacidad para invertir la direccionalidad de una secuencia de eventos a su punta de partida. Por ejemplo, después de colocar una serie de objetos en un orden concreto, los niños o niñas no son capaces de realizar los mismos pasos que han seguido para hacerlo en el orden contrario.

En la etapa de operaciones concretas (Freire, 1919) empieza a usarse la lógica para llegar a conclusiones válidas, siempre y cuando las premisas desde las que se parte tengan que ver

con situaciones concretas y no abstractas, es decir, desarrollan el pensamiento lógico. Además, los sistemas de categorías para clasificar aspectos de la realidad se vuelven notablemente más complejos en esta etapa, y el estilo de pensamiento deja de ser tan marcadamente egocéntrico. Las características que se observan son:

- Descentramiento: Se percibe el mundo de forma menos egocéntrica y comprenden que a otras personas y en otros lugares les suceden cosas que tal vez no vean.
- Pensamiento lógico u operativo: los niños se vuelven capaces de pensar en los problemas y buscar soluciones en sus mentes.
- Principio de conservación: Se comienza a comprender el concepto de conservación, lo que significa que incluso si un objeto cambia de apariencia, algunas propiedades siguen siendo las mismas.
- Otros tipos de pensamiento que se desarrollan durante la etapa operativa concreta incluyen operaciones numéricas, ordenamiento e inclusión de clases.

Piaget (1919) cree que los niños experimentan el mundo a través de acciones, mediante la representación de cosas con palabras, el pensamiento lógico y el razonamiento. Esta experimentación genera una reorganización progresiva de los procesos mentales como resultado de la maduración biológica y el entorno. En este intercambio se experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno, para luego, ajustar sus ideas en consecuencia. Es decir, se trata de una reorganización progresiva de los procesos mentales que resultan de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Las transformaciones se refieren a toda clase de cambios que pueda experimentar una persona o cosa. Las etapas hacen referencia a las condiciones o las apariencias en el que pueden encontrar las personas o cosas entre las transformaciones.

Para que ello ocurra Valdés Velázquez (2014) explica que existen dos procesos cognitivos: asimilación y acomodación. El primero consiste en la interiorización o internalización de un objeto o un evento a una estructura comportamental y cognitiva preestablecida. Mientras que el segundo proceso se trata de la modificación de la estructura cognitiva o del esquema comportamental para acoger nuevos objetos y eventos que hasta el momento eran desconocidos para el aprendiz. Ambos procesos ocurren en modo simultáneo buscando el equilibrio para convivir con el mundo externo.

Si la inteligencia del hombre es adaptativa debe tener las funciones para representar tanto los aspectos transformacionales y los aspectos estáticos de la realidad.

Por ello Valdés Velázquez (2014) menciona dos tipos de inteligencia que están involucradas en este proceso cognitivo: La inteligencia operativa es el aspecto activo de la inteligencia. Se trata de todas las acciones, abiertas o encubiertas, llevadas a cabo con el fin de seguir, recuperar o anticiparse a las transformaciones de los objetos o personas de interés.

Por otro lado, la inteligencia figurativa es el aspecto más o menos estático de la inteligencia, involucrando todos los medios de representación que se utilizan para mantener en mente los estadios que intervienen entre las transformaciones. Según Valdés Velázquez (2014) la inteligencia figurativa involucra la percepción, imitación, imágenes mentales, dibujo y lenguaje.

Niños En Primer Ciclo

Como explica Gallardo Vázquez (2006/2007), durante el tramo educativo de los tres a los seis años, los niños van consolidando progresivamente su adaptación a la escuela, su control emocional y afectividad general. Asimismo sus capacidades de motricidad y psicomotricidad, su subetapa cognitiva de preoperaciones concretas y sus habilidades sociales,

emociones y comportamientos morales comienzan a desarrollarse en este período, prolongándose durante el nivel primario.

Rivero y Diaz (2017), explican que al incorporarse a la vida escolar, el niño experimenta una reestructuración psicológica esencial. Si bien, mantiene aún, las características psicológicas propias de la edad preescolar, dadas por ser el desarrollo un proceso continuo, paulatino y progresivo, requiriere un tiempo de adaptación a los nuevos cambios en su vida que puede durar desde los primeros meses hasta incluso todo el curso escolar.

Todos estos factores externos repercuten en el niño y niña, abriendo paso a nuevas emociones, sensaciones y conductas. Es por ello por lo que *“además de continuar los procesos de aprendizaje de contenidos pedagógicos, es también importante transmitir herramientas para que logren habitar en un espacio más propicio y menos obstaculizador”*. (Rivero y Diaz, 2017, p.p.1-2).

Para Gallardo Vázquez (2006/2007), la maestra deberá encontrar estrategias adecuadas de interacción en cada situación y etapa del proceso educativo. Estas acciones deben ser pensadas subjetivamente para cada alumno, ya que su relación con cada uno de ellos es personal y única. Por otro lado, Gallardo Vázquez (2006/2007) destaca la importancia de aplicarlas en los primeros años de la escolaridad primaria, ya que se trata de una etapa decisiva para la construcción de la autoconfianza, el sentido de seguridad y la elaboración de las relaciones interpersonales.

