



ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

**“ELABORACIÓN DE UNA GUÍA PARA FORTALECER LA AUTORREGULACIÓN
MEDIANTE EL MINDFULNESS”**

Proyecto de Desarrollo previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica

Línea de Investigación:

Desarrollo Humano y Salud Mental

Autora:

CAROLINA ESTEFANIA VILLAFUERTE BURGOS

Directora:

Mg. Lucía Almeida Márquez

Ambato – Ecuador

Abril 2019

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE AMBATO

HOJA DE APROBACIÓN

Tema:

**“ELABORACIÓN DE UNA GUÍA PARA FORTALECER LA
AUTORREGULACIÓN MEDIANTE EL MINDFULNESS.”**

Líneas de investigación:

Desarrollo Humano y Salud Mental

Autora:

CAROLINA ESTEFANIA VILLAFUERTE BURGOS

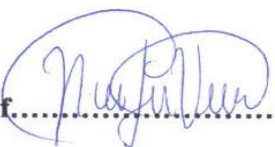
**Lucía Almeida, Mg.
CALIFICADOR**

f. 

**Aitor Larzabal Fernandez, Mg.
CALIFICADOR 1**

f. 

**Narciza de Jesús Villegas Villacres, Mg.
CALIFICADOR 2**

f. 

**Ramos María Isabel Mg.
DIRECTORA ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

f. 

**Altamirano Villarroel Hugo, Dr.
SECRETARIO GENERAL PUCESA**

f. 
 Pontificia Universidad
Católica del Ecuador
SECRETARÍA GENERAL
PROCURADURÍA

Ambato-Ecuador

Abril 2019

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **CAROLINA ESTEFANIA VILLAFUERTE BURGOS**, con **CC. 060386526-2**, autora del trabajo de graduación intitulado: “**ELABORACIÓN DE UNA GUÍA PARA FORTALECER LA AUTORREGULACIÓN MEDIANTE EL MINDFULNESS**”, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA** en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

- 1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
- 2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad

Ambato, abril 2019



CAROLINA ESTEFANIA VILLAFUERTE BURGOS

CC. 060386526-2



AGRADECIMIENTO

Al final del camino es en donde todo tiene sentido. Gracias a Dios por regalare un pilar de acero en el que siempre puedo apoyarme: mi madre. A mis hermanos que han sido mis mejores maestros de vida y mis amigos más fieles, los que me regalaron la experiencia de ser tía de cuatro seres humanos maravillosos. A mi familia que estuvo conmigo de una u otra forma apoyando mi esfuerzo y demostrándome que una de las bases de la felicidad es el amor del hogar.

A mis amigos con los que he compartido tanto y me han regalado muchos momentos de alegría. A mi tutora de tesis Lucía Almeida que desde un inicio confió en mis capacidades y aportó con sus conocimientos para que este proyecto sea posible y a todos mis profesores de esta carrera que me han dado grandes lecciones académicas y de vida.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de investigación fue desarrollar una guía para mejorar la autorregulación basada en el *Mindfulness*, de los niños de siete a doce años de edad, como una herramienta eficaz que brinde estrategias a los niños para mejorar su autocontrol y por lo tanto adquieran un mayor control inhibitorio en el proyecto denominado “Punto de Atención” de la unidad de Gestión Social del Gobierno Autónomo Descentralizado de Baños de Agua Santa (GADBAS). La población a la que se aplica el presente proyecto está formada por 50 niños y se utilizará una muestra por conveniencia con dos grupos de 10 niños para el grupo experimental y de control respectivamente; es una investigación cuantitativa de alcance explicativo de tipo experimental y de corte longitudinal; para conocer las características de la población, se utilizó la ficha sociodemográfica que se completó mediante la técnica de la entrevista y se midió la impulsividad a través de la técnica psicométrica con el instrumento de Barrat y con la técnica de la observación mediante su ficha; se aplicó la técnica psico-terapéutica del *Mindfulness*, durante nueve sesiones de 40 a 50 minutos, dos intervenciones por semana y se determinan cambios en aspectos como: la optimización del tiempo de reacción y en las dimensiones cognitiva y motora, lo que confirma la eficacia de la técnica.

Palabras clave: autorregulación, impulsividad, *mindfulness*.

ABSTRACT

The aim of this study was develop a guide to improve self- regulation based on the mindfulness of children aged seven to twelve. This is an effective tool that provides strategies for the kids to enhance their self- control and therefore acquire greater inhibitory control in the project called “Service Point” of the social department of the Autonomous Decentralized Government of Baños de Agua Santa (GADBAS). The study sample included 50 children and a convenience sample will be used with 10 children for both the experimental and control groups. This is a quantitative study that is explicative, experimental and cross- sectional. In order to get to know the characteristics of the sample, a sociodemographic record was used and completed by interview. Impulsivity was measured through the psychometric technique with the Barrat instrument as well as the observation technique through a card. The psychotherapeutic technique of mindfulness was applied during nine sessions of 40 to 50 minutes with two interventions per week and changes were determinated by the optimization of reaction time and in the cognitive and motor dimensions, which confirms the effectiveness of the technique.

Key words: self- regulation, impulsivity, mindfulness

INDICE DE CONTENIDOS

PRELIMINARES

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT	vi
INDICE DE CONTENIDOS	vii
PRELIMINARES.....	viii
TABLA DE GRÁFICOS	ix
ÍNDICE DE TABLAS	ix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	4
PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA DEL TRABAJO.....	4
1.1 Antecedentes Investigativos:.....	4
1.2 Problema de investigación:	5
1.2.1 Descripción del problema:	5
1.2.2 Preguntas básicas:	6
1.3 Justificación:	7
1.4 Objetivos:	7
1.5 Hipótesis:.....	8
1.6 Variables:	8
CAPÍTULO II	9
MARCO TEÓRICO.....	9
2.1 Autorregulación:	9
2.1.1 Modelos de la autorregulación:.....	11
2.1.1.1 Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional.....	11
2.1.1.2 Modelo autorregulatorio de las experiencias emocionales:	12
2.1.1.3 Modelo de Barret y Gross:	12
2.1.2 Desarrollo social:	16

2.1.3 Desarrollo biológico:.....	18
2.2 Mindfulness.....	21
2.2.1 El Mindfulness y la autorregulación:	25
2.2.2 La autorregulación como elemento del Mindfulness:	26
CAPÍTULO III.....	27
MARCO METODOLÓGICO.....	27
3.1 Definición del tipo de investigación:	27
3.2 Técnicas e instrumentos:	27
3.3 Población y muestra:	38
3.4 Procedimiento:	38
3.5 Población y muestra:	39
CAPÍTULO IV.....	40
ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	40
4.1 Análisis socio- demográfico:.....	40
4.2 Análisis de la impulsividad:	41
4.2.1 Análisis comparativo del pre y post- test:	44
4.3 Análisis de la ficha de observación del experimento:	46
4.4 Comprobación de hipótesis:	48
CAPITULO V	49
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	49
5.1 Conclusiones:	49
5.2 Recomendaciones:.....	50
BIBLIOGRAFÍA.....	51
APÉNDICES.....	59
Apéndice 1. Matriz operacionalización de variables sociodemográfica	59
Apéndice 2. Ficha sociodemográfica	62
Apéndice 3. Matriz de la ficha de observación	63
ANEXOS.....	64
Anexo 1. Test de Impulsividad de Barrat.....	64
Anexo 2. Guía de intervención.....	66
GUÍA PARA MEJORAR LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS EN ETAPA ESCOLAR.....	66

INTRODUCCIÓN	67
TALLER UNO	68
TALLER DOS	70
TALLER TRES.....	71
TALLER CUATRO	72
TALLER CINCO	73
TALLER SEIS	74
TALLER SIETE.....	75
TALLER OCHO	76
TALLER NUEVE	78
Bibliografía:	79

TABLA DE GRÁFICOS

Gráficos

Gráfico 2. 1. Elementos del modelo de autorregulación Barret y Gross.....	14
Gráfico 4.1. Análisis de incidencia de impulsividad cognitiva del test de Barrat	42
Gráfico 4.3. Análisis de incidencia de impulsividad no planeada del test de Barrat	44

Tablas

Tabla 2.1. Conceptos para definir autorregulación	10
Tabla 3.1. Matriz ficha de observación del experimento de la golosina.....	28
Tabla 3.2. Matrices de intervenciones de la guía.	30
Tabla 4.1. Análisis de variables sociodemográficas	40
Tabla 4.2. Análisis de dimensiones de impulsividad test de Barrat.....	45
Tabla 4.3. Análisis de tiempo de reacción del test de la golosina.....	46
Tabla 4.4. Análisis de las variables cualitativas del test de la golosina.....	47
Tabla 4.5. Análisis de muestras relacionadas.....	48

INTRODUCCIÓN

Se ha realizado una guía destinada a los niños del “Punto de Atención” que están a cargo de la unidad de gestión social del Gobierno Autónomo Descentralizado de Baños de Agua Santa (GADBAS); el objetivo de la guía es brindar herramientas para fortalecer la autoregulación.

Esta guía se enfocó en la técnica psicoterapéutica de Mindfulness o en la consciencia plena ya que, como señala Moñivas, et. al, (2012), una de las propuestas de esta temática es adiestrar a las personas para que puedan reconocer en todo momento sus emociones, pensamientos y sentimientos. El proceso psicológico en sí, se basa en centralizar la atención en la situación actual junto de los sentimientos y sensaciones que ésta ocasiona en nuestro cuerpo o conductas, para que esto se logre “hay que pasar de la reactividad de la mente (respuestas automáticas- inconscientes) a la responsabilidad (respuestas controladas- conscientes)” p.86 , la que parte desde una deficiencia en la autorregulación que para Rodríguez (2009), es la capacidad de enfocar las emociones en forma eficiente con el fin de evitar reacciones no adecuadas en situaciones de provocación, miedo e ira. Todo esto con el fin de que las emociones puedan controlarse sin importar el contexto. De este modo, la estructura del presente proyecto tiene cinco capítulos que se describen a continuación:

El primer capítulo abarca aspectos como el problema de estudio, su descripción, los objetivos, las variables, las preguntas básicas y los antecedentes investigativos del proyecto a desarrollar.

En el capítulo dos, se sustentan las dos variables con investigaciones, artículos o libros que ayuden a entender mejor los aspectos teóricos de cada una de ellas; se estudia también los modelos que influyen en la autorregulación y los autores que se han destacado por estudiar este tema. Para conceptualizar la otra variable que es el Mindfulness, de igual manera se abarcan estudios investigativos, enfoques y procesos que se llevan a cabo en la actualidad y desde su inicio.

En el capítulo tres se desarrolla la metodología utilizada en el proyecto de investigación en donde se describe la población, técnicas e instrumentos, procedimiento con las matrices de intervención de la guía; el diseño, enfoque y modalidad del presente estudio.

El cuarto capítulo se centra en los resultados de las características de la población y de las puntuaciones obtenidas de la aplicación de los instrumentos en las etapas: test y pre- test con sus respectivos análisis, tanto del grupo de control como del experimental.

Finalmente el último capítulo o capítulo cinco abarca las conclusiones y recomendaciones del proyecto a partir del análisis de los resultados del proyecto junto con el listado de referencias bibliográficas y apéndices o anexos utilizados.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA DEL TRABAJO

1.1 Antecedentes Investigativos:

Para contextualizar el Mindfulness hay que tener en cuenta que esta técnica tiene su origen en el budismo. Como predica Kabat-Zinn, (2013, p. 13), el “Mindfulness representa el “corazón” o enseñanza central de la psicología budista” (citado en Mañas, Franco, Gil y Gil, 2014). Según Thich Nhat Hanh (2015) “el Mindfulness (o plena consciencia) nos ayuda a darnos cuenta de lo que ocurre en el presente” (p.15). Por lo que se puede decir que el “Mindfulness” no es otra cosa que estar conscientemente presente, tener una consciencia plena de nuestras acciones y sentimientos. Queriendo comprender qué es lo que ocurre, desde una actitud abierta y amable.

En los años 80, las técnicas budistas llamaron la atención de los científicos por lo que el Dr. Jon Kabat- Zinn estudió estas técnicas en trastornos relacionados con los problemas de la salud y del estrés, posteriormente nombra a sus resultados como “Mindfulness Based Stress Reduction” , de esta manera el mindfulness toma importancia en el ámbito de la psicología y aunque estos programas ya era utilizados en hospitales no fue hasta 1993 que se publica un artículo sobre los efectos del mindfulness (Moreno, 2002).

Otra de las definiciones que es importante abarcar es la de la autorregulación emocional; esta es la habilidad para responder a las demandas actuales de experiencia en el rango de las emociones de una forma que es socialmente tolerable y suficientemente flexible.

La autorregulación emocional pertenece al amplio conjunto de los procesos de autorregulación, los cuales incluyen la regulación de nuestros propios sentimientos y la regulación de los sentimientos de las otras personas y forma parte también de la inteligencia emocional. El término “Mindfulness” y su teoría ha hecho que varias personas quieran investigar como esto puede ayudar en distintos grupos de personas.

Ramos, Fernandez y Blanca (2009), en su investigación enfocada en la inteligencia emocional, desarrollan un programa basado en el Mindfulness para fortalecerla y mencionan que la práctica de las técnicas del Mindfulness a una edad temprana favorecerá la asimilación de estos contenidos y de las técnicas en sí o logrando una mejora significativa en ser más conscientes de sus procesos de pensamiento, por lo que ganan libertad a la hora de comprender sus actitudes, siendo esta técnica de gran ayuda para mejorar la vida emocional del sujeto. Así mismo Pérez y Botella (2006), en su artículo, mencionan que esta relación puede ayudar a la persona a ejercer respuestas de afrontamiento adecuadas. De igual manera, la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2000, citados en Brown y Ryan, 2003) sostiene que la conciencia facilita “la elección de conductas consistentes con las propias necesidades, valores e intereses” (p. 824) por lo que las acciones realizadas a partir de tomar consciencia son mucho más elaboradas.