Según Rivero y Diaz (2017) si dichas herramientas no son brindadas, las consecuencias negativas para el desarrollo del niño se pueden producir tanto de inmediato, como incluso, mucho tiempo después. Dentro de las consecuencias se incluyen dificultades para adaptarse a la nueva situación escolar, pérdida de interés en las tareas escolares y mayor esfuerzo para mantener la concentración. Asimismo, se pueden observar dentro de los desajustes

emocionales: retraimiento, irritabilidad, llanto, negativismo, miedos, intranquilidad, ansiedad, alteración del control de esfínteres.

Marco Metodológico

Método

A continuación se presentará la propuesta metodológica que permitirá la investigación de este trabajo final, centrado en la recolección de datos para su posterior análisis y sobre el proceso de las variables de atención y habilidades comunicativas en grupos del nivel primario durante un mismo ciclo escolar. Se debe comprender que dicha información será recolectada en instituciones educativas cuyos contextos socioculturales son propios del espacio geográfico donde se ubican y se trata de grupos cuyas subjetividades e historias son propias, es por ello, que no se puede generalizar.

Diseño

El enfoque de investigación es de tipo cualitativo ya que es un diseño abierto y flexible que permite realizar y ajustar las preguntas e hipótesis de investigación a lo largo del proceso de investigación, desde del cual se procura construir teoría a partir de la recolección de datos en campo. El objetivo radica en comprender y profundizar el proceso de las habilidades comunicativas y de atención en grupos de nivel primario cuya currícula incluye práctica del mindfulness a partir de una lógica inductiva, en tanto explora, describe y luego genera conocimiento (Hernández Sampieri et. al, 2014).

Es decir, que este enfoque permitirá recabar la información pertinente para conocer, describir y analizar cualitativamente las trayectorias educativas entre las escuelas de nivel primario que aplican técnicas de mindfulness en sus espacios áulicos.

El Diseño de este trabajo será no experimental y la investigación será de alcance descriptivo basado en entrevista semiestructurada.

Población y muestra

Para realizar dicha investigación se trabajará con una muestra constituida por un total de doce (12) docentes de sexo indistinto, los cuales serán docentes del primer ciclo del nivel primario. Todos los participantes pertenecen a 3 (tres) instituciones educativas de gestión privada pertenecientes a la localidad de San Miguel, provincia de Buenos Aires. Mediante esta muestra se recolectará la información pertinente arribando a una descripción de la evolución de las variables atención y habilidades comunicativas durante el transcurso de un ciclo lectivo desde la perspectiva de los docentes. No se pretende generalizar los datos obtenidos sino realizar un análisis intensivo de los casos.

Instrumentos

Para la recolección de datos la técnica que se utilizará será la entrevista semiestructurada a la población seleccionada con preguntas abiertas relacionadas con lo observado sobre las variables atención y habilidades comunicativas en los grupos a cargo durante el transcurso de un mismo ciclo lectivo.

Según Hernández Sampieri et al. (2014) este tipo de entrevistas están confeccionadas mediante una guía de preguntas, no obstante el entrevistado y/o entrevistador pueden tener la

disponibilidad de sumar preguntas nuevas o de brindar información no indagada que permita enriquecer la información recopilada. De este modo, la información que los participantes brinden de modo espontáneo en el transcurso de la recolección permite resaltar o ahondar en detalles y conceptos y así poder obtener más información sobre la temática a investigar.

El registro de esta se hará mediante grabaciones de audio con el consentimiento pertinente previamente firmado, las cuales se transcribirán para su análisis.

Procedimiento

En primer lugar, se han seleccionado tres escuelas de la zona de Bella Vista en donde dentro de su currícula cuentan con módulos de Regulación Emocional y Mindfulness. Se ha procedido a contactar a los respectivos directivos para informarles el objetivo de investigación sobre el que se centrará la entrevista con sus docentes y acordar encuentros presenciales con los mismos.

Previo al inicio de la entrevista se les ha entregado a los docentes el consentimiento informado en donde se detalla que se trata de un trabajo de investigación con fines académicos, cuya participación es voluntaria y sus respuestas confidenciales, ya que los datos se brindados se utilizaran con el fin de desempeñar la exploración. Una vez firmado el consentimiento se ha procedido a comenzar la entrevista.

En el apartado Anexos del presente trabajo se adjuntan dichos documentos firmados y las entrevistas transcritas.

Resultados

Teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis planteadas, se detallan los resultados encontrados. Dicha información se ha recopilado luego de llevar a cabo entrevistas abordadas

a docentes de nivel primario de primer ciclo de las instituciones privadas de la zona de Bella Vista.