1.2 Problema de investigación:

1.2.1 Descripción del problema:

El problema de estudio es la base para poder desarrollar el proyecto de investigación. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) un proyecto de desarrollo debe iniciar con “ideas que ayuden a resolver problemas, aportar conocimientos y generar interrogantes” (p.29);

por lo tanto, la falta de una guía que ayude a los niños a fortalecer su autorregulación es de suma importancia porque estos presentan dificultad para poder controlar sus emociones y conductas. Una parte esencial del desenvolvimiento social de los niños, es la autorregulación o autocontrol ya que permite que se actúe de manera correcta en distintas situaciones que se van presentando, ya sea en la escuela o en la familia.

Los niños pertenecientes al proyecto del punto de atención del GADBAS, no controlan sus impulsos por lo que las peleas son frecuentes, lograr que concluyan con sus tareas también es un problema porque la atención que le ponen a las maestras no es sostenida y al ser varios los niños que comparten la misma educadora, la mayoría de estos abandonan la actividad o el aula mientras la maestra atiende a otro niño.

1.2.2 Preguntas básicas:

¿Cómo aparece el problema que se pretende solucionar?

El problema aparece debido a la falta de autocontrol que los niños demuestran en algunas situaciones ya que suelen iniciar conflictos con sus pares y presentan conductas desafiantes ante varias educadoras que se encargan de apoyar en la realización de sus tareas.

¿Por qué se origina?

Se presume que se origina al no tener un modelo de crianza adecuado en donde se apliquen reglas que puedan ser monitoreadas y por una falta de atención por parte de la familia.

1.3 Justificación:

Los niños provienen de familias disfuncionales y algunos de estos poseen problemas psico pedagógicos, su núcleo primario no es seguro, los niños presentan conductas inapropiadas como un bajo control de impulsos, tendencia a iniciar conflictos y a agredir a sus pares. Ante esta suma de problemáticas que presentan, se fortalecerá la autorregulación o el autocontrol en una población de niños de siete a doce años de edad que estarán separados en dos grupos: uno de control y el otro experimental.

La guía de autorregulación mediante Mindfulness servirá para brindar herramientas a los niños que tienen problemas de autocontrol y consecuentemente a mejorar su conducta y manera de afrontar distintas situaciones en todos o la mayoría de los contextos de su vida y también podrá ser aplicada a otros niños que no hayan estado contemplados dentro de la población ya que el punto de atención recibe distintos niños cada año lectivo por lo que la problemática es reiterativa.

1.4 Objetivos:

Objetivo General. Elaborar una guía para fortalecer la autorregulación mediante el Mindfulness

Objetivos Específicos.

- Fundamentar bibliográficamente los aspectos mediante la investigación en distintas fuentes.
- Evaluar la autorregulación en los niños
- Desarrollar una guía de autorregulación.
- Determinar el impacto de la guía de autorregulación.

1.5 Hipótesis:

Meta: Obtener una guía para fortalecer la autorregulación mediante el Mindfulness.

Hipótesis de trabajo: No aplica

Pregunta de estudio: No aplica

1.6 Variables:

Variable A: Mindfulness

Variable B: Autorregulación

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El presente capítulo se sustenta en referencias bibliográficas, artículos científicos, revistas y otras fuentes sobre temas similares al del presente proyecto, así mismo presenta una contextualización teórica de los elementos que conforman el tema de investigación para lo cual es necesario iniciar con una explicación teórica de los mismos.

2.1 Autorregulación:

La autorregulación como todo proceso psicológico, es una parte esencial en un ser humano. Para (Timón, 2013), ésta se refiere a la “capacidad de gestionar o de encauzar las emociones debidamente. Identificada la emoción la expresamos a la persona adecuada, de la forma apropiada y en el momento oportuno” (p.45). La autorregulación puede ser conocida también como autorregulación conductual y emocional, entre otros y al igual que muchos términos, éste también es utilizado en otras disciplinas como economía o educación.

Al ser un concepto de suma importancia en la psicología, éste se ha ido estudiando a través de los años, muchos autores lo han definido de distintas maneras y han creado modelos para que se comprendan mejor, así pues, a continuación, se presenta una lista de conceptos sobre la autorregulación que ayuden a fundamentar de una manera más concisa lo mencionado anteriormente.

Tabla 2.1.

Conceptos para definir autorregulación

Autor	Año	Concepto
Bandura	1986	Interacción triádica de los procesos personales, conductuales y ambientales que enfatiza la habilidad conductual y la autoeficacia (creencias acerca de las capacidades de uno para participar en acciones particulares y para realizar tareas específicas)
Barkley	1997	Cualquier respuesta o cadena de respuestas del individuo que altera la probabilidad de que ocurra una respuesta que normalmente sigue a un evento, y que además altera a largo plazo la probabilidad de sus consecuencias asociadas
Schunk and Ertmer	2000	Un proceso multifacético, cíclico, cognitivo-conductual que involucra la auto-generación y la adaptación de pensamientos, emociones, motivación y acciones con respecto a las metas personales.
Brownlee	2000	Se convierte autorregulación cuando el proceso de resolución de problemas se centra en el yo y conduce a su reorganización y redefinición. En el caso de la autorregulación, un componente del yo es el foco de resolución de problemas

Nota: Los conceptos fueron ubicados en orden cronológico a partir del más antiguo al actual.

Fuente: Fox, N y Calkins, S. (2003).

Como se puede observar anteriormente, muchos de los autores han tratado de concretar conceptos que ayuden a que las demás personas a entender que la autorregulación no se trata solamente de autocontrol, sino que hay procesos mucho más complejos que se desarrollan igual que el individuo y factores que influyen en ésta como por ejemplo el ámbito social, Jackson (2000) menciona que el comportamiento auto-dirigido se da con el impacto de los factores socialmente mediatizados a menudo asume un estado que es muy inferior a los componentes basados individualmente.

2.1.1 Modelos de la autorregulación:

Al ser la autorregulación emocional un tema estudiado por muchas personas y por mucho tiempo, se han creado modelos que expliquen mejor como ésta se desarrolla y cuáles son los aspectos que ayudan a que se lleve a cabo, dichos modelos se analizan a continuación.

2.1.1.1 Modelo Secuencial de Autorregulación Emocional

Este modelo fue propuesto por Bonano en el 2001 y se enfoca en los modelos de autorregulación para afrontar las emociones de modo inteligente. Este modelo señala tres categorías:

- 1. Regulación de Control:** Se refiere a los comportamientos automáticos e instrumentales dirigidos a la inmediata regulación de las distintas respuestas emocionales ante alguna situación. Dentro de esta categoría se incluyen mecanismos como la supresión emocional, expresión emocional en sí y la risa.
- 2. Regulación Anticipatoria:** Si la se ha cumplido en el momento, el siguiente paso es anticipar una futura meta o reto. Dentro de esta categoría se utilizan los mecanismos: evitar o buscar personas, sitios o situaciones, adquirir nuevas habilidades, entre otras.
- 3. Regulación Exploratoria:** En el caso de ya haber cumplido una necesidad, podemos involucrarnos en acciones exploratorias que nos permitan adquirir nuevos recursos o habilidades para mantener nuestra meta emocional. Algunas de estas acciones pueden ser: entretenimiento, escribir sobre emociones, explorar nuevos lugares.

2.1.1.2 Modelo autorregulatorio de las experiencias emocionales:

Este modelo fue planteado por Higgins et al. (1999) y mantiene tres procesos parecidos a los establecidos por Bonano (2001) y señalan que las personas somos capaces de preferir unos estados de otros y que la insatisfacción que un sujeto muestra tiene mucho que ver con la autorregulación que maneja:

1. **Anticipación regulatoria:** El primer proceso se refiere a tratar de anticipar un placer o un malestar futuro, el mismo que podría servir de motivación para la persona o que también podría generar sentimientos de futuro incierto o de temor.
2. **Referencia regulatoria:** Tomar un punto de referencia positivo o negativo ante la misma situación, generalmente esto se evidencia entre dos personas ya que no perciben la situación igual o la motivación para llevarla a cabo no es la misma.
3. **Enfoque regulatorio:** En este principio se señalan los enfoques de prevención y de promoción; el primero se refiere a las responsabilidades y seguridades que la persona posee y el segundo enfoque son las aspiraciones y autorrealizaciones.

2.1.1.3 Modelo de Barret y Gross:

Los modelos sobre inteligencia emocional la definen como un juego de habilidades y personales y sociales. Esto implicaría dos asunciones básicas (Barret y Gross, 2001):

1. Las emociones propias o las de otros se ven como entidades fijas sobre las que se pueden hacer juicios correctos o incorrectos.
2. La inteligencia emocional se ve como un conjunto estático de habilidades

El modelo de procesos de Barret y Gross (2001) entiende las emociones como un fenómeno emergente y expresivo que resultaría de la interacción entre procesos internos y externos, por lo cual no habría sitio para una evaluación correcta o incorrecta.

La inteligencia emocional sería en este modelo “un conjunto de procesos relacionados que permite al individuo desplegar satisfactoriamente representaciones mentales en la generación y regulación de la respuesta emocional” (p.76). (Barret y Gross, 2001).

En este esquema de procesos, existirían dos aspectos de gran importancia. Por una parte, el cómo de las emociones (el como la persona representa mentalmente las emociones y se hace consciente de ellas) y por otra parte, el cómo y cuándo se regulan las emociones.

Sobre cómo se presentan las emociones se puede diferir que existirían tres procesos principales: “la disponibilidad del conocimiento sobre las emociones, la accesibilidad del conocimiento y la motivación para construir experiencias emocionales discretas, y por último, la localización de los recursos de funciones como la memoria de trabajo” (p- 69). (Browlee,2000). Estos procesos son de gran importancia para la Inteligencia Emocional, pero a continuación se estudian los modelos centrados en la autoregulación.

El Modelo de Gross de Autorregulación Emocional (Barret y Gross, 2001), sobre el cual se desarrolla el modelo de procesos de Inteligencia Emocional, se describen cinco puntos en los que las personas pueden intervenir para modificar el curso de la generación de emociones, esto es, autorregularse emocionalmente. Se muestra un esquema general del modelo a continuación.

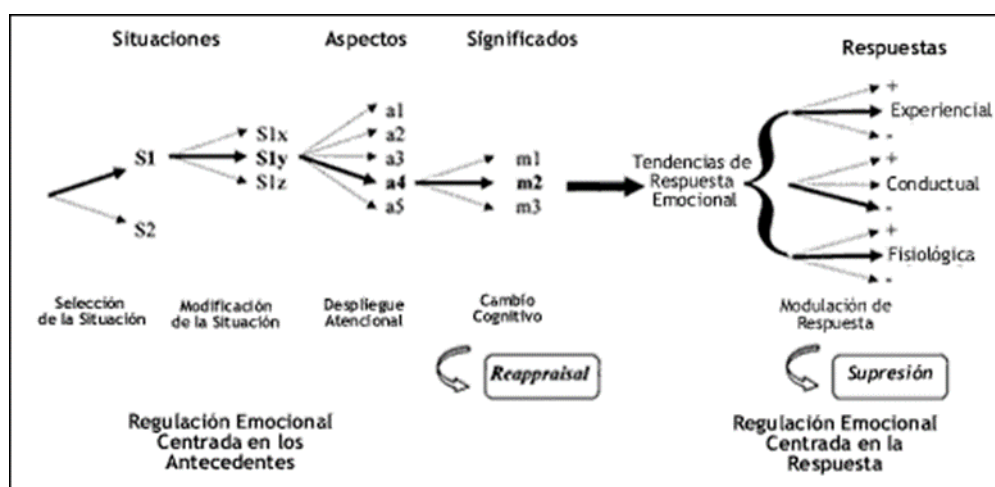


Gráfico 2. 1. Elementos del modelo de autorregulación Barret y Gross

Fuente: Franklin, 2013

Los cinco elementos de este modelo serían:

1. **Selección de la situación:** Se refiere a la aproximación o evitación de cierta gente, lugares u objetos con el objetivo de influenciar las propias emociones. Esto se produce ante cualquier selección que hacemos en la que está presente un impacto emocional. En el esquema vemos que se selección S1 en vez de S2 (se marca en **negrita**).

2. **Modificación de la situación:** Una vez seleccionada, la persona se puede adaptar para modificar su impacto emocional, lo cual podría verse también como una estrategia de afrontamiento centrada en el problema (S1x, S1y, S1z).
3. **Despliegue atencional:** La atención puede ayudar a la persona a elegir en qué aspecto de la situación se centrará (distraernos si la conversación nos aburre o tratar de pensar en otra cosa cuando no preocupa algo) (a1, a2, a3 ... representan los diferentes aspectos de la situación a los que podemos atender)..
4. **Cambio cognitivo:** Se refiere a cuál de los posibles significados elegimos de una situación. Esto es lo que podría llevar al “reappraisal” y sería el fundamento de terapias psicológicas como la reestructuración cognitiva. El significado es esencial, ya que determina las tendencias de respuesta.
5. **Modulación de la respuesta:** La modulación de la respuesta se refiere a influenciar estas tendencias de acción una vez que se han elicitado, por ejemplo inhibiendo la expresión emocional. En el esquema, se muestran signos – y + para representar la inhibición o excitación de estas respuestas a diferentes niveles.

Como se aprecia en el modelo, las cuatro primeras estrategias estarían centradas en los antecedentes, mientras que la última de ellas estaría centrada en la respuesta emocional.

Se ha escrito mucho sobre las posibles consecuencias a varios niveles de la autorregulación emocional. De acuerdo a Gross (2002) las estrategias de “reappraisal” son a menudo más efectivas que la supresión emocional. El “reappraisal” reduce la experiencia emocional y también la expresión conductual, mientras que la supresión reduce la expresión pero falla en reducir la experiencia emocional.