El principal objetivo fue ahondar e identificar cómo repercute en los niños y niñas la práctica de mindfulness dentro de la escuela en sus habilidades comunicativas y atencionales. Del mismo modo, se pretende pesquisar cuales son las conductas de los niños y niñas en el aula y de qué modo logran implementar las técnicas aprendidas en sus trayectorias académicas.

Las entrevistas fueron realizadas a doce docentes de colegios de gestión privada, ubicadas en la zona de Bella Vista, provincia de Buenos Aires. El proceso comprende preguntas específicas sobre su formación docente, capacitaciones en mindfulness y regulación emocional, problemáticas cognitivas observables en sus alumnos, tiempo destinado a la práctica de mindfulness dentro del horario escolar, cambios observables en las habilidades comunicativas y atencionales de sus alumnos en el transcurso del ciclo escolar, estrategias de mindfulness implementadas y consideraciones sobre la relación entre estos cambios y la práctica de regulación emocional.

Al iniciar la investigación en campo, se indagó sobre los conocimientos previos en mindfulness de las docentes se ha observado que la gran mayoría de ellas no tenían capacitaciones realizadas en mindfulness ni en regulación emocional. No obstante, la entrevistada 2 ha referido: *"No tuve capacitación específica, pero sí tuve una materia dentro de la carrera: corporeidad y motricidad en donde trabajábamos el registro del cuerpo y cómo abordarlo en el aula"*

Esta categoría se ha detectado tanto en docentes cuya formación ha sido hace más de diez años, como en docentes recibidas en los últimos cinco años. Es decir, a pesar de que actualmente se difunden más estas herramientas como estrategias no solo para la vida diaria,

sino que también para las aulas, aún no son presentadas dentro de las formaciones docentes como materias dentro del plan de estudios.

Dentro de las capacitaciones y cursos realizados por las entrevistadas, se observa que en algunos casos han accedido a material teórico motivadas por interés personal, realizando así, capacitaciones o cursos para aplicación personal. Dos de estos casos han podido incorporar algunas estrategias aprendidas en dichas capacitaciones dentro de sus clases refiriendo a su efectividad. La entrevistada 1 mencionó: *“ Dentro de un curso de neuroeducación (...) me enseñaron a cortar un momento de la clase con otro estímulo. Esta dinámica la aplico en el aula. Me parece muy importante porque no solo impacta en la relación entre pares sino que también con el docente. El docente se corre de su lugar enfrente del pizarrón y se convierte en uno más. También salen situaciones en donde ellos pueden expresarse desde el cuerpo y emociones. La idea es sacarse el guardapolvo”*.

Otras han accedido a formaciones no relacionadas con la temática estudiada, y por último una sola entrevistada ha podido acceder a una capacitación sobre regulación emocional y mindfulness a cargo de la institución educativa donde ella trabajaba.

Al preguntar sobre la definición de mindfulness han desarrollado sus repuestas de manera variable, siendo las palabras más nombradas “emociones”, “mente”, “presente”, “inteligencia emocional” y “cuerpo”.

Al ahondar sobre la carga horaria destinada a esta práctica dentro las tres escuelas que han sido parte de la muestra sólo una no brinda taller de mindfulness dentro de su propuesta educativa. En esta institución, la inclusión de las prácticas depende de las docentes. Los directivos inician la jornada escolar con técnicas de respiración conjunta, pero no lo proponen como una actividad aparte como tampoco brindan formación a los docentes. No obstante

acompañan a la práctica desde cada materia curricular pero depende de la docente llevarlo a cabo.

Al continuar la investigación sobre las principales problemáticas observadas actualmente dentro del aula, las doce docentes han coincidido en que son la desatención, la ansiedad, comprensión lectora y motivación por el aprendizaje. En todos los casos estas manifestaciones aparecen frente a propuestas pedagógicas que no son de interés para el alumno, tiempos libres sin consigna pautada o en circunstancias donde hay grandes estímulos externos. Frente a estos desafíos la entrevistada 2 expresó: *“Algunos de ellos disrumper el ambiente y tengo que sacarlos a hablar planteándose desde una necesidad de sus compañeros y la docente de permanecer atentos”*. Todas las docentes han acordado en que estos desafíos disruptivos que se presentan en el aula durante el desarrollo de clases repercuten en los procesos de aprendizajes de los alumnos.

Luego, al indagar sobre la categoría de estrategias aprendidas en capacitaciones previamente hechas, una sola de las entrevistadas logra aplicarlas y ha acusado que impacta positivamente en el alumnado reduciendo así, la situación inicial. Por otra parte, todas las entrevistadas han manifestado que los alumnos se adhieren positivamente a la propuesta de taller de mindfulness, en las escuelas que lo tienen como taller obligatorio, y en los casos que no lo tienen dentro de la curricula, también observan una favorable adherencia a las propuestas con este contenido. Además han mencionado que los niños no logran aplicar esas herramientas aprendidas en los espacios de taller en el resto de las materias autónomamente, es decir, que lo que practican y aprenden dentro de los talleres no lo reflejan aplicándolo en otros espacios curriculares o frente a diversas situaciones problemáticas dentro de la jornada escolar.