Por otra parte, hay antecedentes investigativos que la supresión podría estar afectando a la salud física y en definitiva que las consecuencias de las estrategias serían preferibles a las centradas en la respuesta (Barret y Gross, 2001).

2.1.2 Desarrollo social:

Todo individuo desde su nacimiento forma parte de un círculo social; inicialmente es llamado círculo primario que se refiere a la familia y mientras crece, su desenvolvimiento en la sociedad va ampliándose. Martin y McLellan (2007), en su artículo “The educational psychology of self- regulation” se refiere que lo que se requiere para que la autorregulación se dé, es un reconocimiento más exhaustivo de la constitución de las mentes y de los seres dentro de la interactividad social con los demás. Dichos modelos alternativos de mente, individualidad y agencia están disponibles dentro del desarrollo social. Siendo entonces la sociedad un ente principal para que el autocontrol se desarrolle.

Los modelos iniciales o tradicionales de la autorregulación asumen que el comportamiento es determinado por las metas individuales y necesidades con influencia de otros o del entorno; basándose en el individualismo, la estructura social está basada en la equidad, la no interferencia y el libre albedrío. A continuación, se presentan algunas teorías sobre el contexto en el que la autorregulación ocurre:

- Una de estas teorías es planteada por Kagitcibasi (1994) argumenta que la autonomía y las relaciones con otros son necesidades humanas y la teoría de la autorregulación debe reconocer la interacción y la necesidad de sintetizar las dos características para promover el funcionamiento óptimo humano.

- El segundo modelo de la autorregulación se refiere a los componentes sociales integrados, el factor común en este modelo tiene énfasis en el sí mismo y como atenderlo porque éste representa un componente necesario para el éxito y el funcionamiento adaptativo. La auto atención, el auto manejo y su impacto en el comportamiento individual son áreas primarias de interés en el proceso de acciones autorregulatorias.
- Por otra parte, Duval, Duval & Mulilis (1992), mencionan que la atención influencia en el comportamiento autoregulatorio mediante la activación de un proceso de control que compara el comportamiento actual del estándar ideal e incrementa la consciencia personal.
- Einsberger, Mitchell y Masterson (1986), encontraron que la provisión de recompensas externas, incrementan el comportamiento de autocontrol y esfuerzo personal porque este sirvió para representar un estándar para una respuesta social aceptable. Aparentemente los estándares de comportamiento no son derivados individualmente; en lugar de esto, son susceptibles a las influencias del ambiente y están basados en el feedback y comportamiento de otros dentro de la sociedad de las personas.

Si bien es cierto, los autores anteriormente mencionados no siempre desarrollaron modelos, pero si estudiaron como la autorregulación se ve influenciada por distintos aspectos que se encuentran dentro del ámbito social.

Dado que la autorregulación se desarrolla junto con el individuo; hay algunos aspectos biológicos que se encargan de que esto ocurra. En los primeros años, este aspecto se evidencia mayormente por la observación directa de las conductas de los infantes al encontrarse en situaciones en las que deben probar su autocontrol.

2.1.3 Desarrollo biológico:

En 1981 Rothbart y Derryberry (citado por Vilar, 2009), estudiaron el desarrollo de la autorregulación, mencionando que ésta, está definida por procesos que controlan la reactividad; dichos procesos están formados por los mecanismos de “atención, aproximación, retirada, ataque, inhibición conductual y auto- tranquilización” (p.125). La interacción entre estos procesos reactivos inicia desde los primeros minutos de vida, por lo que es importante descubrir de dónde proviene la conducta que se quiere controlar porque las emociones positivas hacen que el sujeto se acerque, las negativas causan conductas de huida o evitación. Otro de los aspectos que se mencionan son las tendencias temperamentales que el niño posee, la situación en la que está viviendo, su salud mental, entre otros.

En conclusión, los niños en el nacimiento son muy reactivos, pero a medida crecen las reacciones se van mediando por los mecanismos de autorregulación que van madurando igual que el cerebro y el desarrollo cognitivo.

Biológicamente la autorregulación está formada por factores endógenos y exógenos. Los primeros se refieren específicamente a la maduración de las redes atencionales del cerebro, ya que las estructuras cerebrales que se encuentra implicadas en éstas, maduran a un ritmo diferente, por lo que las capacidades de autorregulación de los niños también

irán variando con el tiempo. Debido a que en los primeros meses de vida todos los procesos cerebrales empiezan a desarrollarse, es difícil estudiar comportamientos de autorregulación específicamente.

Para Koop 1982 (citado por Lozano, et al., 2004), el periodo inicial se caracteriza por un nivel primitivo de organización y control, por lo que no puede haber una influencia externa que modifique sus comportamientos de autorregulación, específicamente se menciona que hay una variación en el estado de “arousal” o en español la excitación, que se refiere al “estado fisiológico y psicológico de ser despertado o de que los órganos sensoriales son estimulados hasta generar una percepción” (Bedolla, s.f).

Una vez cumplidos los tres meses, los niños desarrollan la llamada “red de orientación” que permite al niño trasladar la atención de un estímulo desagradable hacia otro, esta red también permite que la atención se centre en aspectos específicos o que se amplíe para brindar más información al niño. Entonces al momento de evaluar el autocontrol en los niños muy pequeños lo que se toma en cuenta son conductas como “el control de la mirada, la orientación del comportamiento, el chupeteo, la distracción y la referencia social”. (Clemente, 1997. p.23). Por la dificultad de medir las respuestas en los infantes se han generado entonces estrategias. De todas estas estrategias que se establecieron para la autorregulación, la mayoría se enfocó en las cuatro estrategias establecidas por Mangelsdorf, Shapiro y Marzolf (1995), en un estudio realizado con 75 niños con edades entre 6 meses y un año y medio; estas fueron la evitación de la mirada hacia el estímulo estresante, la auto-tranquilización mediante la succión o la estimulación corporal, auto-distracción con juguetes o mirando otros objetos y la evitación del extraño.

El autocontrol de la emoción se da por la influencia por la reacción que el bebé muestra ante situaciones desagradables (Fox y Calkins, 2003). Las conductas que se presentan ante estas situaciones, se manifiestan con reacciones corporales que varían de acuerdo al ambiente que el niño presencie. Estas reacciones que se expresan mediante sensaciones de bienestar o viceversa, son el origen de los posteriores sentimientos de felicidad, cólera, etc. En conclusión, el autocontrol se da desde que el niño nace.

Mientras las neuronas maduran, las respuestas ante los distintos estímulos se afianzan, al principio el infante solo puede reconocer rostros y generar sentimientos de bienestar o tranquilidad por lo que domina los estados de alerta cortos (Posner y Raichle, 1994). Posteriormente aparece la “red de orientación” que hace que el bebé pueda enfocar su atención en otro estímulo sin problema con el fin de abandonar la situación que le genera malestar (Posner y Raichle, 1994). Esta red es un elemento clave en el autocontrol ya que se puede re- dirigir la atención hacia algo que le ocasione bienestar. Stifter y Braungarth, (1995) mencionan que los infantes en los primeros seis meses de vida son capaces de calmarse a sí mismos dirigiendo su atención hacia algo que les genera calma.

Cerca del primer año de edad, los niños desarrollan la llamada “red ejecutiva” o también conocida como el sistema de control de la atención. La red y la atención ejecutiva se enfoca en llevar a cabo acciones que permitan lograr objetivos, esto incluye “acciones planificadas, la anticipación de consecuencias, la selección de preguntas y respuestas lingüísticas, el mantenimiento de un propósito o comportamiento, así como la posibilidad de modificarlo” (González, Carranza, Fuentes, Galián, Estévez, 2001; Posner y Raichle, 1994).

A parte de las redes: ejecutivas y atencional también se desarrolla un sistema de inhibición que en un estudio desarrollado por Rothbart en 1998 comprobó que los niños mayores tardan más tiempo en acercarse ante nuevos objetos, personas o situaciones presentándose la auto-inhibición.

Para los dos años de edad, los niños adquieren conocimientos mediante lo lúdico y la imitación de otros, también se muestran muy interesados por la interacción social que ayuda que su regulación aumente porque los niños buscan apoyo en los adultos cuando se presentan situaciones que generan sentimientos negativos y buscan reemplazarlos por positivos. La expresión de las emociones y su control se modifican también. El niño empieza a ser consciente de los otros y aparece el miedo a ser abandonado, ya que el apego desarrollado genera miedo a la soledad.

2.2Mindfulness

Una de las técnicas que ha tomado fuerza en los últimos años, es el mindfulness ya que con el tiempo ha ganado adeptos gracias a los beneficios que ésta trae consigo en distintos aspectos de la vida y en variadas muestras también; el concepto principal de este término es el tomar consciencia del presente y de las situaciones que rodean al sujeto. Para (Simón, 2006) el mindfulness es una “capacidad humana universal que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento” (Citado por Delgado, et al, 2012. p. 32), lo que confirma que es una toma de consciencia del presente como se mencionó anteriormente.

Sin embargo, la toma de consciencia no sería viable sin que haya posesos cerebrales de por medio y debido a lo importante de este término, varios expertos han tratado de explicar cómo se lleva a cabo el centrarse en el presente; así que a una de las conclusiones que se ha llegado es que el mindfulness es un estado el que mantiene la atención centrada en un objeto o situación por un periodo de tiempo ilimitado (Lutz, Dunne y Davidson, 2007).

Cuando se menciona un concepto tan general y tan amplio se debe rescatar las partes que lo conforman o sus componentes. Bishop y Cols 2004 (citado por Simón, 2006), clasifica al mindfulness en dos componentes; el primero es el concepto en sí o mantener la atención en alguna situación actual y el segundo es la actitud con la que se reacciona para llevar a cabo la toma de consciencia o como se vive dicha situación, generalmente se desarrolla de la mano de la curiosidad, apertura y aceptación.

El proceso que se lleva cabo para el mindfulness generalmente inicia con el procesamiento de la información receptada por los órganos de los sentidos a través de sistemas sensoriales, estos sistemas poseen redes neuronales que filtran las percepciones de acuerdo a los criterios que cada sujeto posee, en neurología, Engel, Fries y Singer (2001) lo denomina “procesamiento de arriba abajo”, en oposición al procesamiento de abajo arriba mencionando que “el procesamiento de estímulos está controlado por influencias de arriba abajo que conforman poderosamente las dinámicas intrínsecas de las redes tálamo-corticales y crean constantemente predicciones acerca de los eventos sensoriales entrantes” (citado por Iglesias y Castro, 2006, p.85). Entonces no es solo cuestión de mantener la concentración en el presente, sino también en todos los procesos mentales que se llevan a cabo.

Hay tres elementos muy importantes dentro de este tema que son la consciencia, el momento presente y la aceptación; estos tres actúan en colaboración con el otro. Existen ciertas reglas planteadas por Zabath – Zinn (2003) que de igual manera se deben cumplir para que el Mindfullnes esté presente, estas son:

1. No juzgar: Limitarnos a observar el ir y venir de los pensamientos dejándolos ir.
2. Paciencia: Esperar para que las cosas se den a tiempo.
3. Mente de principiante: Sorprenderse por todas las situaciones que se le presentan.
4. Confianza: Creer en nosotros y en lo que sentimos
5. No esforzarse: Practicar la atención en sí.
6. Aceptación: Darnos cuenta de las cosas y del como con en realidad sin intentar cambiar el pasado.

La primera regla que habla sobre el no juzgar se refiere a dejar de lado los juicios que ejercemos ante situaciones o personas mediante la identificación de los mismos y aceptando conscientemente, que estos juicios son intrusivos y se deben suprimir mediante la atención de no expresarlos.

La paciencia demuestra que podemos esperar y aceptar que no siempre las cosas salen o son como queremos, cuando ésta se practica desde la atención plena, la paciencia no se enfoca en lo externo sino en nuestra mente y cuerpo, nos volvemos conscientes de la necesidad de ponernos ansiosos, nerviosos o molestos ante algo porque de alguna otra manera se puede lograr lo deseado.

La mente de principiante también se la conoce como la “mente que lo descubre todo por primera vez” Zabath- Zhin (Citado por Mañas et. al, 2014, p.12), esto implica que cada vez que se lleve a cabo alguna actividad, se deje de lado los recuerdos de experiencias similares pasadas para aceptar nuevas sensaciones y pensamientos.

La cuarta regla se refiere a la confianza hacia nosotros y hacia nuestros pensamientos, ya que la imitación de otros hace que no seamos capaces de enfocar nuestra atención en lo que sentimos o pensamos en ese momento creando una brecha entre lo que es beneficioso para mí y lo que es bueno para el otro. Cabe recalcar que es importante aprender de otros pero no por eso, dejar de lado situaciones que podría parecerse porque cada sujeto afronta de manera distinta.

El no esforzarse se enfoca a no tratar demasiado de encontrar respuestas porque nosotros somos los únicos que sabemos lo que sentimos y pensamos hacia algo y eso es lo que se debe hacer, tomar consciencia de la situación, de cómo nos sentimos respecto a ésta y si nos conviene o no. Esta regla sirve también para retirar atención sobre aspectos que nos molestan sin esforzarnos en alimentar este sentimiento.

Finalmente, la aceptación, para Kabat (2009) significa ver las cosas como son en realidad, sin oponer ideas, sin juzgar ni esforzarnos en tratar el porqué de la situación concentrándonos en el presente y en el que más adelante el momento cambiará.

2.2.1 El Mindfulness y la autorregulación:

Al ser una técnica que apoya la atención plena, el Mindfulness permite que la persona deje que sus emociones que se desarrollan de manera independiente, se regulen de acuerdo a sus sistemas propios de autorregulación ya que, la falta de información sensorial ocasiona que el aprendizaje sea escaso porque no se le brinda al cuerpo lo que necesita para que los procesos sensoriales se lleven a cabo con eficiencia.