El 80% de la muestra ha destacado la importancia que tiene la práctica del Mindfulness dentro del aula y la variedad de potenciales herramientas que aporta para disminuir los comportamientos negativos mencionados. Aseguran que la práctica del mindfulness ayuda a aumentar la concentración y, al estar presentes en el momento, acceder a un aprendizaje significativo.

Para finalizar, al profundizar en la categoría descriptiva de evolución a un mismo grupo a lo largo de un ciclo lectivo las capacidades comunicativas y atencionales han coincidido en que al evaluarlo se reflejan cambios positivos y se observan mejorías en ambas variables. Esto lo atribuyen al desarrollo y madurez propia que se adquiere pero también a la práctica del mindfulness.

Conclusiones

Según lo expuesto, se concluye que los mayores desafíos áulicos se encuentran en la atención, comprensión de textos y habilidades comunicativas, lo cual afecta tanto en las dinámicas áulicas, como así también en las trayectorias académicas de los alumnos. No obstante, también se observa que no se aplican habitualmente en espacios que no están exclusivamente diseñados para la práctica, estrategias de mindfulness y regulación emocional para paliar y contrarrestar esta situación.

Se deberían incorporar nuevas dinámicas que contemplen al alumno desde un aspecto biológico, cognitivo y psicológico. No sólo focalizar los objetivos en aspectos cognitivos y expectativas académicas desde evaluaciones y contenidos pedagógicos, sino que también se requiere una contemplación sobre la formación de valores, emociones y metacognición y ofrecer espacios destinados específicamente a la construcción de éstos con el objetivo de acompañar procesos de aprendizaje integralmente.

Además se evidencia la necesidad que muestran los alumnos de ser guiados regularmente en la aplicación de las herramientas aprendidas en los talleres de mindfulness en las acciones cotidianas y materias programáticas para que logren así, un mayor tiempo de atención durante las tareas escolares. Cuando esto sucede el resultado es positivo y los contenidos pedagógicos pueden ser transmitidos eficazmente.

Asimismo, se concluye que no sirve destinar una hora quincenal a la práctica en un espacio exclusivo, si luego aquellas estrategias no son convocadas y aplicadas por el docente durante su clase de modo transversal con el fin de incorporarlas para favorecer la atención, y así lograr un ambiente acorde para el aprendizaje, intercambio y desarrollo cognitivo de los alumnos.

Además, se observa que el sistema educativo tanto a nivel superior como a nivel primario no ofrecen capacitaciones que permitan a los futuros docentes y docentes en ejercicio acceder a una formación integral que contemple la importancia de prevenir, detectar, acompañar y sistematizar los procesos de regulación emocional y mindfulness como beneficio y estrategias que influyan positivamente en los procesos de aprendizaje.

Al no brindar formación teórica ni práctica sobre estos ejes los docentes no se encuentran con destrezas y herramientas que complementen la intervención. Depende netamente del interés, posibilidades económicas y conocimientos previos para acceder a estas formaciones.

Se constata que es indispensable que tanto los docentes como los alumnos accedan a las mismas herramientas para generar un hábito cotidiano y afianzar el aprendizaje de estas. Esto implica que las trayectorias académicas deben estar integralmente formadas, es decir, que tanto educandos como educadores tengan conocimientos sobre el tema para generar un aprendizaje dialéctico.

Discusión

En el presente trabajo se han presentado diversas investigaciones de múltiples zonas geográficas sobre la relación que existe entre la práctica del mindfulness en el ámbito escolar en niños y sus habilidades comunicativas y atencionales.

Entre los trabajos investigados se destaca el de Arguís et.al (2010) quien desarrolla y propone un programa de mindfulness y psicología positiva aplicable en las instituciones educativas españolas llamado "Aulas Felices". Este programa está pensado para docentes y para alumnos del Nivel Inicial, Primario y Secundario, permitiendo un abordaje bimodal.

Si se analiza la información recabada luego de las entrevistas a docentes de instituciones de gestión privada de la localidad de Bella Vista, provincia de Buenos Aires se puede considerar viable instrumentar el Programa Aulas Felices (Arguís et.al, 2010). Este programa de acceso es libre y gratuito, se considera un pilar para desarrollar estrategias que permitan contrarrestar la falta de capacitación docente en relación con estas dinámicas y generar, así, nuevas alternativas de intervención basadas en los antecedentes que reflejan las investigaciones expuestas anteriormente.

Continuando con la discusión, en la investigación realizada por González-Cortez & Martín (2022) en donde se ha diseñado un programa basado en lineamientos de mindfulness para fortalecer la autorregulación de la atención en niñez de educación básica y la evaluación de la efectividad de este mismo en el desarrollo de la atención focalizada, sostenida y dividida con un resultado positivo, puede ser tomado en cuenta y relacionado con el registro de las problemáticas que las docentes mencionan, como desatención y dificultades para la comprensión lectora y el impacto positivo que ha demostrado la práctica de mindfulness en la investigación mencionada.

Para finalizar, en el trabajo de Enríquez Escalona (2022) se investiga la intervención psicopedagógica basada en Mindfulness (atención y conciencia plenas) como práctica

cotidiana en instituciones académicas, dirigida a desarrollar las habilidades socioemocionales de los jóvenes. Retomando los hallazgos del presente trabajo se comprueba que las habilidades comunicativas pueden favorecer el contexto académico y aún quedan herramientas para aplicar, considerando nuevamente el enfoque que se propone en el presente trabajo.

Aportes Y Contribuciones De La Investigación

Esta investigación pretende fomentar la difusión y capacitación docente, para que así, se posibilite la implementación transversal en las aulas de Educación Emocional y Mindfulness.

Además, se espera alentar la ejecución de proyectos institucionales para la inserción de estos espacios, contemplándose como una herramienta para forjar la educación en valores.

Asimismo, luego de analizar los estudios realizados sobre estas variables en conjunto al análisis de los resultados obtenidos en esta investigación se procura conocer la viabilidad de aplicación y ejecución en Argentina de dichos enfoques originarios en otros países.

Limitaciones de la Investigación

Al realizar el presente trabajo se ha evidenciado escasa bibliografía que incluyeran investigaciones en Argentina cuyas variables de estudio incluyesen nivel primario, mindfulness, atención y habilidades comunicativas dentro del nivel primario. En contra partida se ha encontrado material en mayor medida de origen europeo.

Esta limitación se ha visto reflejada en el análisis de lo recolectado ya que ha sido dificultoso contrastar la información recabada e información que proviniera de un mismo sector poblacional en donde la cultura, la situación socioeconómica, las políticas educativas y el contexto sociodemográfico.

Si bien las variables estudiadas en alguno de los trabajos han coincidido con las variables del presente trabajo, dichas diferencias producen heterogeneidades con las poblaciones estudiadas.

Por último se han encontrado desafíos frente a la investigación en campo en relación con los tiempos de respuesta de los docentes entrevistados y en relación a sus conocimientos previos al tema referido. Lo cual ha impactado en la dilatación del tiempo inicial proyectado en la finalización del presente trabajo.

Líneas De Investigación Futuras

Para futuros proyectos de investigación será importante considerar aspectos de las limitaciones que se señalan anteriormente.

En primer lugar contemplar la mirada del docente sobre el alumno con comportamientos no esperados y el abordaje y capacitación que cuentan para lograr intervenir de manera favorable. Se ha detectado que aún sigue existiendo una mirada negativa sobre los niños y niñas con problemas atencionales y la escasez de recursos que cuentan los docentes.

A pesar de que las problemáticas van cambiando y se evidencia un incremento considerable en problemas atencionales luego de la pandemia, las formaciones docentes aún no han incorporado nuevas estrategias de intervención que colaboran a la disminución de efectos negativos y favorecen las capacidades atencionales en niños.

Por otro lado, sería de gran valor estudiar la crianza, los hábitos instaurados y el tiempo destinado a hablar, acompañar y validar las emociones en casa. Esta variable resulta importante continuar estudiando para pesquisar la efectividad del trabajo en dupla escuela-familia continuando un enfoque positivo y su impacto en los niños.

Por último, para futuras investigaciones se debe ampliar la muestra e investigar instituciones donde no se dedique la practica regular de mindfulness y contrastar los resultados sobre las variables de atención y comunicación, con escuelas en donde si se practica regularmente.

Propuestas de Intervención

Luego de lo desarrollado previamente se concluye que la escuela es una institución que, además de ocupar un rol fundamental en la formación académica de los niños, niñas y adolescentes, es también un espacio en donde se aprende dialéctica y socialmente. Estos aprendizajes involucran valores, costumbres, vocabulario, normas y herramientas que son utilizados en la vida cotidiana y también forjarán la personalidad del sujeto durante toda su vida. Es decir, es una institución que impacta no solo en el sujeto que la habita, sino que también en su entorno más cercano y en la sociedad.

Es por ello la importancia de destinar un espacio dentro de las escuelas del nivel primario e incluir dentro de la formación pedagógica, la regulación emocional y el mindfulness, prácticas que involucran el desarrollo de la empatía, el autoconocimiento, las habilidades comunicativas, el manejo de emociones, las funciones ejecutivas y la asertividad, entre otros. Dichos valores y habilidades, no solo optimizan el proceso de aprendizaje sino que también impactan en la formación del sujeto para desarrollarse positivamente a lo largo de su vida frente a diferentes situaciones.