Para Vallejo (2006), el bloqueo de las emociones y sensaciones altera física y psicológicamente los mecanismos orgánicos que permiten regular, gracias a esto, fue posible que el Mindfulness defina los modelos de autorregulación para desarrollar su técnica denominada “biofeedback” que se basa en controlar lo que sucede dentro del cuerpo humano con ayuda de sensores que ayudan a que estos estímulos se perciban claramente, ayudando al autoconocimiento.

Aunque hay una variedad de enfoques y técnicas psicológicas que validan que el manejo del pensamiento es más eficaz que el de la emoción, no se debe dejar de lado que la represión de los sentimientos algunas veces puede empeorar el problema porque la racionalización es importante, pero debe ir de la mano de la aceptación y experimentación de los sentimientos y esto es lo que el Mindfulness planea hacer por lo que es perfecto para trabajar con trastornos de ansiedad y control de impulsos.

2.2.2 La autorregulación como elemento del Mindfulness:

Con el fin de realizar una definición operativa de esta técnica, Bishop et. Al (2006), diferencia dos componentes importantes: la autorregulación de la atención y la orientación hacia la experiencia. El primero se enfoca en el mantenimiento y re- dirección de la atención mediante la selección de estímulos específicos logrando el reconocimiento de las situaciones y procesos mentales presentes.

Los procesos que el Mindfulness ayuda a mejorar específicamente son: “atención sostenida, conmutación de la atención, inhibición de la elaboración de pensamientos, sentimientos y emociones” (Bishop, et. al, 2006, p. 15). El segundo componente “implica adoptar un tipo de relación particular hacia las propias experiencias en el momento presente” (Bishop, et. al, 2006, p.15); esta relación genera sentimientos de curiosidad, aceptación y apertura logrando así controlar las reacciones, sin que sean automáticas, ante cualquiera que sea el estímulo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Definición del tipo de investigación:

El presente proyecto utilizó el enfoque mixto ya que se lleva a cabo el cualitativo y cuantitativo respectivamente con el fin de obtener información sobre la temática; Hernández, Sampieri y Baptista (2008), mencionan que la modalidad cuantitativa “implica la recolección y el análisis de datos de la investigación” (p. 546). Es cualitativo ya que se recopiló información de distintas fuentes bibliográficas o investigaciones realizadas respecto al tema para tener una base sólida teórica que permita el desarrollo del tema y la elaboración de la ficha socio demográfica; respecto a la parte cuantitativa se refiere específicamente a la tabulación de datos que se realizó sobre la ficha de observación y la sociodemográfica. El alcance del proyecto es de tipo explicativo debido a que se expone la influencia del Mindfulness en la impulsividad.

Es cuasi experimental ya que estos “comprenden cierto tipo de intervención o tratamiento y permiten realizar una comparación” (Shaughnessy, J, 2007, p.143). Es de corte longitudinal porque la recolección de datos se realizó en un antes y después.

3.2 Técnicas e instrumentos:

Una de las técnicas utilizadas en el proyecto fue la de la entrevista que se llevó a cabo a través de la ficha sociodemográfica que se aplicó a los niños y sus cuidadores primarios. Se utilizó la técnica psicométrica para medir la impulsividad en los niños con la aplicación del test de Barratt para niños, que está formado por 26 preguntas y se lo responde mediante una escala de Likert del 0-3 y se evalúan las dimensiones de: impulsividad

cognitiva con sus sub- dimensiones: atención e impulsividad cognitiva; la impulsividad motora con sub- dimensiones: motor y perseverancia y la dimensión de impulsividad no planeada con sus sub- dimensiones: autocontrol y complejidad cognitiva. Posteriormente la técnica de la observación con su instrumento que fue la ficha de observación en donde se registraron los datos observados en la aplicación del experimento cuya matriz se adjunta a continuación:

Tabla 3.1.

Matriz ficha de observación del experimento de la golosina.

Indicadores	
Tiempo de reacción De acuerdo al experimento inicial aplicado por Walter Mischel para evaluar el autocontrol en los niños, el tiempo que el niño tarda en esperar es el indicador principal. A mayor tiempo de espera, mayor autocontrol y viceversa.	Mínimo: El tiempo mínimo que un niño puede tardarse en comerse la golosina es 1 segundo después de haberle dado las indicaciones. Máximo: El tiempo máximo a consumir la golosina son 20 minutos de espera después de haber dado las instrucciones.
Mecanismos de reacción Son estrategias y técnicas para mejorar el control de sus tentaciones a través del control de la atención con el fin de optimizar el autocontrol de los niños. Mischel plantea dos direcciones para aumentar el autocontrol; los mecanismos de reacción son aquellos que van de dentro a fuera.	Evitar la golosina: Los niños enfocan su mirada en otro lugar o pueden girar su cuerpo a manera de que la golosina sea ignorada Tocar la golosina: Otra muleta también es tocar la golosina, sentir su textura para calmar un poco las ganas que el niño tiene para probarla. Oler la golosina: Al igual que el punto anterior, les sirve de consuelo momentáneo porque si bien es cierto, no prueban la golosina, la sienten mediante otro órgano de los sentidos.
Reacciones somáticas Se evidencian por las conductas observables que los niños muestran a partir de un sentimiento que surge por el tiempo de espera. Estas reacciones pertenecen a la segunda dirección planteada por Walter Mischel que es ir de dentro hacia fuera.	Sudoración: Se presenta especialmente a partir de la primera mitad del tiempo de espera y en niños que tratan de auto-controlarse pero les es demasiado difícil. Movimiento piernas/ brazos: Ayuda a calmar la inquietud que genera tener frente suyo la golosina y no poder consumirla, dirigen su energía a otras partes del cuerpo a manera de distracción o como una manifestación de sus nervios o ansiedad. Ninguna: La mayoría de niños que no presentan ninguna reacción somática son los que comen la golosina sin un tiempo alto de espera y ceden a la tentación o los niños muy capaces de controlar sus impulsos.

Fuente: Mischel, W. (2015)

Finalmente, la técnica que se usó fue la manipulación de variables debido a que se intervino en la autorregulación de los niños para mejorarla de acuerdo a la técnica psicoterapéutica del Mindfulness o consciencia plena. Las intervenciones que se llevaron a cabo fueron las siguientes:

Tabla 3.2. *Matrices de intervenciones de la guía.*

Conociendo a nuestra mascota				
Objetivo: Introducir a los niños en el mindfulness				
FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse.	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración - Qué es el mindfulness: . Cuando los niños estén concentrados y sentados en la tela en forma de círculo, se les enseña un animal de peluche, en este caso un oso panda, unos pedazos de cartulinas, stickers. Se les explica que los sticker sirven para relajarnos y que cada vez que se usen podrán estar tranquilos a partir de esta premisa se les explica lo que es mindfulness y el beneficio que ellos tendrán si asisten a las sesiones.	-Relajación usando la respiración -Explicativa	10 min
Desarrollo	-Interiorizar reglas.	Volviendo al oso panda, se les hace conocer a los niños de uno en uno y se elige un nombre para la mascota. Se les menciona que cada uno de ellos van a cerrar los ojos, respirar y pensar que son el oso panda y mientras están relajados se les lee lo siguiente: “Un oso panda, es un animalito muy especial. Puede moverse mucho y hacer mucho ruido, pero también puede estar sentado quieto y en silencio. Se da cuenta de todo lo que pasa a su alrededor, pero no reacciona de inmediato y respira con mucha calma. Así, el oso no se cansa, y no se deja arrastrar por todo tipo de planes interesantes que se le pasan por la cabeza durante el rato que está sentado. El oso está quieto mientras respira. Su barriguita se abulta un poco y después se hunde otra vez. Una vez tras otra. Nosotros también podemos hacer lo que hace el oso. Lo único que necesitas es atención. Estar atento a tu respiración. Atención y tranquilidad. (Snel, 2013, p.41)”	Visualización	20 min

Cierre	-Realizar un resumen de lo realizado	Se realizan preguntas de retroalimentación sobre la lectura y se les explica que cuando estén nerviosos pueden sentarse en algún lugar y convertirse en un oso panda. Con las cartulinas que se mostraron antes se escribe el primer cartel para recordarles que hay que estar sentados y tranquilos como el oso panda.	Reestructuración cognitiva	5 min
---------------	--------------------------------------	--	----------------------------	-------

Tiempo: 40 min

Materiales:

Cojines o una manta grande

Cartulinas

Marcadores

Stickers

Mascota oso panda

**Estamos atentos a todo
(Atención)**

Objetivo: A través de la estimulación multi-sensorial reforzar la atención selectiva.

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	- Reforzar la estimulación cognitiva.	- Recordando mi camino: Una vez que estén ubicados y atentos, se les pregunta que es lo que han visto de camino al aula, se les pide que tomen en cuenta todos los elementos que recuerden, olores, colores, objetos, etc. Y se les pregunta que ocasiona los olores en su cuerpo o el calor o frío. - Usando mis sentidos: Posteriormente los niños deben estar conscientes de lo que pisan, en este caso se colocan distintos materiales en el piso para que sientas distintas sensaciones, estos materiales estarán distribuidos por el suelo del aula y pueden ser: tierra, hojas secas, alfombra,	-Lúdica	30 min

		un poco de agua, piedras pequeñas. Se les coloca a los niños en una fila sin sus zapatos y medias y se les pide que pisen cada material y que estén atentos a las sensaciones que les provocan cada uno de estos, cuando todos hayan pasado por todos los materiales se les entrega un pañito húmedo para que se limpien sus pies y se pongan nuevamente sus medias y zapatos y se les pregunta que es lo que han sentido, en que eran diferente, cual les gustó más. (De la Fuente y Del Pozo, 2014 citado por Román 2017).		
Cierre	-Instaurar otro paso a seguir.	Con una de las cartulinas se escribe otro cartel a seguir cuando se llega que es cantar la canción al sol.	-Retroalimentación	5 min

Tiempo: 50 min

Materiales:

Tierra

Agua

Hojas secas

Pañitos húmedos

Tarea: Fijarse en lo que observan en el transcurso a su casa.

**Soy consciente de lo que escucho
(Autocontrol)**

Objetivo: Escuchar de manera consciente los sonidos de nuestro ambiente

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	- Identificación de distintos sonidos	- La campana: Usando una campana se les pide a los niños que nuevamente cierren los ojos, se golpea la campana y se les pide que levanten la mano cuando el sonido haya desaparecido, esto se realiza unas tres veces.	-Concentración enfocada.	20 min

Cierre	- Integrar todo lo aprendido.	-Yo escucho: Se les pregunta a cada uno de los niños, cuanto tiempo creen que sonó la campana, que sintieron mientras esperaban	- Retroalimentación	10min
---------------	-------------------------------	--	---------------------	-------

Tiempo: 45 min

Materiales:
Una campana

La cajita de música (Motor)

Objetivo: Centrarnos en el sonido y en el movimiento del cuerpo

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	-Estimular la imaginación -Centrar la atención en el sentido del oído	-La cajita de música: Los niños deben cerrar los ojos y concentrarse en el sonido de la caja musical escondida en el aula, una vez que la canción termina, cada uno dice su nombre y se les pide que por favor la busquen y el que encuentre a caja dirige la actividad.	- Lúdica	20 min
Cierre	-Asociar lo aprendido con su vida cotidiana.	-Nos movemos con el sonido: Moverse al ritmo de la melodía de la caja musical con los ojos cerrados	-Improvisación sonora.	20 min

Tiempo: 55 min

Materiales:
Caja musical

Conociendo otro planeta (Perseverancia)				
Objetivo: Poner más atención en los sabores y alimentos.				
FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	-Estimular la imaginación -Centrar la atención en el sentido del gusto	- Vámonos de viaje: Se les pide a los niños que se sienten en pares y al primero se le entrega un volante hecho de cartón y se les dice que están en una nave espacial y van a viajar a un nuevo sistema solar en el que van a encontrar comida nueva. - Probando comida: Una mesa con platos cubiertos estará en la parte de atrás del aula por lo que cuando los niños aterrizan en su destino encuentran la mesa y deben colocarse alrededor, se les pide que cierren los ojos y se les coloca los distintos alimentos en la mano para que lo huelan, toquen y finalmente prueben, en el transcurso se les realiza preguntas sobre su olor, textura y sabor. (Snel, 2013).	- Lúdica	30 min
Cierre	-Asociar lo aprendido con su vida cotidiana.	- Que sabor me gusta más: Se les sienta a los niños en un círculo y se les pide que mencionen su sabor favorito y la razón de esto.	-Reestructuración cognitiva	10 min
Tiempo: 55 min				
Materiales: Alimentos Volante de cartón Platos y mesa.				

Un resumen de lo aprendido

Objetivo: Recordar las actividades realizadas y las técnicas aprendidas.

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	-Fortalecer lo aprendido en las sesiones anteriores.	- Mi actividad favorita ha sido... : Cada niño debe mencionar cual ha sido su actividad favorita y si le gustaría hacerla nuevamente. De todas las opiniones se repiten las 2 actividades con más votos.	-Exposición y diálogo	30 min
Cierre	-Mejorar lo aprendido por los niños.	Una vez concluidas las actividades se les pregunta si hay alguna duda o alguna sugerencia para las tres últimas sesiones.	-Diálogo	5 min

Tiempo: 50 min

Materiales:

Caja musical.

Alimentos

Elementos como tierra, alfombra, etc.

Mascota mindfulness

Otras formas de relajarnos (Cognitiva)

Objetivo: Aprender a controlar y regular sus emociones

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min

Desarrollo	- Crear momentos de calma	-El botón de la tranquilidad: Se les dice a los niños que su ombligo va a ser un botón mágico. Se los sienta en círculo y deben apretar su ombligo delicadamente, se les explica que tienen que estar un minuto callados y con los ojos cerrados y quietos. Una vez hecho esto se les cuenta que cuando se sientan muy nerviosos o tengan ganas de correr y gritar y en ese momento no puedan tener que presionar el “botón” hasta que se sientan mejor.	-Relajación e imaginación	20 min
Cierre	Trabajar la atención y concentración		-Reestructuración cognitiva	5 min
Tiempo: 40 min				
Materiales: Cojines o mantas Aula				

**Como nuestro mejor amigo
(Complejidad Cognitiva)**

Objetivo: Generar empatía con otros y controlar la respiración.