En primera instancia se realizará una capacitación a docentes y directivos de instituciones del nivel primario. Estará centrada en escuchar las problemáticas que observan en sus grupos de alumnos, las cuales muchas de ellas son producto de la pandemia, y otras son recurrentes desde hace años. Para las primeras, es indispensable generar nuevos recursos

ante estos nuevos desafíos que no existían en sus formaciones docentes. Para las segundas, es enriquecedor comenzar a implementar nuevas estrategias psicopedagógicas que apunten al desarrollo de las habilidades comunicativas y la atención, las cuales permitan cambiar escenarios no deseados que han sido sostenidos en el tiempo.

Tanto los aspectos morales como los emocionales se pueden desarrollar en el ámbito académico, para ello se propone capacitar a los docentes de todas las áreas para que puedan incluir dinámicas de regulación emocional y mindfulness transversalmente a las áreas pedagógicas. Es por ello que se propone un programa cuyo objetivo sea el desarrollo de las competencias relacionadas con el desarrollo personal y, a su vez, constituya un modelo integrador que permita relacionar y trabajar en conjunto las competencias pedagógicas junto con las competencias humanas.

A continuación se plantea un taller de capacitación a cargo de una Licenciada en Psicopedagogía para docentes y directivos del nivel primario de participación activa, teórica y práctica en donde puedan expresar sus mayores desafíos, enriquecerse del intercambio con el otro y vivenciar alguna de las herramientas que pueden incorporar en sus clases. Por otro lado, recibirán información teórica y fundamentación sobre la aplicación del Mindfulness en las aulas y la influencia del mismo en la estimulación de funciones cognitivas relacionadas con el aprendizaje. Por último, se les facilitará un cuadernillo con algunas estrategias para aplicar durante el ciclo escolar.

Esta propuesta tendrá un eje central sobre las bases del Programa Aulas Felices (Arguís et al, 2010), el cual brinda herramientas para aplicar dentro del aula y articularlo con materias correspondientes a la currícula obligatoria. Si bien el Programa Aulas Felices se ha pensado para la población española, el presente taller de Mindfulness y Regulación Emocional estará adecuado por la Psicopedagoga disertante, al contexto social argentino.

Por otro lado también se elaborarán dinámicas inspiradas en Nhat Hanh y La Comunidad de Plum Village (2015), las cuales si bien están adaptadas a la población india, cuya cultura con respecto a la argentina es aún más alejada a la española pueden adaptarse a las demandas, problemáticas y cultura argentina.

A continuación el detalle de las propuestas:

<i>"Capacitación de Mindfulness y Regulación Emocional en las aulas"</i>	
Características	Encuentros presenciales
Cuando	Dos semanas antes del inicio del ciclo lectivo.
Duración	Dos encuentros de 3 hs semanales.
A quienes	Docentes y directivos.

Detalle de las propuestas	
<p>ENCUENTRO 1</p> <p><i>"Regulación Emocional"</i></p>	<p>1. Para comenzar se realizará una dinámica grupal rompe hielo. Se dividirá al grupo en dos filas enfrentadas, distanciadas dejando así, un espacio en el centro. El moderador dirá una frase como por ejemplo "Hace más de dos días que no me siento a jugar con mis hijos/sobrinos". Los participantes que cumplan con esa premisa deberán posicionarse en la fila derecha, lo que no cumplan con la premisa</p>

en la izquierda. Luego el moderador dirá otra frase, bajo la misma premisa.

Esto generará que los participantes se desplacen de una fila a la otra.

Se repetirá varias veces la secuencia. Al finalizar el moderador pedirá que manifiesten sus sensaciones al tener que ir de un lado al otro. Se cerrará la actividad con una reflexión alusiva al movimiento continuo, lo inconstante de la permanencia y se relacionará con lo fluctuante que son las emociones en cada individuo a lo largo de un día bajo diversos estímulos.

2. Se realizará una presentación teórica sobre Regulación Emocional y su relación con la educación y el rendimiento académico con soporte audiovisual.

3. Se dividirá al grupo en subgrupos los cuales deberán debatir sobre los desafíos que encuentran frente a sus alumnos en el aula, en los recreos y en las trayectorias académicas. Al finalizar el tiempo de trabajo se realizará la puesta en común de

	los mismos y se abrirá a la reflexión final.
<p><i>ENCUENTRO 2</i></p> <p><i>“Atención Plena”</i></p>	<p>1. Los participantes ingresarán, se colocarán sentados en ronda y se les vendará los ojos. El moderador se acercará a cada uno de ellos y les preguntará en voz alta “ ¿Qué fue lo primero que hiciste hoy cuando abriste los ojos al despertar?, ¿A quién la hablaste primero? ¿Cuáles fueron tus primeras sensaciones y emociones al despertar?”. Cada uno de los participantes deberán responder esas preguntas en su respectivo turno con los ojos vendados y en voz alta.</p> <p>2. Al finalizar, deberán responder “ ¿Cómo se sienten en ese momento? ¿Qué aromas predominan en el ambiente? ¿En qué están pensando en ese mismo momento? ¿Qué parte del cuerpo les duele o molesta? ”.</p> <p>3. Se brindará una charla teórica sobre la Atención Plena y la Psicología Positiva utilizando recursos audiovisuales.</p>

	<p>4. Se finalizará la jornada con diferentes tipos de meditación: escaneo corporal, respiración combinando frases o palabras, respiración observando las sensaciones de frío y calor, respiración diafragmática y meditación guiada.</p>
<p>ENCUENTRO 3 <i>"Fortalezas Personales"</i></p>	<p>1. En ronda cada uno de los participantes escribirá en un papel alguna indicación o comentario que diga recurrentemente en clases. Por ejemplo "No corran", "Vinieron muy revoltosos", "Qué desordenados que son", "Siempre tan inquieto". Al finalizar se mezclarán las tarjetas y se repartirán al azar nuevamente. Cada uno deberá transformar esa frase con lenguaje negativo, en una nueva frase con lenguaje positivo sin cambiar el objetivo de la frase inicial.</p> <p>2. Se brindará una charla teórica sobre las fortalezas personales y su relevancia en el desempeño académico. En esta charla se incluirán conceptos de inclusión, aprendizaje significativo y participativo, flexibilidad de soportes y lenguaje positivo</p>

	<p>tanto corporal como verbal hacia el alumnado.</p> <p>3. El cierre convocará a que cada participante haga una lista de cinco fortalezas propias y reflexionar sobre cuantas personas o en cuales situaciones esas mismas fortalezas auto percibidas son destacadas.</p>
<p><i>ENCUENTRO 4</i></p> <p><i>"Cierre"</i></p>	<p>1. Se comenzará con una dinámica práctica la cual genere aprendizaje significativo, al tener que dramatizar situaciones y vivenciarlo en sus propios cuerpos: Cada participante se sentará en una silla sobre la cual habrá un sobre que contenga escrita una situación conflictiva escolar. Esta puede ser de carácter cognitivo, conductual, vincular o emocional. Deberá leerla en voz alta y dos participantes deberán dramatizarla en el centro de la ronda.</p> <p>Entre todos los participantes se debatirán las diversas modalidades de abordaje y deberán incluir alguna herramienta aprendida los encuentros anteriores.</p>

	<p>2 .A continuación cada participante deberá pensar alguna estrategia aplicable a su planificación y de qué modo la integraría en alguna clase y la compartirá al grupo.</p> <p>3. Luego se brindará una clase de yoga y mindfulness de 60´de duración en la cual se compartan estrategias.</p> <p>4. El cierre consistirá en un espacio abierto a la reflexión y al intercambio.</p>
--	--

Considerando que la práctica puede ser incluida en las clases diarias también es fundamental destinar un espacio exclusivamente al Mindfulness y Regulación Emocional para reforzar y sumar herramientas que los niños y niñas puedan recurrir a ellas como un hábito cotidiano.

La siguiente propuesta consiste en un taller de capacitación a cargo de una psicopedagoga que se brindará a los docentes y personal directivo de frecuencia semanal. El mismo se brindará dentro de la institución a contra turno.

La propuesta de intervención está ideada para abordar de manera conjunta escuela-alumnos, de este modo, los estímulos y estrategias son aplicadas por los docentes de materias curriculares y por otro lado los alumnos aprenden estas herramientas de manera tácita y adaptadas a sus necesidades. Por efecto, en el primer caso se estarán aplicando estrategias con el objetivo de alcanzar las expectativas pedagógicas sin descuidar al sujeto como un ser socio psico social, y por otro lado, se trabajará con el objetivo de formar sujetos de valores,

acompañando y enriqueciendo cada proceso de madurez emocional y los avances que éste provoca en el sujeto.

Referencias

- Alegría Rodríguez, A. (s/f). *Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget*. Universidad del Golfo de México.
- Alzina, R. B., y Paniello, S. H. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Arguís Rey, R., Bolsas Velero, A.P., Hernández Paniello, S. y Salvador Monge, M.M. (2010). *Programa Aulas Felices. Psicología positiva aplicada a la educación*.
- Benesh Fernández-Miranda, N. (2023). *Inclusión a través de la mejora de las habilidades sociales de los estudiantes de educación primaria mediante la práctica de mindfulness*. *Dialogia*, (47). <https://doi.org/10.5585/47.2023.25040>
- Bisquerra Alzina, R. y Hernández Paniello, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo*, 38 (1) 58-69.
- Carvalho Gómez, C. A. (2016). ¿Qué es la atención? *Hablemos de neurociencias*. <https://hablemosdeneurociencia.com/atencion/>
- De la Hoz De Prado, L. (2019). *El mindfulness como herramienta para el desarrollo de las competencias emocionales del alumnado de Educación Primaria*. [Trabajo Final de Grado, Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao].
- Enríquez Escalona, A., y Chávez Martínez, V. de los A. (2022). Intervención psicopedagógica basada en Mindfulness para el desarrollo de habilidades socio emocionales en estudiantes de bachillerato. *Controversias Y Concurrencias Latinoamericanas*, 13(23).
- Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Revista Diversitas*, 2, p.311-p-319.