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	- Aumentar la imaginación -Escuchar conscientemente	-Las burbujas: Se reparte a cada niño un vaso con agua y un sorbete. Soplan por el sorbete y hacen burbujas, se empieza soplando muy suave y se va aumentando cada vez más la intensidad hasta hacer burbujas muy grandes. -El mejor amigo del hombre: Los niños deben estar sentados en círculo y se les explica el juego simbólico en donde van a actuar como perritos y se les cuenta un pequeño cuento en el que el perrito se va de paseo al	-Lúdica	20 min

		parque y huele flores, nada y se sacude el agua hasta que descansa de tanto jugar, los niños deben hacer las actividades que se mencionan en el cuento y descansar por un minuto.		
Cierre	-Reflexionar sobre lo aprendido.	Se les pregunta que es lo que sintieron actuando como mascotas y que pasaría si se les tratara mal o no se los cuidaría lo suficiente y hacen un dibujo sobre lo que sentirían si fueran un perrito.	-Reestructuración cognitiva	5 min

Tiempo: 40 min

Materiales:

Vasos

Agua

Sorbetes

Mantas o cojines

**Diciendo adiós
(Impulsividad cognitiva)**

Objetivo: Afianzar y retroalimentar lo aprendido

FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PROCEDIMIENTO	TÉCNICA	TIEMPO
Preparación	-Preparar el material necesario para la intervención	Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.		5 min
Introducción	-Instruir a los niños con el fin de que logren relajarse	- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración	-Relajación mediante respiración	10 min
Desarrollo	-Reconocer que actividades han sido llamativas y útiles para los niños.	- Discurso de despedida: Cada niño expondrá que es lo que ha aprendido de todas las sesiones, cual ha sido su actividad favorita y si piensa que le han ayudado.	-Exposición y diálogo	30 min
Cierre	-Afianzar el sentimiento de amistades	- Un abrazo: Los niños ubicados en un círculo se abrazarán.		5 min

Tiempo: 50 min

Materiales:

Fuente: Snel, E. (2013)

3.3 Población y muestra:

La población a la que se aplicó el presente proyecto está formada por 50 niños y se utilizó una muestra por conveniencia con dos grupos de 10 niños de 7 a 12 años de los cuales 10 de ellos formaron el grupo experimental al que se le aplicó la guía y un grupo número dos formado por el mismo número de participantes que fue el grupo de control al que se aplicó psicoeducación

3.4 Procedimiento:

Inicialmente, se contactó con el jefe de la unidad de gestión social del GADBAS y se supo manifestar la propuesta del proyecto de investigación; una vez aceptado el tema se eligió la población de los 20 niños con un indicador de edad de 7 a 12 años y cuando se eligió el grupo, se les aplicó el test de impulsividad de Barrat y se llenó la ficha sociodemográfica de cada uno de ellos mediante una entrevista con los padres de familia; cabe recalcar que la municipalidad posee ya un consentimiento firmado por los padres de familia para que los niños sean parte de una población de estudio para proyectos de estudio; una vez tabulados los datos de los dos instrumentos, se les dividió a los niños de acuerdo a sus puntuaciones y edades con el fin de que, tanto el grupo experimental como el de control, estén formados por niños con parecidas características para que no haya un sesgo alto; una vez divididos los niños se les aplicó el experimento de la golosina creado por Mischel, (1970) con el fin de medir el autocontrol de los niños, en donde se les expuso a un marshmellow con el fin de medir su autocontrol y se llenó una ficha de observación en la que se contemplaron aspectos como tiempo y reacciones de los niños.

A partir de la tabulación de los distintos instrumentos aplicados, se pudo observar de manera más específica las áreas de impulsividad en la que los niños necesitan refuerzo, mediante estos indicadores se elaboró la guía de intervención para el grupo experimental que consta de nueve sesiones de las cuales, tres están destinadas a la impulsividad cognitiva, tres igualmente a la impulsividad motora y dos a la impulsividad no planeada. Por otra parte, a los niños del grupo de control se les dio dos charlas psico- educativas. Finalmente, se realizó un re- test en donde se evaluó si las intervenciones de la guía han dado un resultado en los niños fortaleciendo o no su autorregulación.

3.5 Población y muestra: La población a la que se aplicará el presente proyecto está formada por 50 niños y se utilizará una muestra por conveniencia con dos grupos de 10 niños de 7 a 12 años a los que se les aplicará la guía con un cierto intervalo de sesiones.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación, se presentan las distintas tablas con sus gráficos y respectiva interpretación de los resultados cualitativos y cuantitativos de los instrumentos aplicados. Inicialmente se muestran las variables socio- demográficas con las variables: sociales, individuales, familiares. También se analiza la autorregulación a través del test de Barrat y la ficha de observación del experimento.

4.1 Análisis socio- demográfico:

Para describir las variables socio demográficas de los grupos de: control y experimental, se toman en cuenta los porcentajes que representan la igualdad de los sujetos.

Tabla 4.1.
Análisis de variables sociodemográficas

Variable sociodemográfica	Grupo Experimental G1 n=10		Grupo Control G2 n=10	
	N	%	N	%
Escuela a la que pertenecen				
Pablo A Suarez	3	30%	2	20%
Pedro V Maldonado	3	30%	3	30%
Sebastián Acosta	2	20%	3	30%
Isaac Robayo	2	20%	2	20%
Estado civil de los padres				
Casados	1	10%	2	20%
Unión libre	5	50%	5	50%
Divorciados	4	40%	3	30%
Nivel socioeconómico				
Bueno	1	10%	1	10%
Muy bueno	6	60%	5	50%
Regular	3	30%	4	40%
Tipo de hogar				
Monoparental	4	40%	3	30%
Biparental	6	60%	7	70%
Tipo de crianza				
Autoritario	6	60%	6	60%
Permisivo	4	40%	4	40%

Las variables sociodemográficas que más resaltan, son las mencionadas en la tabla 4.1; los dos grupos se dividen de manera equitativa con el fin de que no haya sesgos externos que influyan en las intervenciones, así el grupo de control y el experimental posee un número de niños parecido que se encuentran estudiando en los distintos establecimientos de la ciudad; la mayor parte de los padres, en los dos grupos, viven en unión libre por lo que el tipo de hogar es biparental y su nivel socioeconómico es percibido por ellos como muy bueno.

Su estilo de crianza es autoritario, ante este tipo de crianza, la clínica de psicoterapia y personalidad PERSUM (2018) menciona que los niños que crecen en este ambiente son responsables y acatan ordenes mientras haya un control externo, específicamente de sus padres, pero ante la ausencia de estos, sus conductas son impulsivas e irresponsables.

4.2 Análisis de la impulsividad:

A continuación, en el análisis de los resultados de los gráficos 4.1, 4.2 y 4.3 se presentan el antes y el después de la intervención terapéutica, lo que nos permite determinar si la técnica de Mindfulness optimiza la autorregulación. De manera global, ésta se mide a través del test de Barrat, este cuestionario permite evaluar la impulsividad, entiéndase como la falta de autorregulación en tres aspectos: cognitiva, motora y no planeada. En los gráficos que se presentan son a manera de estudio longitudinal para comparar el antes y el después de la intervención, tanto en el grupo experimental como en el de control.

La primera dimensión que se evalúa es la impulsividad cognitiva, que se refiere al control de pensamientos y la atención sostenida (Squillace, 2011). Ésta se califica mediante una escala de Likert y se determina el porcentaje en cada uno de los niveles dentro de la población. Ver gráfico 4.1

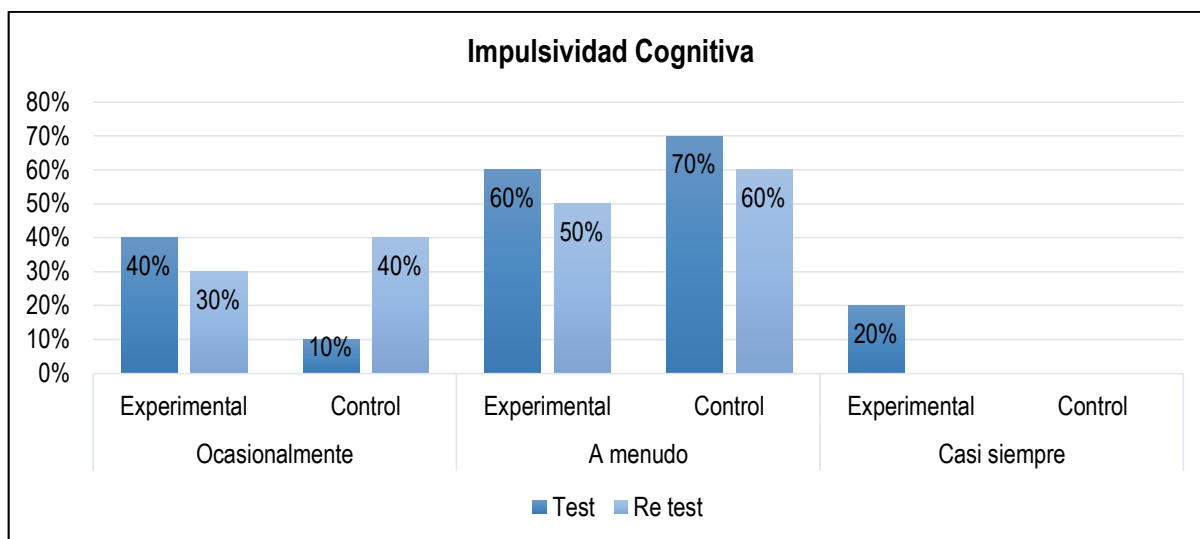


Gráfico 4.2. Análisis de incidencia de impulsividad cognitiva del test de Barrat

En la aplicación inicial del test, los porcentajes mostraron que los niños tenían dificultades al momento de controlar sus ideas y mantener la atención, después de la aplicación de la guía de intervención, en el re- test, los porcentajes del gráfico 4.1 muestran que la impulsividad cognitiva disminuyó en el grupo experimental en la alternativa “ocasionalmente” y en el grupo de control aumenta.

La segunda dimensión del test es la impulsividad motora que se enfoca en actuar de acuerdo a las emociones del momento (Squillace, 2011). Ésta se califica mediante una escala de Likert y se determina el porcentaje en cada uno de los niveles dentro de la población. Ver gráfico 4.2

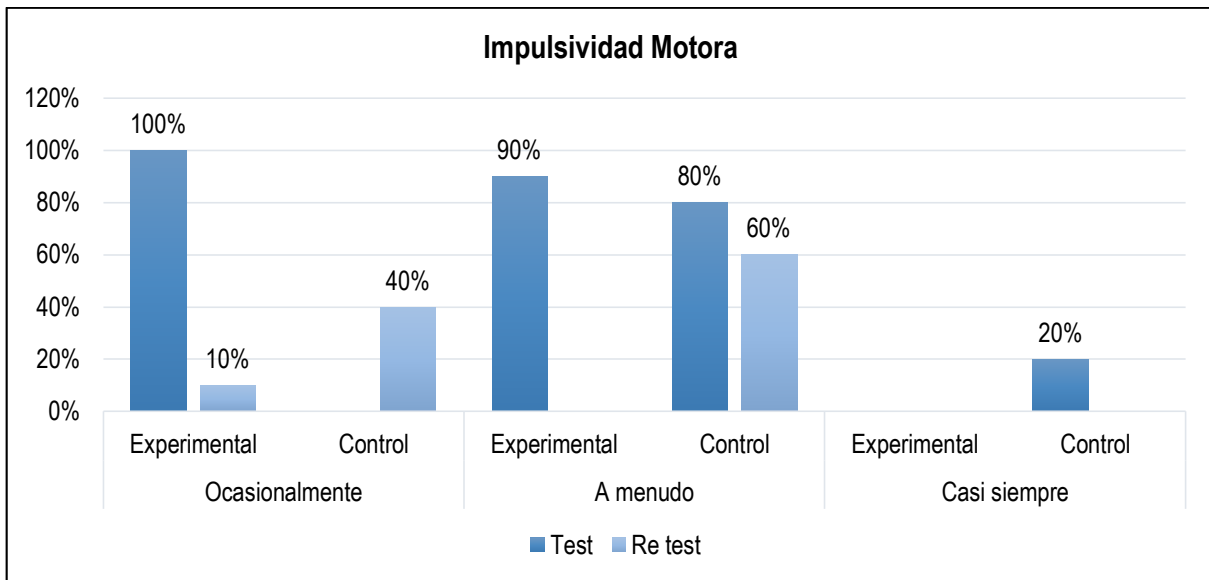


Gráfico 4.2. *Análisis de incidencia de impulsividad motora del test de Barrat*

Ésta, de igual manera, al momento de la aplicación del test, se puede observar en el gráfico 4.2 que hay una alta impulsividad motora, pero para el re-test, estas puntuaciones disminuyen en el grupo experimental por lo que se puede diferir que la guía de intervención ayudó a que estos niveles de impulsividad disminuyan con las técnicas de: improvisación sonora y uso de los sentidos.

La tercera y última dimensión del test es la impulsividad no planeada, cuando hay una alta puntuación en ésta (Squillace, 2011)., significa que el procesamiento de la información se lo lleva a cabo de manera rápida por lo que, la toma de decisiones, son poco o nada planeadas sin pensar en las consecuencias futuras. Ver gráfico 4.2

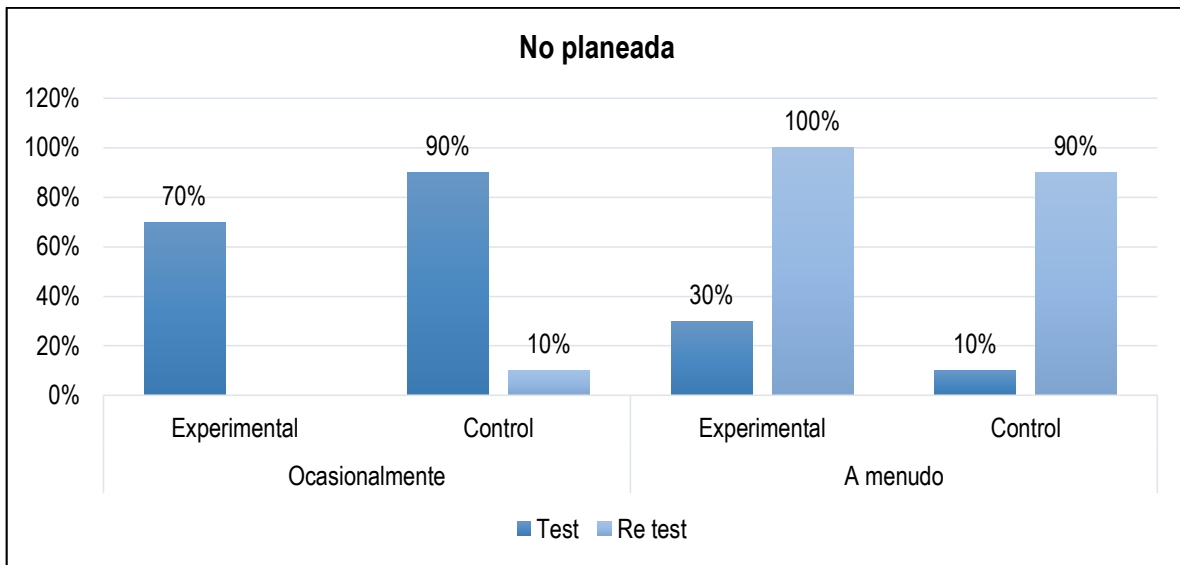


Gráfico 4.3. *Análisis de incidencia de impulsividad no planeada del test de Barrat*

Se presenta un análisis comparativo entre el pre y la post intervención, en la primera aplicación del test es evidente la impulsividad, pero en la segunda aplicación, después de terminar con las intervenciones, se observa que la impulsividad disminuye en todas las alternativas del grupo experimental gracias a las técnicas de: concentración enfocada y empatía.

4.2.1 Análisis comparativo del pre y post- test:

Se hace un estudio comparativo a través de la t de student para determinar la efectividad de la intervención en las dimensiones del test de Barrat.

Tabla 4.2.*Análisis de dimensiones de impulsividad test de Barrat.*

Dimensión		Test			Re Test			t	***
		P. Max	P. Min	Media	P. Max	P. Min	Media		
Impulsividad Cognitiva	Experimental	14	7	11,1	12	8	10,6	1,10	,024**
	Control	18	9	13,2	12	8	10,8	2,04	,072*
Impulsividad Motora	Experimental	15	25	20,9	13	8	10,5	8,84	,000***
	Control	26	16	21	20	14	16,6	3,12	,012**
Impulsividad No Planeada	Experimental	16	8	11,3	16	14	15	-3,54	,006*
	Control	12	5	9,2	21	9	15,7	-6,78	,000***

Nota: p*,05; **,01; ***,001

Como se puede observar en la tabla 4.2, con estos datos es más fácil mirar la significancia de cada una de las dimensiones, tanto del grupo de control y del experimental y ver cómo han cambiado una de la otra en el test y el re- test. De igual manera, la media de los puntajes, en los dos momentos muestran que hubo disminución de impulsividad en las tres dimensiones del test, del grupo experimental que es al que se aplicó la guía.

Las dimensiones a su vez poseen sub- dimensiones que también fueron consideradas para medir los cambios de los grupos; de estas sub-dimensiones, los cambios más representativos se dan en las sub- dimensiones de: inestabilidad cognitiva y perseverancia; pertenecientes a la impulsividad cognitiva y motora respectivamente.

4.3 Análisis de la ficha de observación del experimento:

Otra de los instrumentos que se utilizó para medir el nivel de autocontrol de los niños fue una ficha de observación como un instrumento para registrar los resultados del experimento del Marshmellow que evalúa de manera longitudinal (antes y después de la intervención), se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 4.3.

Análisis de tiempo de reacción del test de la golosina.

		Test			Re Test			t	Sig
		Mínimo	Máximo	Media	Mínimo	Máximo	Media		
Tiempo de reacción	Experimental	11	20	15,5	18	20	19,5	-4,472	,002
	Control	5	20	13,1	3	18	12,2	,602	,568

Se observa el tiempo de reacción de los niños en la primera y segunda exposición, muestra diferencia significativa de la variable en la segunda aplicación de la ficha lo que demuestra el aumento de la autorregulación. Para Chavarino (2015), un mayor autocontrol en este experimento permite “lograr objetivos, gestionar emociones y vivir de manera coherente” (p.1). Dentro de las estrategias utilizadas, la que más funcionó fue la visualización y la relajación, estas generaron en los niños la capacidad de generar auto- instrucción y control mental. La tabla 4.3 de validez al test de Barratt porque, a diferencia de la batería mencionada, en este instrumento, los cambios son observables directamente.

Variables cualitativas de la ficha de observación

Las variables cualitativas que se consideraron para el registro del experimento son los mecanismos de reacción que se refieren a una de las dos direcciones que Mischel menciona: ir de dentro a fuera, mientras que las reacciones somáticas, se enfoca en ir de fuera a dentro. (2015).

Tabla 4.4.

Análisis de las variables cualitativas del test de la golosina.

Mecanismos de reacción		Porcentaje Test	Porcentaje Re-Test
Evitar la golosina	Experimental	30%	10%
	Control	30%	20%
Tocar la golosina	Experimental	30%	20%
	Control	30%	50%
Oler la golosina	Experimental	40%	30%
	Control	40%	20%
Ninguno	Experimental	-	40%
	Control		10%
Reacciones somáticas			
Sudoración	Experimental	-	-
	Control	10%	30%
Movimiento piernas/brazos	Experimental	70%	70%
	Control	50%	60%
Ninguna	Experimental	30%	30%
	Control	40%	10%

Las variables cualitativas del experimento muestran que los mecanismos de reacción cambian antes y después de la aplicación de la guía en el grupo experimental; para el re test, los niños muestran una actitud mucho más calmada y no usan ninguna alternativa para soportar más tiempo la exposición al estímulo. Las reacciones somáticas no variaron en el grupo experimental mientras que, en el grupo de control, aumentaron las conductas motoras y de sudoración.

Como se puede observar en la tabla 4.3, el grupo de control también disminuye sus porcentajes de impulsividad para el re- test debido al aprendizaje por observación que Bandura (1987) lo denomina aprendizaje observacional.

Finalmente, para evaluar si la guía ha influido de alguna manera en el grupo experimental, se evalúa los datos con la prueba t de student de muestras relacionadas, con el fin de comparar medias de diferentes grupos y las puntuaciones del test y re- testante lo cual se obtienen los siguientes resultados:

4.4 Comprobación de hipótesis:

Se utilizó la t de student de muestras relacionadas para comprobar la hipótesis y se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 4.5.
Análisis de muestras relacionadas

		Media	Desviación típica	Inferior	Superior	t	***
Grupo Experimental	Test	43,300	3,945				
	Re-test	36,100	1,911	4,32	10,07	5,66	,000
Grupo de Control	Test	43,400	4,742				
	Re-test	43,100	4,677	-5,48	6,08	,117	,909

Como se puede observar, la media y la desviación típica al momento de la primera aplicación fue 43 y 3 respectivamente, una vez aplicada la guía, estos puntajes disminuyen, la impulsividad del re- test disminuye de 43 a 36, disminuyendo así cinco puntos y la desviación típica, de 3 a 1. Entre el test y el re- test, ha bajado 5,6 puntos de impulsividad y la significancia es cero por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que la guía ha funcionado porque la significancia es menor a 0,05.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones:

- La técnica del Mindfulness es muy útil para trabajar situaciones como la impulsividad ya que se enfoca en centrarse en el presente y lograr optimizar el presente y futuro de la persona que lo usa.
- En el experimento del Marshmellow junto con el test de impulsividad de Barrat para niños, se logró evidenciar que el bajo control de impulsos se enfocaba en las áreas de impulsividad cognitiva e impulsividad motora lo que se relaciona con el número de intervenciones que la guía propone en estas áreas.
- La guía de intervención marcó una gran diferencia entre el antes y el después de su aplicación ya que, en el re- test, los niveles de impulsividad de los niños del grupo experimental disminuyeron de manera considerable, lo que se evidencia en la disminución del tiempo promedio del consumo de la golosina que pasó de 18 minutos a 19,5 que se aproxima al tiempo máximo de espera.

5.2 Recomendaciones:

- Se recomienda que esta guía para la optimización de la autorregulación se aplique a todos los niños del punto de atención que muestren problemas en su control de impulsos ya que su eficacia ha sido verificada de manera cuantitativa y observable.
- Para la aplicación de la guía es importante recomendar que el espacio en el que se vayan a realizar las sesiones sea el adecuado para llevar a cabo las intervenciones debido a que algunas intervenciones necesitan silencio absoluto o mucho espacio.
- Es importante incrementar el número de sesiones en la guía de intervención para que se puedan abarcar todas las dimensiones del test de Barrat.

BIBLIOGRAFÍA

- Barkley RA. ADHD and the nature of self-control. New York: Guilford; 1997.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood, Cliffs. NJ:Prentice –Hall
- Barret, L.F. y Gross, J.J. (2001). Emotional Intelligence. A process model of emotion representation and regulation. En T. J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.). *Emotions. Current issues and future directions*. New York: The Guilford Press
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., et. al. (2006). *Mindfulness: A proposed operational definition*. Clinical Psychology Science and practice. Recuperado de <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Bonano, G.A. (2001). Emotion self-regulation. En T. J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.). *Emotions. Current issues and future directions*. New York: The Guilford Press
- Brazelton, T.B. (1973). *Neonatal Behavioral Assesment Scale*, 50. Londres. Spastics International Medical Publ.
- Browlee, S; Levethal, H; & Leventhal, E. (2000). Handbook of self-regulation (pp. 369-416). San Diego: Academic Press
- Brown, W y Ryan, R. (2003). *The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological Well- being*. Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 84: 822-848. Recuperado de https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2003_BrownRyan.pdf

- Colombo, J. (2001). The development of visual attention in infancy. *Annual Review of Psychology*. Vol. 52, 337 – 367.
- Clemente, A; Adrián, J. (1997). Evolución de la regulación emocional y competencia social. *Revista electrónica de motivación y emoción REME*. Vol. 8: 17-18. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022608105/texto.html>
- Clínica de psicoterapia y personalidad PERSUM. (2018). *Estilo educativo de los padres y consecuencias para los hijos*. Asturias. Recuperado de <http://psicologosoviedo.com/problemas-que-tratamos/adolescentes/educacion>
- Chavarino, A. (2015). Instituto de Coaching Personal de Madrid. El autocontrol y el test de la golosina. Recuperado de <http://albertochavarino.com/el-autocontrol-y-el-test-de-la-golosina/>
- Delgado, M., Rodríguez, J., Montañes, M., Gutiérrez, B. (2012). “Conociendo mindfulness”. *Revista de la facultad de Educación de Albacete*. 27, 1-18. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ConociendoMindfulness-4202742.pdf>
- Duval, T. S., Duval, V. H., & Mulilis, J. (1992). Effects of self-focus, discrepancy between self and standard, and outcome expectancy favorability on the tendency to match self to standard or to withdraw. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(2), 340-348. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.62.2.340>
- Eisenberger, R., & Adornetto, M. (1986). Generalized self-control of delay and effort. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(5), 1020-1031. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.51.5.1020>

- Franklin, B.(2013). Autoregulación emocional:¿Cómo entrenarla?. Recuperado de <http://formacionlife.blogspot.com/2013/03/autorregulacion-emocional-como.html>
- Fox, N. y Calkins, S. (2003). The Development of Self-Control of Emotion: Intrinsic and Extrinsic Influences. *Motivation and Emotion*, 27, 7-26.
- González, C., Carranza, J.A., Fuentes, L., Galián, M.y Estévez, A.F. (2001). Mecanismos atencionales y desarrollo de la autorregulación en la infancia. *Anales de Psicología*,17, 2, 275-286. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717211>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. 2010. *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México, D.F.: McGrawHill
- Higgins, E.T., Grant, H. Y Shah, J. (1999). Self Regulation and quality of life: Emotional and non-emotional life experiences. En Kahneman, Diener y Schwarz (Eds.). *Well-being : the foundations of hedonic psychology*. New York : Russell Sage Foundation
- Iglesias, A.; Castro, F. (2016). Mindfulness, revisión sobre su estado de arte.
- Jackson, T; Mackenzie,J & Hobfoll. (2000). Communal aspects of self- regulation. San Diego: Academic Press. <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/nacho/emocional.shtml>
- Kabat, J. (2009). Fundamentos prácticos de la atención plena: actitud y compromiso. *Vivir con plenitud en la crisis*. Cap. 2. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/236308791/129979574-Vivir-Con-Plenitud-Las-Crisis>
- Kagitcibasi, C.(1994). A critical appraisal of individualism and collectivism. Toward a new formulation. Recuperado de

[https://books.google.com.ec/books?id=arRoDwAAQBAJ&pg=PA541&lpg=PA541&dq=kagiticibasi+\(1994\)+mindfulness&source=bl&ots=5GcROgMijp&sig=ACfU3U2TrFddM2hy1gwfkOUvj9c wdCEIVA&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjS48bfur_gAhXjx1kKHfyCBkUQ6AEwA3oECAcQAQ#v=onepage&q=kagiticibasi%20\(1994\)%20mindfulness&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=arRoDwAAQBAJ&pg=PA541&lpg=PA541&dq=kagiticibasi+(1994)+mindfulness&source=bl&ots=5GcROgMijp&sig=ACfU3U2TrFddM2hy1gwfkOUvj9c wdCEIVA&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjS48bfur_gAhXjx1kKHfyCBkUQ6AEwA3oECAcQAQ#v=onepage&q=kagiticibasi%20(1994)%20mindfulness&f=false)

Lozano, J. y Vélez, V. (2008). La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años. Recuperado de <http://www.um.es/documents/299436/550133/VELEZ+ORTIZ,+ELENA+y+LOZANO+MARTINEZ,+JOSEFINA.pdf>

Lutz, A.; Dunne, J. ; Davidson, R. (2007). Meditation and the neuroscience of consciousness. Recuperado de http://brainimaging.waisman.wisc.edu/~lutz/Meditation_Neuroscience_2005_AL_JDD_RJD_2.pdf

Mangelsdorf, S.; Shapiro, J.; Marzolf, D. (1995). Deveopmental and temperamenal differences in emotion regulation in infancy. Vol. 66, No. 6. Pp. 1817-1828. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/1131912?seq=1#page_scan_tab_contents

Mañas, I., Justo, C., Montoya M. y Montoya, C. (2014). Mindfulness (Atención plena): La meditación en psicología clínica. *Gaceta de Psicología*. Nº. 50, pp. 13-29. Recuperado de <http://psicopedia.org/wp-content/uploads/2014/01/MINDFULNESS-ATENCI%C3%93N-PLENA-LA-MEDITACI%C3%93N-EN-PSICOLOG%C3%8DA.pdf>

- Martin, J; McLellan, A. (2007). The educational psychology of self- regulation: a conceptual and critical analysis. Publicado por Springer Science- Business Media. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/225124955_The_Educational_Psychology_of_Self-Regulation_A_Conceptual_and_Critical_Analysis#pdf
- Mischel, W. (2015). El test de la golosina. Barcelona: 2015.
- Moñivas, A., & García-Diex, G., & García-De-Silva, R. (2012). Mindfulness (Atención plena): concepto y teoría. Portularia, XII , 83-89.
- Moreno, P. (2002). Superar a ansiedad y el miedo. *Un programa paso a paso*. Desclee de Brouwer.
- Pérez, A. y Botella, L. (). *Conciencia plena (Mindfulness) y psicoterapia: concepto, evaluación y aplicaciones clínicas*. Revista de psicoterapia, 18 (66-67): 77- 120. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40868644/Revista_de_Mindfulness_y_Psicoterapia.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1550293079&Signature=pcAgxtzSXSGdm8sfkzcf7QpT1Sc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DRevista_de_Mindfulness_y_Psicoterapia.pdf#page=79
- Posner, M.I. y Raichle, M.E. (1994). *Images of Mind*. Scientific American Books.
- Ramos, N. S. , Hernández, S. M. , & Blanca, M. J. (2009). *Efecto de un programa integrado de mindfulness e inteligencia emocional sobre las estrategias cognitivas de regulación*

- emocional. Ansiedad y Estrés*, 15(2-3): 207-216. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5565197>
- Rodriguez, A. (2009). *Reducción de los síntomas de ansiedad y sensibilidad a la ansiedad mediante la aplicación de un programa de meditación mindfulness*. <http://dx.doi.org/10.25115/psye.v8i1.545>
- Román, P. (2017). El método mindfulness en la educación infantil. PROYECTO EDUCA: España. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/003450737651c4f864c03>
- Rothbart, M. K. y Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon (Series Ed.) and N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development*. New York: Wiley.
- Shaughnessy, J. (2007). *Métodos de investigación en psicología*. México, D.F. : McGraw-Hill. Edición ; 7a. ed.
- Simón, V. (2006). Mindfulness y Neurobiología. *Revista de Psicoterapia*, Vol 17, N°66/67. Universidad de Valencia, España. Recuperado de <http://www.vicentesimon.com/pdf/Mindfulness.pdf>
- Squillace, M.; Picón, & Schmidt, V. (2011). Concepto de impulsividad y su ubicación en las teorías psicobiológicas de la personalidad. *Neuropsicología Latinoamericana SLAN*, Vol. 1 (No. 1), 8-18. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnl/v3n1/v3n1a02.pdf>

Schunk, D; Ertmer, P. (2000). Self- regulation and academic learning: self- efficacy enhancing interventions. San Diego: Academic Press

Snel, E. (2013). *Sitting Still like a Frog: Mindfulness Exercises for Kids (And Their Parents)*.

Boston, MA: Shambhala Publications, Inc. Recuperado de

[https://books.google.com.ec/books?id=PSkRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=\).+Sitting+Still+like+a+Frog:+Mindfulness+Exercises+for+Kids+\(And+Their+Parents\)&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwiOo_P_5rnYAhUS0IMKHQcnBFwQ6AEIJTA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=PSkRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=).+Sitting+Still+like+a+Frog:+Mindfulness+Exercises+for+Kids+(And+Their+Parents)&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwiOo_P_5rnYAhUS0IMKHQcnBFwQ6AEIJTA#v=onepage&q&f=false)

Stifter, C. A., y Braungart, J. M. (1995). The regulation of negative reactivity in infancy: Function and development. *Developmental Psychology*, 31, 448 – 455.

Thich Nhat Hanh. (2015). Plantando semillas. De qué manera puede ayudar el mindfulness.

Recuperado de

[https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=JxGjCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA15&dq=Thich+Nhat+Hanh+\(2015&ots=MBn9-zAJCO&sig=fEXJaVh1TA6zf_he2aW4D_fTvfg#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=JxGjCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA15&dq=Thich+Nhat+Hanh+(2015&ots=MBn9-zAJCO&sig=fEXJaVh1TA6zf_he2aW4D_fTvfg#v=onepage&q&f=false)

Timón, M. (2013). La autorregulación emocional. Recuperado de <http://www.monikatimon.com/2013/05/la-autorregulacion-emocional.html>

Vallejo Pareja, M. (2006). Mindfulness. *Papeles del Psicólogo*, 27 (2), 92-99

Vallés, A. y Vallés, C. (2003). La autorregulación para el afrontamiento emocional. En

Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia Emocional*. Valencia: Promolibro

- Vásquez-Dextre, Edgar R. (2016). Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 79(1), 42-51. Recuperado en 27 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-85972016000100006&lng=es&tlng=pt
- Vilar, Ma. Ángeles. (2009). Relaciones del temperamento del niño son su ajuste y rendimiento escolar a los 11 años de edad. Tesis doctoral. Universidad de Murcia. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/31762/TMAFV.pdf?sequence=1>
- Vohs,K; Baumeister,R. (2011). Handbook of self-regulation. Research, theory and applications. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=LzmBYEm-Z2wC&pg=PA189&dq=self-regulation+jackson&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj8iKub3PvWAhWI8CYKHRASCAEQ6AEISzAF#v=onepage&q&f=false>

APÉNDICES

Apéndice 1. Matriz operacionalización de variables sociodemográfica

Autorregulación	Indicadores	
Capacidad de los individuos para modificar su conducta en virtud de las demandas de situaciones específicas. Puede referirse a la autorregulación emocional y al autocontrol. Es la habilidad para responder a las demandas actuales de experiencia en el rango de las emociones de una forma que es socialmente tolerable y suficientemente flexible para permitir reacciones espontáneas, así como también la habilidad para retrasar reacciones espontáneas cuando sea necesario	Biológico: Debido al desarrollo del cerebro y sus conexiones antes y después de nacer, el aspecto biológico es importante para saber si todos los procesos cerebrales, que influyen para que se desarrolle la autorregulación, se han dado con regularidad o si ha habido algún obstáculo que pueda interferir en los mismo y por lo tanto sea esa la razón para que un sujeto posea poco autocontrol	• Tiempo de gestación: Algunos estudios mencionan que las cadenas neuronales relacionadas con el autocontrol se desarrollan en el cortex pre-frontal que inicia su formación desde la concepción por lo que un nacimiento prematuro puede significar una interrupción en el desarrollo del cerebro. • Tipo de parto: El hecho de nacer por cesárea o por parto normal tiene varias implicaciones, especialmente si este se complica y afecta de alguna manera los procesos cerebrales del niño. • Enfermedades durante el embarazo: Es ya comprobado que algunas enfermedades en el embarazo como la preclamsia causan estragos en el bebé como la disminución de líquido amniótico que a su vez provoca que el niño no se desarrolle de manera adecuada afectando su salud en general; otras enfermedades también causan

		partos prematuros o un mal desarrollo cognitivo y físico.
	Académico: Los diferentes unidades educativas manejan distintas formas para impartir sus conocimientos y los docentes también no solo enseñan aspectos teóricos sino que también ayudan a los niños a fortalecer sus valores humanos y éticos; sin embargo esto se vuelve mucho más personalizado en las escuelas privadas debido a la cantidad de alumnos.	• Sostenimiento: La educación privada de la fiscal tienen muchas diferencias, pero la personalización que es posible por el número de estudiantes hace que sea más fácil poder corregir e inculcar conductas en los niños. • Escolaridad: Los conocimientos de los niños permiten que conozcan mejor su entorno y a la vez su personalidad empieza a afianzarse por lo que a mayor nivel de escolaridad se supone que deberían tener más autocontrol.
	Familiar: El núcleo primario brinda muchas herramientas a las personas desde su nacimiento y forma muchas de las maneras en la que una persona reacciona ante distintas situaciones por lo que el ámbito familia influye mucho en el autocontrol de los niños y en su forma de responder ante distintos estímulos, especialmente si la familia ofrece al niño el soporte necesario. Otro aspecto importante es la educación que los padres poseen y el nivel de cultura que manejan ya que de esto depende la crianza de los niños.	• Estructura familiar: La dinámica familiar es una de las bases para inculcar conductas de autocontrol ya que los padres son la principal figura de autoridad al que el niño obedece y reproduce también sus conductas. El control que estos tengan sobre el niño y la atención que le brinden para corregir y gratificar sus conductas permite que haya un proceso de corrección de conductas hasta que el niño se comporte de manera adecuada; al

		faltar alguno de estos aspectos el niño actúa de acuerdo a sus impulsos sin que haya nadie que lo eduque porque su familia no funciona de manera adecuada.
	Social: El aspecto socioemocional de la autorregulación se refiere, a la habilidad de controlar y modular las expresiones emocionales (positivas o negativas) y de interactuar con otros de maneras cada vez más complejas de acuerdo a reglas sociales. También se refiere a la habilidad de adaptarse a situaciones emocionalmente desafiantes, inhibir comportamientos percibidos como inapropiados en un contexto dado y privilegiar comportamientos que son percibidos como socialmente esperados, incluso cuando no corresponden con la primera respuesta del individuo o pueden resultar desagradables de llevar a cabo.	• Relaciones interpersonales: La niñez intermedia se caracteriza por tener gran influencia de sus pares al momento de tomar decisiones o de reproducir conductas por lo que sus conductas en la sociedad y con sus pares puede indicar problemas para auto-controlarse. • Nivel socioeconómico: Ayuda a conocer si los niños poseen un nivel o alto y bajo y mediante esto conocer el nivel de las posibilidades de acceso a distintos aspectos.

Apéndice 2. Ficha sociodemográfica

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

NOMBRE:.....

ANTECEDENTES ESCOLARES							
ESCUELA DE PRODECENCIA:.....				GRADOS REPETIDOS:.....			
EDAD DE INGRESO A LA ESCUELA:.....							
COLEGIO /PROCEDENCIA:.....							
DATOS INFORMATIVOS.							
Lugar y fecha de Nacimiento:				Estado civil de los padres: C D UL V		Representante:	
Dirección:				Teléfono:		CC:	
ESTRUCTURA FAMILIAR.				NIVEL SOCIOECONÓMICO MB B R			
NOMBRES Y APELLIDOS	PARENTESCO	EDAD	INSTRUCCIÓN	OCUPACIÓN/LUGAR	INGRESOS	Padre	Madre
					Más/1.000 USD:		
					501 a 999 USD:		
					/300 a 500 USD:		
					/ 100 a 299 USD:		
					100 USD a menos:		
					Ninguno:		
CARACTERÍSTICAS DEL HOGAR							
Monoparental:.....		Birapental:.....		Rel. Armónicas:.....		No Armónicas:.....	
CON QUIEN VIVE							
Padre:.....		Madre:.....		Hermanos:.....		Abuelos:..... Tíos:..... Otros:..... Mascotas: SI NO	
ASPECTOS DE VIVIENDA.							
Rural:.....		Urbana:.....					
Vivienda Propia:		Vivienda Arrendada:.....		Vivienda Prestada:.....			
Nº de piezas:.....	Sala:.....	Comedor :.....	Cocina:.....	Dormitorios:.....	Baño:.....	Luz:.....	Agua:.....
TV. Cable.....		Internet.....					
Percibe el Bono/ Desarrollo Humano:.....				Quién:.....			
Email:.....							
Se considera un padre:				Etapas Pre natal:			
Autoritario.....	Porqué?			Tipo de parto:	Normal Cesárea		

Apéndice 3. Matriz de la ficha de observación

La presente ficha de observación corresponde al experimento de la golosina, es de uso exclusivo del investigador para registrar los siguientes datos:

Instrucción: Poner una x si la conducta está presente o no.

FICHA DE OBSERVACIÓN.

Nombres:

Edad:

- **Tiempo de duración:**
- **Tiempo de reacción:** 20min
- **Mecanismos de reacción:**

Evitar la golosina:

Tocar la golosina:

Oler la golosina:

- **Reacciones somáticas:**
Sudoración:
Movimiento repetido de piernas:

Otras:

ANEXOS

Anexo 1. Test de Impulsividad de Barrat

ESCALA DE BARRAT PARA NIÑOS

Nombre:_____ Edad:_____

Sexo:_____ Grado:_____

Instrucciones: Las personas son diferentes en cuanto a la forma en que se comportan y piensan en distintas situaciones. Escoge y señala con un gancho (✓) una de las cuatro opciones, la que más se relacione contigo. No te detengas demasiado tiempo en las oraciones. Responde honestamente:

	Casi Nunca	Algunas veces	A menudo	Siempre/ Casi siempre
1. Organizo las cosas que hago				
2. Hago las cosas sin pensarlas				
3. Decido las cosas rápidamente				
4. Cuando mis amigos me preguntan algo, puede responder rápido				
5. Me cuesta trabajo estar atento				
6. Pienso con rapidez				
7. Organizo mi tiempo libre				
8. Me desespero con facilidad				
9. Me concentro rápidamente				
10. Ahorro todo lo que puedo				
11. Me gusta pensar bien las cosas				
12. Hago planes en el futuro				
13. Digo cosas sin pensar				
14. Soy de los primeros en levantar la mano en clase cuando la maestra hace una pregunta				
15. Cambio con facilidad mi manera de pensar				
16. Actúo sin pensar				

17. Cuando estoy haciendo algo que requiere concentración, me distraigo con facilidad				
18. Me dejo llevar por mis impulsos				
19. Me gusta pensar las cosas				
20. Cambio con frecuencia de amigos				
21. Compró cosas sin pensar				
22. Soluciono los problemas uno a uno				
23. Gasto más de lo que tengo				
24. Cuando pienso en algo me distraigo fácilmente				
25. Me cuesta trabajo quedarme quieto en clase				
26. Organizo mis actividades				

1. Cognitiva:_____ 1. Motora:_____ 1.No planeada:_____

Los artículos se califican en una escala de 4 puntos:

Raramente/nunca: 0

Ocasionalmente: 1

A menudo: 2

Casi siempre/ siempre: 3



GUÍA PARA MEJORAR LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS EN ETAPA ESCOLAR.

La presente guía se enfoca en fortalecer la autorregulación de los niños mediante talleres enfocados en el Mindfulness, específicamente en niños escolares de 7 a 12 años de edad

INTRODUCCIÓN

La autorregulación es la habilidad para modificar la conducta de acuerdo con las demandas cognitivas, emocionales y sociales planteadas en situaciones específicas (Ruff y Rohbart, 1996). Esta varía de acuerdo a cada sujeto, ya que depende de factores externo e internos; se refleja en la capacidad para sostener la atención sobre alguna situación o algún objeto en particular y cambiarla hacia otros si es necesario. Para Rothbart (1989), la autorregulación aparece a partir de los siete meses de vida y madura durante toda la etapa pre-escolar.

Para mejorar la autorregulación, a través del tiempo, se ha creado muchas técnicas y tratamientos enfocados en distintas áreas psicológicas. El mindfulness o atención plena se enfoca en el ser consciente de las situaciones externas e internas del presente con el fin de que cuando se presenten situaciones negativas, se puedan controlar sin que afecten a nuestro ser; esto se logra a través de la “meditación consciente” que básicamente consiste en centrarse en sonidos, sensaciones, retratos y enfocar la atención en dichos estímulos.

Uno de los beneficios del mindfulness es ampliar la inteligencia emocional, reducir la ansiedad, controlar las emociones, maximizar el umbral de concentración y ayuda a estar atentos y decidir mejor.

La guía se aplica en un lugar amplio en el que no haya tanto ruido o estímulos que dispersen la atención de los niños, las sesiones se deben aplicar con un intervalo de tiempo de una semana; sin embargo, se pueden realizar dos intervenciones semanales (una al principio y otra al final de la semana), cada una de las sesiones toma de 30 a 45 minutos.



TALLER UNO

Nombre: Conociendo a nuestra mascota

Objetivo: Introducir a los niños en el mindfulness

Tiempo: 40 minutos

Materiales:

Cojines o una manta grande

Cartulinas

Marcadores

Stickers

Mascota oso panda

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.
- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Qué es el mindfulness:** . Cuando los niños estén concentrados y sentados en la tela en forma de círculo, se les enseña un animal de peluche, en este caso un oso panda, unos pedazos de cartulinas, stickers. Se les explica que los sticker sirven para relajarnos y que cada vez que se usen podrán estar tranquilos a partir de esta premisa se les explica lo que es mindfulness y el beneficio que ellos tendrán si asisten a las sesiones.



- **Desarrollo:**

Volviendo al oso panda, se les hace conocer a los niños de uno en uno y se elige un nombre para la mascota. Se les menciona que cada uno de ellos van a cerrar los ojos, respirar y pensar que son el oso panda y mientras están relajados se les lee lo siguiente:

“Un oso panda, es un animalito muy especial. Puede moverse mucho y hacer mucho ruido, pero también puede estar sentado quieto y en silencio. Se da cuenta de todo lo que pasa a su alrededor, pero no reacciona de inmediato y respira con mucha calma. Así, el oso no se cansa, y no se deja arrastrar por todo tipo de planes interesantes que se le pasan por la cabeza durante el rato que está sentado. El oso está quieto mientras respira. Su barriguita se abulta un poco y después se hunde otra vez. Una vez tras otra. Nosotros también podemos hacer lo que hace el oso. Lo único que necesitas es atención. Estar atento a tu respiración. Atención y tranquilidad. (Snel, 2013, p.41)”

- **Cierre:**

- Se realizan preguntas de retroalimentación sobre la lectura y se les explica que cuando estén nerviosos pueden sentarse en algún lugar y convertirse en un oso panda.
- Con las cartulinas que se mostraron antes se escribe el primer cartel para recordarles que hay que estar sentados y tranquilos como el oso panda.



TALLER DOS

Nombre: Estamos atentos a todo

Objetivo: A través de la estimulación multi-sensorial reforzar la atención selectiva.

Tiempo: 50 minutos

Materiales:

Tierra

Agua

Hojas secas

Pañitos húmedos

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.

- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Desarrollo:**

-**Recordando mi camino:** Una vez que estén ubicados y atentos, se les pregunta que es lo que han visto de camino al aula, se les pide que tomen en cuenta todos los elementos que recuerden, olores, colores, objetos, etc. Y se les pregunta que ocasiona los olores en su cuerpo o el calor o frío.

-**Usando mis sentidos:** Posteriormente los niños deben estar conscientes de lo que pisan, en este caso se colocan distintos materiales en el piso para que sientas distintas sensaciones, estos materiales estarán distribuidos por el suelo del aula y pueden ser: tierra, hojas secas,



alfombra, un poco de agua, piedras pequeñas. Se les coloca a los niños en una fila sin sus zapatos y medias y se les pide que pisen cada material y que estén atentos a las sensaciones que les provocan cada uno de estos, cuando todos hayan pasado por todos los materiales se les entrega un pañito húmedo para que se limpien sus pies y se pongan nuevamente sus medias y zapatos y se les pregunta que es lo que han sentido, en que eran diferente, cual les gustó más.

(De la Fuente y Del Pozo, 2014 citado por Román 2017).

- **Cierre:**

- Con una de las cartulinas se escribe otro cartel a seguir cuando se llega que es cantar la canción al sol.

TALLER TRES

Nombre: Soy consciente de lo que escucho

Objetivo: Escuchar de manera consciente los sonidos de nuestro ambiente

Tiempo: 45 minutos

Materiales:

Una campana

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.



- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Desarrollo:**

- **La campana:** Usando una campana se les pide a los niños que nuevamente cierren los ojos, se golpea la campana y se les pide que levanten la mano cuando el sonido haya desaparecido, esto se realiza unas tres veces.

- **Cierre:**

- **Yo escucho:** Se les pregunta a cada uno de los niños, cuanto tiempo creen que sonó la campana, que sintieron mientras esperaban

TALLER CUATRO

Nombre: La cajita musical

Objetivo: Centrarnos en el sonido y en el movimiento del cuerpo

Tiempo: 55 minutos

Materiales:

Caja musical

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.

- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración



- **Desarrollo:**

-La cajita de música: Los niños deben cerrar los ojos y concentrarse en el sonido de la caja musical escondida en el aula, una vez que la canción termina, cada uno dice su nombre y se les pide que por favor la busquen y el que encuentre a caja dirige la actividad.

- **Cierre:**

-Nos movemos con el sonido: Moverse al ritmo de la melodía de la caja musical con los ojos cerrados

TALLER CINCO

Nombre: Conociendo otro planeta

Objetivo: Poner más atención en los sabores y alimentos.

Tiempo: 55 minutos

Materiales:

Alimentos

Volante de cartón

Platos y mesa.

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.

- **Introducción:**

- Relajación mediante respiración: Entrenamiento en relajación y respiración



- **Desarrollo:**

-Vámonos de viaje: Se les pide a los niños que se sienten en pares y al primero se le entrega un volante hecho de cartón y se les dice que están en una nave espacial y van a viajar a un nuevo sistema solar en el que van a encontrar comida nueva.

-Probando comida: Una mesa con platos cubiertos estará en la parte de atrás del aula por lo que cuando los niños aterrizan en su destino encuentran la mesa y deben colocarse alrededor, se les pide que cierren los ojos y se les coloca los distintos alimentos en la mano para que lo huelan, toquen y finalmente prueben, en el transcurso se les realiza preguntas sobre su olor, textura y sabor. (Snel, 2013).

- **Cierre:**

- **-Que sabor me gusta más:** Se les sienta a los niños en un círculo y se les pide que mencionen su sabor favorito y la razón de esto.

TALLER SEIS

Nombre: Un resumen de lo aprendido

Objetivo: Recordar las actividades realizadas y las técnicas aprendidas.

Tiempo: 50 minutos

Materiales:

Caja musical.

Alimentos

Elementos como tierra, alfombra, etc.

Mascota mindfulness



- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.
- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Desarrollo:**

-**Mi actividad favorita ha sido...:** Cada niño debe mencionar cual ha sido su actividad favorita y si le gustaría hacerla nuevamente. De todas las opiniones se repiten las 2 actividades con más votos.

- **Cierre:**

- Una vez concluidas las actividades se les pregunta si hay alguna duda o alguna sugerencia para las tres últimas sesiones.

TALLER SIETE

Nombre: Otras formas de relajarnos

Objetivo: Aprender a controlar y regular sus emociones

Tiempo: 40 minutos

Materiales:

Cojines o mantas

Aula

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.



- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Desarrollo:**

-**El botón de la tranquilidad:** Se les dice a los niños que su ombligo va a ser un botón mágico. Se los sienta en círculo y deben apretar su ombligo delicadamente, se les explica que tienen que estar un minuto callados y con los ojos cerrados y quietos. Una vez hecho esto se les cuenta que cuando se sientan muy nerviosos o tengan ganas de correr y gritar y en ese momento no puedan tienen que presionar el “botón” hasta que se sientan mejor.

- **Cierre:**

- **El zzzzzzz de la abeja:** Se debe de imitar el sonido de una abeja y de sentir como vibra la cabeza cuando emitimos ese sonido y que sensaciones causa (De la Fuente y Del Pozo, 2014 citado por Román 2017).

TALLER OCHO

Nombre: Como nuestro mejor amigo

Objetivo: Generar empatía con otros y controlar la respiración.

Tiempo: 40 minutos

Materiales:

Vasos

Agua

Sorbetes

Mantas o cojines



- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.
- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Desarrollo:**

-**Las burbujas:** Se reparte a cada niño un vaso con agua y un sorbete. Soplan por el sorbete y hacen burbujas, se empieza soplando muy suave y se va aumentando cada vez más la intensidad hasta hacer burbujas muy grandes.

-**El mejor amigo del hombre:** Los niños deben estar sentados en círculo y se les explica el juego simbólico en donde van a actuar como perritos y se les cuenta un pequeño cuento en el que el perrito se va de paseo al parque y huele flores, nada y se sacude el agua hasta que descansa de tanto jugar, los niños deben hacer las actividades que se mencionan en el cuento y descansar por un minuto.

- **Cierre:**
 - Se les pregunta que es lo que sintieron actuando como mascotas y que pasaría si se les tratara mal o no se los cuidaría lo suficiente y hacen un dibujo sobre lo que sentirían si fueran un perrito.



TALLER NUEVE

Nombre: Diciendo adiós

Objetivo: Afianzar y retroalimentar lo aprendido

Tiempo: 50 minutos

- **Preparación:** Se organiza y prepara el material para el desarrollo de la sesión.

- **Introducción:**

- **Relajación mediante respiración:** Entrenamiento en relajación y respiración

- **Desarrollo:**

-**Discurso de despedida:** Cada niño expondrá que es lo que ha aprendido de todas las sesiones, cual ha sido su actividad favorita y si piensa que le han ayudado.

- **Cierre:**

➤ -**Un abrazo:** Los niños ubicados en un círculo se abrazarán



Bibliografía:

González, C; Carranza, J; Fuentes, L. (2001). *Mecanismos atencionales y desarrollo de la autorregulación en la infancia*. Redalyc: vol. 17, N.2. Universidad de Murcia. . Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/167/16717211/>

Snel, E. (2013). *Sitting Still like a Frog: Mindfulness Exercises for Kids (And Their Parents)*.

Boston, MA: Shambhala Publications, Inc. Recuperado de

[https://books.google.com.ec/books?id=PSkRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=\).+Sitting+Still+like+a+Frog:+Mindfulness+Exercises+for+Kids+\(And+Their+Parents\)&hl=es-](https://books.google.com.ec/books?id=PSkRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=).+Sitting+Still+like+a+Frog:+Mindfulness+Exercises+for+Kids+(And+Their+Parents)&hl=es-)

[419&sa=X&ved=0ahUKEwiOo_P_5rnYAhUS0IMKHQcnBFwQ6AEIJTAA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=PSkRAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=).+Sitting+Still+like+a+Frog:+Mindfulness+Exercises+for+Kids+(And+Their+Parents)&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiOo_P_5rnYAhUS0IMKHQcnBFwQ6AEIJTAA#v=onepage&q&f=false)

Román, P. (2017). El método mindfulness en la educación infantil. PROYECTO EDUCA:

España. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/003450737651c4f864c03>