- Fernández, A. (2009). La potencia atencional de la alegría. *Revista Psicopedagogía*, 26(79), 3-11.
- Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Editorial Biblos.
- Frankl, V. (1946). *El hombre en busca de sentido*. Editorial Herder.
- Gallardo Vázquez, P. (2006/2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 143-159.
- García Allen, J. (2017). *Las 12 habilidades comunicativas básicas*. Psicología y mente.
<https://psicologiaymente.com/social/habilidades-comunicativas-basicas>
- García Campayo, J. (2019). *La meditación en la educación del futuro por Gustavo G. Diex. II Congreso Mindfulness en educación*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=nV7n-T6-uJI>
- Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. (1988). Estrategias de recogida de datos. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (p 124-135). Ediciones Morata S.A.
- Gómez Rojo, M. (2023). *Diseño de un programa de atención plena basado en la revisión sistemática de técnicas de mindfulness en la discapacidad intelectual y las dificultades específicas de aprendizaje*. Facultad de Educación. Universidad de Burgos
- Gómez Sánchez, E. (2019). *Cómo influyen las emociones en el proceso de aprendizaje: programa mixto de educación emocional y Mindfulness para la mejora del aprendizaje en el aula ordinaria de Educación Primaria*. [Trabajo Fin De Grado Maestro/A De Educación Primaria, Mención Educación Especial, Universidad de Valladolid]

- González-Cortez, N. A. y Martín, L. S. (2022). Efectividad de un programa de intervención basado en mindfulness para autorregular la atención en niñez de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 129-143.
- González-Nieves, S., Fernández-Morales, F. H., y Duarte, J. E. (2018). Efecto del entrenamiento de memoria de trabajo y mindfulness en la capacidad de memoria de trabajo y el desempeño matemático en niños de segundo grado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(78), 841-859.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill / Interamericana editores SA de CV.
- Kornblit, A. L. (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Editorial Biblos. Pp. 9- 33.
- Malvido, M. (2020). *Estado de la cuestión acerca de la implementación de mindfulness en la escuela primaria, y sus beneficios*. [Trabajo Fin De Grado Licenciatura En Ciencias De La Educación, Universidad de San Andrés]
- Martínez, O.L., Ruiz, E.P., Moreno, A. S., y Reinón, A. G. (2011). Psicología positiva en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 417-424.
- Navarro Bona, A. (2021). *Efectos y beneficios de la práctica de mindfulness en Educación Primaria: Revisión bibliográfica*. [Trabajo Fin de Grado, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Universidad Zaragoza].
- Nhat Hanh, T. y La Comunidad de Plum Village. (2015). *Plantando Semillas*. Editorial Kairós.
- Nhat Hanh, T. (2011). *Estás aquí: La magia del momento presente*.

- Nhat Hanh, T. (2012). *La paz está en tu interior. Prácticas diarias de Mindfulness*. Editorial Espasa Libros.
- Prieto Egido, M. (2018). La psicologización de la educación: implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI*, 21 (1), 303-320.
- Rebollo, M.A. y Montiel, S. (2006). Atención y funciones ejecutivas. *Conferencia inaugural. REV NEUROL* 2006; 42 (Supl 2): S3-S7.
- Rivero, A.C.R., y Díaz, C.O.T. (2007). Articulación preescolar-primaria: recomendaciones al maestro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(4), 1-6.
- Robles Ramírez, A. M. (2020). *¿Cómo trabajar las emociones en el aula a través de mindfulness? Propuesta didáctica para trabajar las emociones en el aula con mindfulness*. [Trabajo Fin de Grado, Facultad De Educación De Palencia Universidad De Valladolid].
- Schlemenson, S. (2014). Capítulo 2: El aprendizaje un duro trabajo para disfrutar el mundo. *Modalidades de aprendizaje: El afecto en la clínica psicopedagógica y el espacio escolar*. Editorial Caminos de Tiza.
- Seligman, M. (2016). *Florece: La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. Editorial Océano.
- Valdés Velázquez, A. (2014). *Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget*. Universidad Marista de Guadalajara.
- Vera Poseck, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 3-8.
- Villalba, D. (2019). *Atención plena: Mindfulness basado en la tradición budista*. Editorial Kairós.

Anexos

Modelo de Consentimiento Informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad y Ciencias Sociales de la UFLO Universidad, desean Conocer Atención Y Habilidades Comunicativas A Partir De La Implementación De Mindfulness En Niños Y Niñas De Primer Ciclo Del Nivel Primario. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre Atención Y Habilidades Comunicativas A Partir De La Implementación De Mindfulness En Niños Y Niñas De Primer Ciclo Del Nivel Primario

. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregaran a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que os resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de mi investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la secretaria de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo: