

INVESTIGACIONES

## Mindfulness y educación en Chile: Estudio exploratorio de intervenciones y revisión sistemática de la evidencia<sup>1</sup>

Mindfulness and education in Chile:  
Exploratory study of interventions and systematic review of the evidence

*Carolina Corthorn<sup>a</sup>*  
*Natalia Torres<sup>a</sup>*  
*Paola Paredes<sup>a</sup>*

<sup>a</sup> Universidad Andrés Bello, Chile.

c.corthornhein@uandresbello.edu, natalia.torres@unab.cl, p.paredessuzarte@uandresbello.edu

### RESUMEN

El propósito del presente estudio fue describir y analizar el estado actual de incorporación de programas basados en *mindfulness* en el sistema educacional chileno, incluyendo niveles de educación parvularia, básica y media. El diseño fue cualitativo, incluyendo entrevistas a actores clave del área *mindfulness* para la identificación de experiencias de implementación, y la revisión de artículos científicos de autores o estudios chilenos. Se identificaron 25 experiencias y 7 artículos académicos. Se evidenció escasa evaluación de resultados de las experiencias implementadas, tan solo 4 de éstas fueron evaluadas. La revisión de la literatura y de las experiencias que fueron evaluadas dan cuenta de resultados que coinciden con la evidencia internacional: reducción de estrés, ansiedad y depresión tanto en docentes como estudiantes, mejora de satisfacción vital en docentes, mejora de habilidades prosociales, rendimiento académico y regulación de la atención en estudiantes.

*Palabras clave:* programas de intervención, docentes, alumnos, salud mental, estudio cualitativo.

### ABSTRACT

The purpose of this study was to describe and analyze the current state of incorporation of mindfulness-based programs in the Chilean educational system, including preschool, primary and secondary education levels. The design was qualitative, including interviews with key actors to identify implementation experiences, and the review of scientific articles by Chilean authors or studies implemented in Chile. 25 experiences and 7 academic articles were identified. Scarce evidence of the results of the interventions was found, only 4 of the 25 experiences were evaluated. The review of the literature and the experiences that were evaluated present results that coincide with international evidence: reduction of stress, anxiety and depression in both teachers and students, improvement in life satisfaction in teachers, improvement in prosocial skills, academic performance and regulation of attention in students.

*Keywords:* intervention programs, teachers, students, mental health, qualitative study.

---

<sup>1</sup> El presente artículo contó con financiamiento del Fondo Interno Jorge Millas de la Universidad Andrés Bello.

## 1. INTRODUCCIÓN

El *mindfulness* ha sido definido como “la conciencia que emerge de poner intencionalmente la atención en el momento presente, sin juzgar la experiencia que se va desplegando momento tras momento” (Kabat-Zinn, 2003, p. 145). Esta práctica implica cultivar o desarrollar cualidades universales del ser humano, tales como la sabiduría, compasión, amabilidad y curiosidad (Kabat-Zinn, 2003) a través de diversos ejercicios, siendo el principal de éstos, la práctica de la meditación sentada. Kabat-Zinn desarrolló el programa de reducción de estrés basado en *mindfulness* (MBSR, por sus siglas en inglés: *Mindfulness based stress reduction*) el año 1979, y tal como señalan diversos autores, éste se basa en ejercicios de meditación que buscan cultivar un estado de atención en los eventos y experiencias presentes, no mediado por el discurso o discriminación cognitiva (Brown et al., 2007; Grossman et al., 2004). A partir de este programa se han desarrollado variadas adaptaciones dependiendo de la población a la que se busque abordar, incluidos programas para niños y adolescentes (e.g. Snel, 2013).

Actualmente, hay amplia evidencia que da cuenta de los beneficios del *mindfulness* no sólo en la reducción del estrés, sino que también en el incremento de emociones positivas y mejora de calidad de vida (Greeson, 2009; Baer, 2003; Brown et al., 2007; Grossman et al., 2004; Hoffman et al., 2010; Mañas et al., 2014; UK Mindfulness All-Party Parliamentary Group (MAPPG), 2015; Almansa et al., 2014; Ong, 2013; Hatton-Bowers et al., 2019; Holly et al. 2019). La evidencia que da cuenta de que *mindfulness* reduce depresión, estrés y ansiedad, tanto en grupos clínicos como en la población general, está ampliamente documentada en la literatura científica incluyendo diversos estudios meta-analíticos (Baer, 2003; Hofmann et al., 2010; Vollestad et al., 2012).

A su vez, se ha encontrado que las personas que tienen niveles de *mindfulness* naturalmente elevados- independiente de la práctica formal de meditación- reportan sentirse menos estresados, ansiosos o deprimidos y más alegres, inspirados, agradecidos, felices, vitales y satisfechos con la vida (e.g. Baer et al., 2006; Cardaciotto et al., 2008; Feldman et al., 2007; Walach et al., 2006, Campanella et al., 2014; Crescentini y Capurso, 2015; Crescentini et al., 2018). También se ha encontrado que las personas con un mayor nivel de *mindfulness* tienen mayor conciencia de sus estados emocionales, mayor comprensión y aceptación de estos, y la habilidad para corregir o reparar estados anímicos desagradables (Baer et al., 2008; Brown et al., 2007; Feldman et al., 2007).

Asimismo, se ha encontrado evidencia que da cuenta de efectos relacionados con procesos interpersonales (Palacios y Lemberger-Truelove, 2019), incluyendo mejora en la calidad del vínculo e intimidad interpersonal (Brown y Ryan, 2003), identificación de emociones, comunicación de emociones y manejo de la rabia (Wachs y Cordova, 2007; Singh et al., 2013) y un mayor nivel de empatía (Dekeiser et al., 2008; Block-Lerner et al., 2007; Wachs y Cordova, 2007).

Cabe señalar que diversos estudios dan cuenta de efectos de *mindfulness* a nivel cerebral (Greeson, 2009). Davidson et al. (2003) encontraron cambios en la actividad eléctrica del área frontal del cerebro, posterior a la participación en el programa MBSR (Kabat-Zinn, 1990), en áreas que estarían relacionadas con la experiencia de emociones positivas como alegría y felicidad. También se han realizado estudios que evalúan la presencia de cambios en la estructura física del cerebro. Hözel et al. (2011) evaluaron cambios pre-post en la concentración de materia gris cerebral. Las resonancias magnéticas realizadas a 16

participantes, pre y post participación en el programa MBSR reflejaron un aumento en áreas del cerebro asociadas a procesos de aprendizaje y memoria, regulación emocional, procesamiento autorreferencial y toma de perspectiva.

Por último, hay estudios que dan cuenta de efectos a nivel de la respuesta neuroendocrina ante situaciones de estrés. Brown et al. (2012) encontraron que los individuos que tenían mayores niveles de *mindfulness* presentaban a su vez menores niveles de cortisol y de estrés percibido ante la prueba de Estrés Social TSST (*Trier Social Stress Test*).

A raíz de la abundante evidencia que da cuenta de los efectos del *mindfulness*, ha surgido un creciente interés por incorporar este tipo de estrategias para ayudar a profesores a cultivar hábitos mentales que los ayuden a sentirse mejor preparados ante las demandas propias de su profesión. Asimismo, en su rol de formadores, se plantea que están en posición privilegiada para transmitir esta herramienta a sus alumnos, ya sea mediante modelaje de una actitud y conducta que encarne conciencia y presencia plena (*mindfulness*) o, a través, de la instrucción directa a sus alumnos. Cabe mencionar, como un ejemplo de lo anterior, la iniciativa surgida desde el parlamento en Inglaterra, que ha decidido intencionar la incorporación de *mindfulness* desde la política pública, tal como se ve plasmado en el informe *Mindful Nation UK*, en el cual se señalan recomendaciones para la incorporación de esta práctica en distintos ámbitos, incluyendo salud pública y educación (UK, MAPPG, 2015).

Se plantea que este tipo de intervención en el contexto escolar sería un buen recurso para aumentar la resiliencia y prevención de *burnout* docente y que, a la vez, favorece a los niños en diversos aspectos (Zenner et al., 2014). Se plantea que esta práctica promovería en los niños la capacidad de autorregular su atención, sus emociones y sus impulsos, y promovería las funciones ejecutivas (Flook et al., 2015; Jha et al., 2007; Black y Fernando 2014; Flook et al. 2010). Lo anterior es particularmente relevante ya que se ha encontrado que la capacidad de regular la atención y las emociones son formas de autorregulación que proveen una base para la madurez escolar, ya que potencian disposiciones que conducen al aprendizaje y promueven relaciones interpersonales positivas (Blair, 2002). Diversos estudios longitudinales demuestran que la autorregulación en la infancia sería un factor predictor de salud, estabilidad financiera y logros educacionales hacia la edad adulta (Moffitt et al., 2011). A la vez, la práctica de *mindfulness* ayudaría a promover una mayor resiliencia en los niños y mejor manejo de estrés y frustraciones, como también conductas prosociales y desarrollo de la empatía (Zenner et al., 2014).

Doherty et al. (2006) plantean que una de las dimensiones fundamentales para la calidad en los procesos educativos son las interacciones que se dan entre el educador y el niño/a. Lo anterior implica que el personal educativo esté atento y reciba en forma apropiada las señales del niño/a respecto de las necesidades tanto emocionales como cognitivas de éste, es decir, sus intereses y curiosidad intelectual. Un factor que puede afectar de manera importante la calidad de esta interacción es la salud mental del personal docente, la cual se puede ver afectada por los altos niveles de *burnout* o desgaste profesional a los que están expuestos. Lo anterior basado en la evidencia que da cuenta de los altos niveles de estrés en la profesión docente (Johnson et al., 2005). Estudios han encontrado que entre 25% y 30% de los profesores señalan que su profesión es muy estresante o extremadamente estresante (Kyriacou, 2001; Unterbrink et al., 2007). El estrés laboral no sería un problema que afecta tan sólo a la salud física y mental del docente, ya que las características propias del *burnout*, tales como la irritabilidad, el desánimo y la hiperreactividad, son variables que

representan graves interferencias en la relación profesor-alumno, y, por ende, inciden en la efectividad del proceso enseñanza-aprendizaje (Masson, 1990).

A partir de la evidencia encontrada en población adulta, en los últimos años ha habido un aumento de interés, desde la investigación y la práctica, por desarrollar adaptaciones de intervenciones *mindfulness* para niños. El contexto escolar aparece como un espacio apropiado para la incorporación de intervenciones basadas en *mindfulness*, ya que los niños pasan gran parte del día en el colegio y las intervenciones se pueden dirigir directamente a ellos de manera preventiva y a bajo costo. Un metaanálisis que revisó 24 estudios que evaluaron *mindfulness* en el contexto escolar, encontró efectos en desempeño cognitivo (pruebas de atención y concentración), reducción de estrés y en medidas de resiliencia (Zenner et al., 2014).

En el nivel preescolar, la evidencia da cuenta de resultados en medidas de función ejecutiva, autorregulación, hiperactividad, conducta prosocial, competencia social y rendimiento académico (Flook et al., 2015; Razza et al., 2015; Viglas y Perlman, 2017). Becker et al. (2017) encontraron que las educadoras que tenían mayores niveles de *mindfulness* disposicional (sin mediar intervención) presentaban mejor calidad de relación con los niños.

Teniendo en cuenta la amplia evidencia respecto de los efectos de *mindfulness* en estudios a nivel internacional, mediante el presente estudio hemos buscado abordar la falta de información sistematizada respecto a *mindfulness* y educación en nuestro país. Si bien en Chile, la práctica de *mindfulness* se ha ido instalando en distintos espacios, ya sea terapéuticos, laborales, educacionales, entre otros, la información respecto de los programas implementados, y sobre todo de sus resultados, aún no ha sido sistematizada, por lo que resulta muy relevante contar con evidencia que permita analizar el efecto de estas intervenciones en el contexto chileno, e identificar posibilidades de mejora y/o de socialización de aquellas prácticas que han tenido un impacto positivo en la población.

## 2. MÉTODO

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

Describir y analizar el estado actual de incorporación de estrategias y programas basados en *mindfulness* en el sistema educacional chileno.

### 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar el estado actual de incorporación de estrategias y programas basados en *mindfulness* en Chile, en niveles de Educación Parvularia, Básica y Media.

Describir el estado del arte nacional respecto a investigaciones relacionadas con *mindfulness* en el contexto educativo nacional en los últimos 10 años.

### 2.3. PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

El diseño del presente estudio fue cualitativo, incluyendo entrevistas a actores clave de la red de profesionales relacionados con *mindfulness*, análisis de documentos y revisión de la literatura científica.

Para identificar experiencias de implementación, durante el año 2021 se contactó inicialmente a 6 profesionales del área de *mindfulness*. Se les preguntó respecto a si tenían conocimiento de experiencias de *mindfulness* que se hayan implementado o estén implementando en el ámbito escolar ya sea público o privado. Estos profesionales a su vez nos indicaron contactos de 8 actores relevantes, ya sea porque implementan talleres de *mindfulness* o porque nos pudiesen indicar acerca de establecimientos educacionales donde se implementa *mindfulness*. De esta manera, se realizaron un total de 14 entrevistas a actores clave del área, quienes fueron informados del carácter voluntario y confidencial de su participación en el presente estudio, y se contó con su consentimiento informado mediante formulario Google. A partir de estas entrevistas se completó un cuadro resumen de las experiencias identificadas por los actores clave, que incluyó las siguientes categorías preestablecidas: Descripción de la intervención realizada; propósito y/u objetivos de la misma; prácticas *mindfulness* aplicadas; tipo de establecimiento (público o privado); nivel educativo (Educación Parvularia, Enseñanza Básica o Enseñanza Media); localización (Región); grupo objetivo; cantidad de participantes; duración; modalidad (online o presencial); fecha estimada de implementación; quien implementa (instructor *mindfulness*, docente, encargado convivencia, etc.); y por último, si esta fue o no evaluada. A su vez, en el momento de realizar el contacto y entrevista con los actores clave, se les solicitó compartir con el equipo del presente estudio, para efectos de análisis, documentos relacionados con la intervención ya sea: resultados de evaluaciones, tesis y/o artículos científicos relativos a esta.

Por otra parte, se realizó una búsqueda de artículos publicados en revistas indexadas que dieran cuenta de estudios y/o intervenciones de *mindfulness* en Chile. La revisión bibliográfica priorizó la búsqueda de artículos científicos desarrollados en el contexto chileno indexados a Web of Science, Scielo y Scopus utilizando las siguientes palabras claves: *mindfulness* y educación en Chile, *mindfulness* y Chile, atención plena, reducción estrés docente. Solo se contemplaron publicaciones de los últimos 10 años. Esta revisión incluyó tanto investigaciones empíricas como teóricas sobre la temática de esta investigación y se realizó durante abril de 2022.

#### 2.4. CRITERIOS DE SELECCIÓN

Se incluyeron en la sistematización final aquellas experiencias que dieran cuenta de intervenciones *mindfulness* a lo largo de un período mínimo de tiempo que permita incorporar las habilidades asociadas a la práctica por parte de los participantes. Según este criterio se excluyeron intervenciones que correspondieran a charlas teóricas sin contenido práctico/experiencial, o que tuviesen una duración de una o dos sesiones. Por otro lado, se excluyeron aquellas intervenciones de las que no se disponía al menos un número aproximado de participantes identificados. De esta manera inicialmente se identificaron 41 experiencias de implementación de *mindfulness* en educación en Chile de las cuales 25 cumplieron con los criterios de selección definidos.

En relación con la búsqueda de artículos indexados fue posible identificar de manera inicial 15 artículos y 3 tesis. Se decidió como criterios de inclusión que fueran artículos que dieran cuenta de investigaciones e intervenciones en Chile en el ámbito escolar o de autores chilenos que realizarán análisis teórico o sistematizaciones en *mindfulness* y educación, excluyendo las tesis. A su vez, se excluyeron artículos sobre validación de instrumentos

psicométricos o correspondientes a intervenciones fuera del sistema educativo. De esta manera, fueron 7 los artículos seleccionados.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1. EXPERIENCIAS MINDFULNESS EN EDUCACIÓN EN CHILE

Durante el año 2021 se encontraron 25 experiencias de implementación de *mindfulness* en educación en Chile llevadas a cabo entre los años 2013 a 2021 (ver tablas 1 y 2). De ellas, 4 se realizaron en Jardines infantiles, 18 en colegios, 1 en un organismo público, 1 como curso con inscripción online y 1 en un preuniversitario perteneciente a una organización no gubernamental. Al analizar sus objetivos se observa como una constante el uso de *mindfulness* como medio para lograr mayor bienestar a nivel de individuo y comunidad. En este sentido, 4 intervenciones dedicadas al personal educativo señalan de manera explícita que buscan desarrollar herramientas de autocuidado y cuidado de niños y niñas y otras 4 señalan el foco en el bienestar y/o salud mental. También se observan entre los objetivos la búsqueda de la reducción del estrés en estudiantes y docentes, el desarrollo de herramientas socioemocionales, mejorar la convivencia escolar, contribuir a la resignificación de la educación, desarrollar atención plena, entre otros.

Con respecto a la duración de las intervenciones, vemos que estas se concentran entre las 4 a 12 sesiones de 30 a 45 minutos con frecuencia semanal, aunque igualmente se observan intervenciones de 3 sesiones de jornada completa, y 3 implementaciones que se desarrollan de manera sostenidas ya que forman parte del currículum y proyecto educativo del establecimiento. Entre las prácticas implementadas se mencionan: atención a la respiración, meditación sentada, escáner corporal, yoga con atención plena, prácticas de compasión, actividades cotidianas con atención plena, entre otras (tabla 1).

De las 25 implementaciones 14 se realizaron de manera presencial, 6 online y 4 de manera presencial en período sin pandemia y online durante la pandemia.

Tabla 1. Características de las intervenciones mindfulness

#	Descripción General	Objetivos	Duración	Tipo de práctica	Año	Formato
1	Programa enfocado en el autocuidado que incluye diversos temas, entre los cuales estaría mindfulness. Implementado por psicólogo instructor de mindfulness.	Fortalecer herramientas de autocuidado	25-30 minutos, 1 a dos veces por semana.	Atención a la respiración Meditación sentada	2020	Online
2	Adaptación programa MBSR en formato más breve, implementado por psicólogo instructor de mindfulness.	Fortalecer herramientas de autocuidado y bienestar docente	4 sesiones 1 vez por semana, 2 ½ horas cada una	Todas las prácticas de MBSR: Atención a la respiración; Atención Sentada; Escáner Corporal; Yoga con atención plena	2017	Presencial
3	Implementación de programa <i>Dot-be</i> por psicólogo instructor de mindfulness. Este consiste en una adaptación de los programas MBSR y MBCT, dirigido a niños de 12 a 18 años.	Mejorar el bienestar y disminuir problemas de salud mental	Charla introductoria y 8 sesiones de 45 min., 1 vez por semana	Meditación Sentada; Escáner Corporal; Caminata Meditativa; Atención a sensaciones, pensamiento; Yoga con atención plena	2013 – 2015	Presencial
4	En contexto de proyecto municipal, facilitadora formada en mindfulness capacita a profesores de algunos cursos. Luego los docentes replican lo aprendido e implementan con los estudiantes. Uno de los alumnos asume por iniciativa el liderazgo y pasa a guiar las prácticas con sus compañeros.	Promoción de prácticas saludables en establecimientos	Inicialmente 6 capacitaciones a los profesores, luego prácticas semanales con los niños.	Atención a la respiración; Yoga con atención plena; Mediante juegos y actividades lúdicas	Desde 2018	Presencial y online durante la pandemia
5	Taller de mindfulness implementado por psicólogo instructor de mindfulness dirigido a educadoras de párvulos enfocado en dar a conocer prácticas mindfulness para niños preescolares.	Entregar herramientas de autocuidado y cuidado a los niños	5 clases de 30 minutos y cada una	Meditación sentada; Escáner corporal; Prácticas de conciencia emocional; Prácticas de compasión.	2019	Presencial
6	Taller de mindfulness implementado por psicólogo instructor de mindfulness dirigido a educadoras de párvulos enfocado en dar a conocer prácticas mindfulness para niños preescolares.	Entregar herramientas de autocuidado y cuidado a los niños	5 clases de 30 minutos y cada una	Meditación sentada; Escáner corporal; Prácticas de conciencia emocional; Prácticas de compasión	2020	Online
7	Taller de Mindfulness y Autocuidado dirigido a encargados regionales y a nivel central de organismo público de Educación Parvularia. Dirigido por psicólogo instructor de mindfulness.	Entregar herramientas de autocuidado y cuidado a los niños.	6 clases de 2 horas de duración cada una.	Meditación sentada; Escáner corporal; Prácticas de Conciencia emocional; Prácticas de compasión. Adaptadas a niños.	2020	Online
8	Curso de mindfulness para docentes de inscripción online implementado por psicólogo instructor de mindfulness.	Dar a conocer mindfulness en el contexto abierto	5 clases de 30 minutos de duración cada una.	Meditación sentada; escáner corporal; prácticas de conciencia emocional; prácticas de compasión. Adaptadas a niños.	2020	Online

#	Descripción General	Objetivos	Duración	Tipo de práctica	Año	Formato
9	Talleres de yoga y mindfulness para niños de nivel preescolar y básica, dirigido por instructora mindfulness.	Desarrollo emocional y reducción de estrés	12 sesiones, 1 vez a la semana por 3 meses	Atención a la respiración; Meditación en movimiento; Atención a los sonidos; Juegos y cuentos relacionados con mindfulness	2017	Presencial
10	Taller mindfulness dirigido a equipos de convivencia escolar de la comuna de la Reina, dirigido por instructora mindfulness.	Dar a conocer mindfulness a los equipos de convivencia escolar.	8 sesiones de 45 minutos cada una	Atención a la respiración; Atención a los sonidos; Escáner Corporal; Yoga en movimiento, Meditación Compasión	2020	Online
11	Implementación de enfoque mindfulness de manera integral y transversal en el currículum de un Jardín Infantil.	Crear comunidad educativa amable, activa, innovadora y comunicativa; generar espacio de aprendizaje y conciencia	Práctica diaria y transversal (lavado de manos, comer, desplazarse, etc.)	Meditaciones programa MBSR en general; Atención a la respiración; Alimentación consciente, etc.	Desde 2018	Presencial y online durante periodo de pandemia
12	Adaptación del modelo de Amy Saltzman, quien hace una adaptación del MBSR para niños. Se utiliza material concreto (sensorial) orientado a adaptar la práctica a niños. Implementado por instructoras de mindfulness.	Cultivar el bienestar socioemocional de niños y niñas mediante la práctica de la atención plena.	8 sesiones de 1 hora y + 3 sesiones con los padres/madres de los niños (antes, durante y después)	Escáner corporal; Yoga acostado y de pie; Meditación sentada; Caminata; Atención a la respiración; Atención a los sonidos y sensaciones; Comida con atención plena	2013-2014	Presencial
13	Adaptación de MBSR dirigida a equipo de dos jardines infantiles de Talcahuano, dirigido por psicóloga instructora en mindfulness.	Autocuidado y desarrollo personal del docente, para luego implementar práctica en aula.	8 sesiones, 24 horas de duración en total.	Prácticas del programa MBSR; Atención plena a la respiración; Escáner corporal; Yoga con atención plena	2018	Presencial
14	3 jornadas de día completo en las que se trabajan prácticas mindfulness dirigidas a los docentes; incorporación de estas prácticas al aula, y reforzamiento de la práctica en la tercera jornada. Dirigido por instructora en mindfulness.	H e r r a m i e n t a s socioemocionales para docentes	3 jornadas de día entero	Prácticas del programa MBSR; Atención a la respiración; Meditación sentada; Escáner corporal; Yoga con atención plena	2017, 2018, 2019	Presencial
15	3 jornadas de día completo en las que se trabajan prácticas mindfulness dirigidas a los docentes, incorporación de estas prácticas al aula, y reforzamiento de la práctica en la tercera jornada. Dirigido por instructora en mindfulness.	H e r r a m i e n t a s socioemocionales para docentes	3 jornadas día entero	Prácticas del programa MBSR; Atención a la respiración; Meditación sentada; Escáner corporal; Yoga con atención plena	2017-2018	Presencial
16	Taller en formato online dirigido a alumnos de 4to medio, en contexto de preparación para prueba de selección universitaria, implementada por instructora en mindfulness.	Práctica mindfulness para reducir estrés asociada a prueba de Selección universitaria.	4 sesiones online	Prácticas del programa MBSR; Atención a la respiración; Meditación sentada; Escáner corporal; Yoga con atención plena	2020	Online

#	Descripción General	Objetivos	Duración	Tipo de práctica	Año	Formato
17	Proyecto Educativo de tradición budista. Mindfulness se implementa transversalmente como parte del currículum. Equipo de convivencia y espiritualidad con trayectoria en práctica de meditación. Profesores capacitados y habituados a la práctica de meditación.	Cultivar estado de bienestar, relaciones y comunidad. Cultivo de la consciencia plena y de la compasión.	Permanente, como parte del proyecto educativo.	Atención a la respiración, sonidos, cuerpo; Escáner corporal; Caminata consciente; Yoga con atención al movimiento; Contemplación; Prácticas de compasión	2013 hasta la fecha	Presencial durante la pandemia
18	En el marco de una investigación de magíster se implementaron talleres basados en mindfulness en colegios de alta vulnerabilidad de la RM, dirigido a docentes. Implementado por instructora de mindfulness.	Aumentar el bienestar docente y reducir el estrés	8 semanas, una sesión de 1,5 hora semanal	Atención a la respiración; Escáner corporal; Yoga <i>mindful</i> ; Meditación sentada; Alimentación consciente y otras prácticas en lo cotidiano	2013	Presencial
19	Adaptación de programa MBSR y programa de Eline Snel, implementado por instructora mindfulness.	Ayudar a fortalecer, enfocar y seleccionar la atención	8 semanas, una sesión de 30 minutos semanal.	Técnicas de respiración y escucha; Escáner del cuerpo.	2018	Presencial
20	Adaptación de programa MBSR y programa de Eline Snel, implementado por instructora mindfulness.	Ayudar a fortalecer, enfocar y seleccionar la atención	8 semanas, una sesión de 30 minutos semanal.	Atención a la respiración; Escucha con atención plena; Escáner corporal	2017 - 2018	Presencial
21	Implementación de Programa basado en <i>Mindfulness Without Borders</i> , implementado por instructora mindfulness	Mejorar concentración, autoestima, comportamiento prosocial; Regular estrés y emociones	8 semanas, una sesión de 30 minutos semanal.	Atención a la respiración; Escucha con atención plena; Escáner corporal	2018 - 2019	Presencial
22	Adaptación programa MBSR en colegio NSE bajo dirigido a estudiantes y 4 profesoras, implementado por instructora en mindfulness. Además de las sesiones guiadas por la instructora, las profesoras realizan dos sesiones semanales de meditación en las que ellas guían a los alumnos.	Contribuir resignificando la educación para lograr una sociedad más consciente y compasiva.	12 semanas, una sesión semanal de 45 minutos + sesiones guiadas por las profesoras	Respiración guiada; Escáner Corporal; Meditación en movimiento; Alimentación consciente. De manera lúdica	2018	Presencial
23	Dirección de establecimiento decide capacitar a todo el personal educativo (por psicóloga instructora mindfulness), y desarrollar currículum basado en mindfulness.	Dar estrategias a los estudiantes para poder llevar bien el ritmo de la vida.	Permanente	Respiración guiada al inicio de clases. Las profesoras identifican cuándo hacer respiración para relajar o ejercicios para activar.	Desde 2020	Presencial y online durante la Pandemia
24	Preuniversitario dirigido a estudiantes con índice de vulnerabilidad. Se capacita a 8 profesores de manera que implementen <i>mindfulness</i> en aula con sus alumnos. Luego, se decide capacitar a todos los profesores e implementarlo en todas las asignaturas.	Diversificar estrategias de los estudiantes para la regulación emocional.	2 meses 1 sesión semanal de 1,5 hrs. Práctica de 8-10 minutos en aula	Meditación guiada durante 8 a 10 minutos al comienzo de la clase	2020 - hasta la fecha	-
25	Adaptación al contexto chileno del programa de amabilidad (Kindness Curriculum, Universidad de Madison-Wisconsin). Educadoras se capacitan y realizan sesiones para toda la comunidad.	Evaluar si es factible implementar el programa en Chile.	4 meses	Atención a la respiración (educadoras). Las prácticas para niños fueron las sugeridas en Kindness Curriculum.	2022	Presencial

Las implementaciones tuvieron lugar en instituciones educativas con dependencia pública, subvencionada y particular, en los niveles de educación parvularia, básica y media, y en grupos que fueron desde los 10 a 600 participantes. 2 intervenciones tuvieron como público objetivo a educadoras de párvulo, 2 a educadoras y asistentes de párvulos, 6 a profesores, 3 a profesores y estudiantes, 7 a estudiantes, 1 a encargados del área de educación a nivel nacional, 1 a encargados de convivencia escolar y equipos directivos a nivel municipal, y 3 a toda la comunidad educativa. De las 25 intervenciones, 13 tuvieron lugar en la región metropolitana, 3 a nivel nacional, 6 en la región de Los Ríos, 1 en la región de Los Lagos, 1 en el Maule y 1 en la Región de Atacama (ver tabla 2).

De las 25 experiencias tan solo hubo evaluación de los resultados de 4 de ellas. A continuación, se da cuenta de los principales resultados encontrados:

- 1) Una de las experiencias evaluadas consistió en la implementación de 8 sesiones de *mindfulness* de 45 minutos de duración dirigidas a estudiantes de 8vo básico y 1ero medio, de dos colegios de la Región Metropolitana. La intervención se basó en el programa *Dot-be* que forma parte de un proyecto de mayor envergadura del gobierno de Inglaterra dirigido a la implementación de *mindfulness* en colegios públicos. Este programa fue específicamente diseñado para la enseñanza de *mindfulness* a adolescentes de entre 11 y 18 años. Langer et al. (2017), evaluaron los resultados de dicha intervención mediante un estudio experimental de asignación aleatoria, en el cual 41 de los adolescentes participaron de la intervención y 47 formaron parte del grupo control. Encontraron resultados significativos en la reducción de ansiedad y depresión en el grupo experimental comparación con el grupo control. Los autores concluyen que estos resultados sugieren la factibilidad y efectividad de la intervención en el contexto escolar chileno como estrategia que reduce estados emocionales negativos y previene factores de riesgo en los adolescentes.

Por otra parte, Langer et al. (2020) realizaron un estudio cualitativo que permitió ahondar en las percepciones de alumnos participantes de la intervención señalada en el párrafo anterior, mediante entrevistas semiestructuradas. Los resultados denotan que los participantes percibieron un incremento en su atención y concentración, en su capacidad de resolver problemas, una mayor sensación de calma y bienestar, sensación de “crecimiento” o desarrollo personal, y mayor relajación a nivel somático o corporal. Por otro lado, sus respuestas dan cuenta de la importancia del **cómo** y no sólo del **qué** se entrega a nivel de contenido, señalando por ejemplo la importancia de que las actividades sean entretenidas, con elementos visuales, el uso de metáforas, entre otros aspectos. A su vez, señalan la importancia de la experticia del instructor, su habilidad para liderar el grupo y establecer una relación positiva con los adolescentes. Por último, los participantes perciben la atención a la respiración y la relajación corporal como los principales medios mediante los cuales se logran los efectos percibidos ya mencionados (Langer et al., 2020).

Tabla 2. Descripción de la población beneficiaria

#	Número de beneficiarios	Tipo de establecimiento	Dependencia	Nivel educativo	Región-Comuna	Tipo de beneficiario
1	600	Jardines Infantiles	Público	Preescolar	Nacional	Educadoras de Párvulo
2	40	Colegio	Particular	Básica y Media	RM- Huechuraba	Profesores
3	45	2 colegios	Particular y Subvencionado	8° básico y 1° medio	RM- Providencia y Puente Alto	Niños y adolescentes
4	-	Colegio	Público	Todos	Valdivia	Docentes y alumnos
5	20	Colegio	Particular	Preescolar	RM- Las Condes	Educadoras de Párvulo
6	40	Colegio	Público	Todos	RM- Conchalí	Docentes
7	20 – 22	Organismo Publico	Público	Preescolar	Nivel Nacional	Encargados a nivel regional y nacional
8	40	Otro (curso abierto)	Otro	Todos	Nivel Nacional	Docentes
9	-	Colegio	Particular	Preescolar y básica	RM-Peñalolén	Niños de 3-11 años
10	15 aprox.	Colegios	Público	Todos	RM-La Reina	Encargados de convivencia escolar y equipos directivos de la comuna.
11	120	Jardín Infantil	Particular	Preescolar	RM-La Dehesa	Comunidad Educativa
12	10 – 12	Colegio	Particular	Básica	RM-Colina	Niños de 7-11 años
13	25	2 jardines Infantiles	Público	Preescolar	Biobío- Talcahuano	Educadoras y técnicos en párvulo
14	30 – 35	Colegio	Particular	Básica y Media	Maule- Talca	Profesores
15	20 – 25	Colegio	Subvencionado	Básica y Media	Biobío- Hualpén	Profesores
16	-	Colegio	Subvencionado	Media	Biobío-Hualpén	Estudiantes 4° Medio
17	60 profesores y asistentes y 450 estudiantes	Colegio	Particular	Todos los niveles	RM-Peñalolén	Comunidad educativa

#	Número de beneficiarios	Tipo de establecimiento	Dependencia	Nivel educativo	Región-Comuna	Tipo de beneficiario
18	30	Colegios	Público y Subvencionado	-	RM- Santiago, Pedro Aguirre Cerda, La Granja y Puente Alto	Profesores
19	Todo el nivel de 1ero básico y 3ero básico	Colegio	Público	1° básico	Biobío-Talcahuano	Estudiantes
20	Todo el nivel de 1ero básico	Colegio	Particular	1° y 3° básico	Biobío- Concepción	Estudiantes
21	Todo el nivel de II y III medio	Colegio	Particular	2° y 3° medio	Biobío- Concepción	Estudiantes
22	80 estudiantes (40 grupo intervención y 40 grupo control) y 4 profesores jefes	Colegio	Subvencionado	3° básico	RM- Cerro Navia	Estudiantes y 4 profesores
23	1480	Colegio	Particular	Todos los niveles	RM- Colina	Comunidad Educativa
24	120 estudiantes de IV medio y 8 profesores	Preuniversitario	Particular (ONG)	Media	RM- Recoleta	Profesores y estudiantes
25	170	Jardín Infantil	Público	Preescolar	Atacama- Antofagasta	Educadoras y técnicos en párvulo

- 2) En otra de las experiencias evaluadas, Andaur y Berger (2018) realizaron la adaptación, implementación y medición de impacto de un taller de autocuidado basado en *mindfulness*, dirigido a docentes de cuatro escuelas con altos índices de vulnerabilidad de la región metropolitana. El objetivo del taller estaba enfocado en el aumento del bienestar y reducción del estrés docente y consistió en 8 sesiones de 1.5 horas de duración cada una. Andaur y Berger (2018) llevaron a cabo un estudio de tipo mixto que incluyó 2 grupos focales, uno antes y el segundo después de finalizada la intervención, en la parte cualitativa, y un estudio cuantitativo para evaluar los resultados del grupo intervenido (n=22) en comparación con un grupo control (n=21). Se confirmó el aumento de los niveles de satisfacción vital y disminución de estrés. Sin embargo, no se encontraron efectos significativos en el aumento de los niveles de bienestar psicológico y en la disminución del burnout. Los autores plantean que el hecho de no encontrarse efectos significativos en la disminución de burnout es concordante con otros estudios (Frank et al., 2013 citado en Andaur y Berger, 2018) que atribuyen estos resultados al efecto de factores ambientales, tales como el clima de la escuela o las demandas organizacionales. Por tanto, plantean que se podría pensar que para generar una disminución en los componentes de burnout sería necesario complementar este tipo de talleres con otro tipo de intervención que abarque los componentes organizacionales que estarían implicados.

En relación a los resultados cualitativos, los participantes perciben cambios positivos en distintos aspectos: aumento en su capacidad de atención en el momento presente; disminución de la rumiación mental; toma de conciencia respecto aquello que no anda bien y que hay que mejorar; mejora en la capacidad de regulación de las emociones; capacidad de disfrutar del proceso más que mera búsqueda del logro; mejora de la conciencia corporal y capacidad de relajarse somáticamente; aumento en la capacidad de autoaceptación y aceptación de la realidad en situaciones difíciles; toma de conciencia respecto a la importancia del autocuidado y de respetar los propios límites; disminución de autocrítica, mejora en manejo de situaciones de estrés laboral; mejora en relaciones personales; aumento del autoconocimiento; y mejora de la calidad de vida. Con relación a las dificultades, lo que más se menciona es la escasez de tiempo, y sugieren que las prácticas más breves y cotidianas son en este sentido más provechosas (Andaur y Berger, 2018).

- 3) Ferrando (2020) implementó y evaluó un programa basado en *mindfulness* de 12 sesiones semanales, de 45 minutos de duración cada una, dirigida a estudiantes de dos cursos de tercero básico (n=80) de un colegio con índice de vulnerabilidad de 81% de la Región Metropolitana. Las profesoras jefe de los cursos a su vez, implementaron 2 veces por semana ejercicios prácticos de *mindfulness* durante 10 minutos al inicio de clases. El programa incluye también 10 sesiones de capacitación en *mindfulness* para los docentes del establecimiento educacional. Antes y después de la intervención se evaluó la prosocialidad y rendimiento académico de los alumnos participantes, encontrándose mejora en el primer aspecto y en rendimiento académico en el caso de algunas asignaturas.
- 4) Otra de las experiencias evaluadas corresponde a una intervención realizada en la Comuna de Recoleta, Región Metropolitana en una organización que ofrece preuniversitario y acompañamiento durante primeros años de universidad a estudiantes con índice de vulnerabilidad. 8 profesores fueron capacitados por una ONG dedicada

a *mindfulness* para implementar estrategias en el aula. Se realizó un plan piloto con alumnos de 4to medio (n=120) ya que se detectó que eran quienes presentaban mayores niveles de estrés. La capacitación de los profesores duró dos meses. El pilotaje con los estudiantes en la sala consistió en 2 sesiones de 10 minutos de meditación inicial, recibiendo retroalimentación desde la ONG que los capacitó. Luego se entregó la indicación de que los profesores capacitados implementaran lo aprendido sin obligatoriedad. La mayoría sí lo implementó. Luego de este piloto inicial, se decidió capacitar a todos los profesores por medio de la misma organización especializada en *mindfulness* y hacer meditación en todas las asignaturas. Los resultados fueron evaluados mediante cuestionarios de autosatisfacción aplicados a los estudiantes. En ellos los estudiantes reportaron una buena recepción de las prácticas de meditación, señalando que les hacía sentido, y que no bastaba hacerlo una vez a la semana, que debía ser más regular.

Varios de los entrevistados señalan otras intervenciones que fueron evaluadas, pero de manera más bien informal (por ejemplo, cambios observados por los instructores, retroalimentación recibida al finalizar las sesiones, dando cuenta de una evaluación positiva del taller y de sus resultados), o bien evaluaciones internas de los establecimientos educativos, datos a lo que no se tuvo acceso en el presente estudio.

### 3.2. ESTADO DEL ARTE MINDFULNESS Y EDUCACIÓN EN CHILE

Por medio de los pasos descritos en la sección de metodología, junto a los criterios de inclusión-exclusión también descritos, 7 artículos académicos fueron seleccionados para ser parte del análisis del presente estudio, entre los cuales se incluyen 3 artículos ya mencionados en sección anterior: Langer et al. (2017), Langer et al. (2020); y Andaur y Berger (2018) (Ver tabla 3). De ellos, 6 dan cuenta de intervenciones basadas en *mindfulness* en contextos educativos, incluido un artículo consistente en una revisión sistemática sobre intervenciones *mindfulness* en educación secundaria. El único artículo que no da cuenta de una implementación de *mindfulness* en particular es un artículo que constituye una propuesta de modelo teórico sobre *mindfulness* en educación, de modo que en definitiva daremos cuenta de 5 trabajos empíricos, uno teórico y una revisión sistemática sobre intervenciones *mindfulness* en contextos educativos. Un artículo da cuenta de un estudio de diseño experimental, otro de diseño cuasiexperimental, dos corresponden a metodologías cualitativas, uno metodología mixta, y como ya se adelantaba, otro es una revisión sistemática sujeta a los criterios PRISMA y, por último, un artículo que propone un modelo teórico. Excluyendo estos dos últimos, los demás dan cuenta de intervenciones basadas en *mindfulness* a estudiantes y docentes (4 a estudiantes y 1 a docentes) con muestras que van desde un N de 18 a 88 (ver tabla 3).

Tabla 3. Publicaciones académicas mindfulness y educación en Chile

#	Título	Autores, año	Metodología	Muestra
1	Mindfulness y promoción de la salud mental en adolescentes: efectos de una intervención en el contexto educativo.	Langer, Á., Schmidt, C., Aguilar-Parra, J., Cid, C., Magni, A. (2017).	Diseño experimental, controlado aleatorizado, con evaluación pre y post intervención, y seguimiento a los 3 y 6 meses.	88 alumnos (41 grupo intervención y 47 control) de cuatro cursos de 8° básico de dos colegios de Santiago, Chile. Edad entre 12 y 14 años.
2	Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación	Andaur, A., Berger, C. (2018)	Metodología mixta. Grupos focales pre y post y metodología cuantitativa cuasixperimental (grupo control e intervención, pre y post taller).	43 docentes (22 grupo intervención y 21 grupo control). 37 de ellas pertenecían a instituciones con indicador IVE (índice de vulnerabilidad del establecimiento) medio o alto
3	Efectividad de un programa de intervención basado en mindfulness para autorregular la atención en niños de educación primaria	González-Cortez, N., Lagos-San Martín, N. (2022).	Enfoque secuencial probatorio, enmarcado en un diseño pre-post test con grupo control. Sin aleatorización.	46 estudiantes, pertenecientes a dos cursos de 23 cada uno, con edades entre los 8 y 9 años.
4	A qualitative study of a mindfulness-based intervention in educational contexts in Chile: An approach based on adolescents' voices	Langer, Á., Medeiros, S., Valdés-Sánchez, N., Brito, R., Steinebach, C., Cid-Parra, C., Magni, A., Krause, M. (2020).	Metodología cualitativa, diseño exploratorio-descriptivo con enfoque fenomenológico.	20 estudiantes de dos escuelas de Santiago, Chile (11 de colegio particular privado y 9 de colegio particular subvencionada)
5	Benefits of a Mindfulness-based Intervention at School from the Perspective of At-risk Children	Andreu, C., Araya-Véliz, C., García-Rubio, C. (2021)	Metodología cualitativa.	18 estudiantes de un colegio vulnerable de Santiago (4° y 5° año básico, entre 9-11 años).
6	La presencia del profesor y su influencia para una educación significativa: hacia un enfoque mindfulness en educación	Brito, R., Corthorn, C. (2018)	Propuesta de modelo teórico	No aplica
7	Mindfulness-based interventions in secondary education: a qualitative systematic review	Langer, Á., Ulloa, V., Cangas, A., Rojas, G., Krause, M. (2015)	Revisión sistemática de intervenciones Mindfulness en contexto escolar (hasta 2013)	No aplica

Sobre los hallazgos dados a conocer en los artículos podemos señalar, en términos generales, que las intervenciones *mindfulness* mostraron ser efectivas para mejorar las variables seleccionadas por los investigadores tanto en estudiantes como docentes. En términos más particulares se observa en los siguientes tres artículos que ya han sido mencionados (ver sección 3.1) una reducción significativa de la ansiedad, depresión y malestar psicológico general en el grupo experimental con respecto al control (Langer et al., 2017); reducción estadísticamente significativa de los niveles de estrés en profesores que participaron del grupo experimental con respecto al grupo control (Andaur y Berger, 2018); y, en estudio cualitativo realizado por Langer et al. (2020) los participantes reportaron beneficios emocionales, tales como un mayor estado de bienestar, calma, crecimiento personal, felicidad y gratitud.

González-Cortez y Lagos-San Martín (2022) dan cuenta de un aumento significativo del autocontrol atencional en el grupo experimental respecto del grupo control, demostrando así que la práctica de *mindfulness* contribuye al fortalecimiento de la autorregulación de la atención. Se midieron tres tipologías atencionales; focalizada, sostenida y dividida, descubriendo valores sobresalientes en el aumento de atención focalizada, por sobre los resultados proporcionales de la atención sostenida y dividida correspondientemente.

Andreu et al. (2021) reportan los resultados de una intervención *mindfulness* llevada a cabo en un colegio con un índice de vulnerabilidad alto. En dicho contexto, se observa que los estudiantes experimentaron un proceso de aprendizaje integral a raíz de la intervención que contempló las áreas emocional, cognitiva y comportamental. A partir de dicha experiencia e investigación los autores concluyen que la intervención mejora el autoconocimiento, atención, autorregulación y destrezas sociales, mostrando así la efectividad de intervenciones *mindfulness* en contextos escolares de alta vulnerabilidad, en especial en las prácticas sociales de interrelación, según el reporte de los estudiantes.

En la revisión sistemática sobre intervenciones basadas en *mindfulness* publicada por Langer et al. (2015), se observa por medio del análisis de 16 artículos que las intervenciones *mindfulness* en contextos escolares otorgan beneficios en variables psicológicas, como la reducción de síntomas depresivos, en variables psicosociales, como habilidades sociales, y en variables fisiológicas, como la mejoría en los índices de presión sanguínea.

En el artículo teórico desarrollado por Brito y Corthorn (2018), se propone que a partir de un enfoque *mindfulness* en contextos escolares se podría esperar beneficios tanto en estudiantes como en profesores, sobre todo en aspectos atencionales que se cultivan por medio de dicha práctica y en las prácticas relacionales que se observan en las dinámicas del clima de aula. Se plantea que la práctica de *mindfulness* contribuiría a construir relaciones más amables, comprensivas y armónicas, es decir, dinámicas más amigables e integrales que no solo dan cuenta ni favorecen el área intelectual y/o academicista, sino la integralidad del ser humano.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir del estudio realizado, podemos decir que contamos con un panorama respecto a la implementación de práctica de *mindfulness* en Chile incipiente, sin embargo, prometedor. Lo anterior tanto en términos de las experiencias identificadas que sugieren un interés desde el nivel local, como en relación con los resultados de la evidencia y experiencias

evaluadas que dan cuenta de buenos resultados de este tipo de intervenciones en contexto chileno. Contando con experiencias y resultados en distintos entornos, incluyendo contextos vulnerables, distintos niveles educativos, desde básica hasta enseñanza media e incluso preparación para prueba universitaria, y dirigidos tanto a estudiantes como también docentes.

Por otro lado, podemos decir que en su gran mayoría las iniciativas identificadas surgen a partir de esfuerzos locales y no cuentan por lo general con medios o instrumentos para evaluar y medir sus efectos e impacto. Tan solo 4 de las 25 experiencias identificadas el año 2021 fueron evaluadas. A esta se suman 2 experiencias identificadas a partir de la revisión bibliográfica (González-Cortez y Lagos-San Martín, 2022; Andreu et al., 2021), que no fueron identificadas como parte de las experiencias ya que su publicación fue posterior. En síntesis, se cuenta con 6 experiencias que cuentan con estudios y mediciones mediante metodología que permita tener datos respecto a la validez y confiabilidad de sus resultados. Es decir, falta investigación y seguimiento que permitan dar cuenta a una mayor escala de los resultados de intervenciones en *mindfulness* en nuestro país.

A su vez, es interesante mencionar que, de las 25 experiencias identificadas, tan sólo 8 de ellas incluyen al adulto como sujeto beneficiario directo, es decir, que se enfocan en desarrollar en el docente herramientas de autocuidado e incorporación de la práctica de *mindfulness* de manera personal, no solamente como estrategia a ser implementarla con los alumnos en aula. Nos parece importante discutir respecto de la relevancia de iniciar la incorporación de la práctica en primer lugar desde el docente. En este sentido lo plantean diversos autores, tales como Zenner et al. (2014) quien señala que un buen modelo de intervención se enfocaría, en primer lugar, en la incorporación de la práctica de *mindfulness* por parte de los docentes, para que luego ellos puedan promoverla en sus alumnos. El docente al internalizar la práctica desde su propia experiencia pasa a ser un modelo para sus estudiantes, y puede enseñar desde la comprensión a nivel personal. *No se puede enseñar lo que no se sabe*, sostiene el dicho popular. La incorporación de la práctica en el docente no sólo es positiva para el docente, sino que también beneficia a los niños, su relación con ellos y el aprendizaje.

Otro aspecto que nos parece interesante mencionar es que ninguno de los artículos encontrados en la revisión da cuenta de intervenciones a nivel de educación preescolar. A nivel internacional, aun cuando hay estudios que dan cuenta de intervenciones en este nivel educacional, estos son escasos en relación con la amplia evidencia de *mindfulness* en general y en el ámbito educativo en otros niveles. Lo anterior da cuenta de un vacío en la literatura en este nivel educativo y, por tanto, se recomienda que futuras investigaciones consideren este grupo etario.

En relación con las limitaciones del presente estudio, en primer lugar, plantear que de ningún modo la presente sistematización de experiencias de *mindfulness* de educación en Chile pretende ser exhaustiva respecto del total de experiencias que hay en nuestro país. Lo más probable es que haya muchas experiencias que no fueron identificadas, dado el carácter local e incipiente de estas iniciativas. De esta manera, queda claro que la metodología utilizada nos permitió acceder a aquellas experiencias identificadas o conocidas a través de la red de profesionales de *mindfulness* en educación, actores clave en nuestro estudio, pero no permite dar cuenta de manera exhaustiva de la totalidad de iniciativas que puedan existir a nivel nacional. De todos modos, nos posibilita tener un panorama y visión respecto al estado de incorporación de estrategias y programas *mindfulness*, conforme a lo propuesto en el segundo objetivo del presente estudio.

En relación con limitaciones de los estudios encontrados, vemos en general escasa asignación aleatoria a los grupos, instrumentos más bien de auto reporte y falta de triangulación de los resultados. De igual modo, prevalece la falta de seguimiento para medir el resultado sostenido en el tiempo y en particular su relación con la mantención de la práctica.

En definitiva, podemos decir que contamos con un panorama inicial prometedor tanto en términos de las experiencias identificadas que dan cuenta de un interés desde el nivel local, como en relación con los resultados de la evidencia y experiencias evaluadas que apuntan a que efectivamente las intervenciones *mindfulness* en nuestro país coinciden en términos de sus resultados con la evidencia internacional: reducción de estrés, ansiedad, depresión tanto en docentes como estudiantes (Langer et al., 2017; Andaur y Berger, 2018), mejora de satisfacción vital en docentes (Andaur y Berger, 2018), mejora de habilidades prosociales, rendimiento académico (Ferrando, 2020), regulación de la atención (González-Cortez y Lagos-San Martín, 2022) y mejora en autoconocimiento y destrezas sociales en estudiantes (Andreu et al., 2021). De esta manera podemos, plantear la necesidad de contar con más investigación a futuro en esta área en nuestro país, idealmente estudios de tipo “piloto” que permitan evaluar la posibilidad de implementar programas a nivel macro, idealmente desde la política pública de manera de tener un mayor impacto.

Por último, quisiéramos plantear una reflexión respecto del **para qué** de la práctica de *mindfulness* en el sistema educativo. ¿*Mindfulness* para el desarrollo integral de estudiantes y docentes desde un punto de vista más profundo? ¿O *Mindfulness* para abordar la reducción de estrés de los actores del sistema? Y aquí surge el dilema entre lo que es factible de manera más inmediata, considerando que una de las principales dificultades encontradas en los estudios revisados es la falta de tiempo para asistir a los talleres y realizar las tareas, y lo que plantea la evidencia, es decir que mientras mayor tiempo y dedicación se asigne a la práctica mayores y mejores los resultados encontrados. Pensamos que ambas alternativas son válidas, teniendo en cuenta que la aplicación más inmediatista puede dar respuesta a necesidades urgentes relacionadas con el aumento de problemas de salud mental en nuestro país en contexto de postpandemia. Sin embargo, por otro lado, pensamos que la alternativa más integral, quizás más de largo plazo, nos permite pensar en *mindfulness* como una invitación a repensar los objetivos que queremos para nuestro sistema educativo. ¿Una educación predominantemente patriarcal, intelectual y enfocada en el contenido, o una educación acorde al siglo XXI que requiere el desarrollo de habilidades, tales como la autorregulación de la atención, las emociones y el propio actuar? En el contexto chileno actual, que invita a transformaciones profundas en el ámbito educativo, y por sobre todo en las dimensiones psicosociales, resulta de mucha relevancia el aportar a la discusión respecto de cómo potenciar una educación integral, que permita promover habilidades y competencias para el aprendizaje y desarrollo continuo, y, por lo tanto, disminuir la necesidad de intervenciones reparadoras y/o inmediatistas. En este sentido, la práctica de *mindfulness* aparece como una alternativa para incorporar el desarrollo de tales habilidades a través de programas integrales que impliquen a toda la comunidad educativa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almansa, G., Budía, M., López, J., Márquez, J., Martínez, A., Palacios, B., Peña, M., Santafé, P., Zafra, J., Fernández, E. y Sáenz, P. (2014). Efecto de un programa de Mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en educación Primaria. E-motion. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 3, 120-133. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i3.2449>
- Andaur, A. y Berger, C. (2018). Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación. *Estudios sobre Educación*, 34, 239-261.
- Andreu, C., Araya-Véliz, C., & García-Rubio, C. (2021). Benefits of a Mindfulness-based intervention at School from the Perspective of At-risk Children. *Mindfulness*, 7(12), 1611-1623. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01624-6>
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 351-366. <http://dx.doi.org/10.1093/clipsy.bpg015>
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13, 27-45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Baer, R. A., Smith, G. T., Lykins, E., Button, D., Krietemeyer, J., Sauer, S., & Williams, J. (2008). Construct validity of the five-facet mindfulness questionnaire in meditating and non-meditating samples. *Assessment*, 15, 329-342. <https://doi.org/10.1177/1073191107313003>
- Becker, B., Gallagher, K., & Whitaker, R. (2017). Teachers' dispositional mindfulness and the quality of their relationships with children in Head Start classrooms. *Journal of School Psychology*, 65, 40-53. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.06.004>
- Black, D., & Fernando, R. (2014). Mindfulness training and classroom behavior among lower-income and ethnic minority elementary school children. *Journal of Child and Family Studies*, 23(7), 1242-1246. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9784-4>
- Blair, C. (2002). School readiness. Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57, 111-127. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.111>
- Block-Lerner, J., Adair, C., Plumb, J., Rhatigan, & D., Orsillo, S. (2007). The case for mindfulness-based approaches in the cultivation of empathy: Does nonjudgmental, present-moment awareness increase capacity for perspective taking and empathic concern. *Journal of Marital and Family Therapy*, 33, 501-516. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2007.00034.x>
- Brito, R. y Corthorn, C. (2018). La presencia del profesor y su influencia para una educación significativa: hacia un enfoque mindfulness en educación. *Estudios pedagógicos*, 44(1), 241-258. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100241>
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18, 1-26. <https://doi.org/10.1080/10478400701598298>
- Brown, K. W., Weinstein, N., & Creswell, J. D. (2012). Trait mindfulness modulates neuroendocrine and affective responses to social evaluative threat. *Psychoneuroendocrinology*, 37(12), 2037-2041. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2012.04.003>
- Campanella, F., Crescentini, C., Urgesi, C., & Fabbro, F. (2014). Mindfulness-oriented meditation improve self-related characters scales in healthy individuals. *Comprehensive Psychiatry*, 22, 1269-1278. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.03.009>
- Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance. The Philadelphia mindfulness scale. *Assessment*, 15, 204-223. <https://doi.org/10.1177/1073191107311467>

- Crescentini, C., & Capurso, V. (2015). Mindfulness meditation and explicit and implicit indicators of personality and self-concept changes. *Frontiers in Psychology*, 6, 44. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00044>
- Crescentini, C., Matiz, A., Cimenti, M., Pascoli, E., Eleopra, R., & Fabbro, F. (2018). Effect of mindfulness meditation on personality and psychological well-being in patients with multiple sclerosis. *International Journal of MS Care*, 20, 101–108. <https://doi.org/10.7224/1537-2073.2016-093>
- Davidson, R., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Melissa, M., Rosenkranz, B., Muller, D., Santorelli, S., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K., & Sheridan, J. (2003). Alterations in Brain and Immune Function produced by Mindfulness Meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65, 564-570. <https://doi.org/10.1097/01.psy.0000077505.67574.e3>
- Dekaiser, M., Raes, R., Leijssen, M., Leysen, S., & Dewulf, D. (2008). Mindfulness skills and interpersonal behavior. *Personality and Individual Differences*, 44, 1235-1245. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.11.018>
- Doherty, G., Forer, B., Lero, D., Goelman, H., & LaGrange, A. (2006). Predictors of quality in family childcare. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 296-312. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.07.006>
- Feldman, G., Hayes, A., Kumar, S., Greeson, J., & Laurenceau, J. P. (2007). Mindfulness and emotion regulation: The development and initial validation of Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised (CAMS-R). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 29, 177–190. <https://doi.org/10.1007/s10862-006-9035-8>
- Ferrando, P. (2020). *Efectos en las variables de prosocialidad y rendimiento académico asociados a la aplicación de un programa basado en mindfulness en un colegio vulnerable de Santiago de Chile*. [Tesis de magister no publicada]. Universidad Adolfo Ibáñez.
- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., & Locke, J. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 70–95. <https://doi.org/10.1080/15377900903379125>
- Flook, L., Goldberg, S., Pinger, L., & Davidson, R. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based Kindness Curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1). <http://doi:10.1037/a0038256>
- González-Cortez, N. y Lagos-San Martín, N. (2022). Efectividad de un programa de intervención basado en mindfulness para autorregular la atención en niñez de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 129-143.
- Greeson, J. M. (2009). Mindfulness Research Update: 2008. *Complementary Health Practice Review*, 14(1), 10-18. <http://doi:10.1177/1533210108329862>
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57, 35–43. [https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(03\)00573-7](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(03)00573-7)
- Hatton-Bowers, H., Smith, M. H., Huynh, T., Bash, K. L., Durden, T. R., Anthony, C., Foged, J., & Lodl, K. (2019). “I will be less judgmental, more kind, more aware, and resilient!”: Early childhood professionals’ learnings from an online mindfulness module. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 379-391. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-01007-6>
- Hoffman, S., Sawyer, A., Witt, A., & Oh, D. (2010). The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 169–183. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0018555>
- Holly, L. E., Fenley, A. R., Kritikos, T. K., Merson, R. A., Abidin, R. R., & Langer, D. A. (2019). Evidence-Base Update for Parenting Stress Measures in Clinical Samples. *Journal of clinical child and adolescent psychology*, 48(5), 685–705. <https://doi.org/10.1080/15374416.2019.1639515>
- Hözel, B., Carmody, J., Vangel, M., Congleton, C., Yerramsetti, S., Gard, T., & Lazar, S. (2011). Mindfulness practice leads to increase in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 191, 36-43. <https://doi.org/10.1016/j.psychresns.2010.08.006>

- Jha, A. P., Krompinger, J. W., & Baime, M. J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 7(2), 109–119. <https://doi.org/10.3758/cabn.7.2.109>
- Jha, A. P., Morrison, A. B., Parker, S. C., & Stanley, E. A. (2017). Practice is protective: Mindfulness training promotes cognitive resilience in high-stress cohorts. *Mindfulness*, 8(1), 46–58. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0465-9>
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178–187. <https://doi.org/10.1108/02683940510579803>
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your mind to face stress, pain and illness*. New York: Dell.
- \_\_\_\_\_. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future, *Clinical Psychology Science and Practice* 10, 144–56. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00131910120033628>
- Langer, A., Ulloa, V., Cangas, A., Rojas, G., y Krause, M. (2015). Intervenciones basadas en mindfulness en educación secundaria: una revisión sistemática cualitativa. *Estudios de Psicología*, 36(3), 533–570. DOI: 10.1080/02109395.2015.1078553
- Langer, A., Schmidt, C., Aguilar-Parra, J. M., Cid, C. y Magni, A. (2017). Mindfulness y promoción de la salud mental en adolescentes: efectos de una intervención en el contexto educativo. *Revista Médica de Chile*, 145, 476–482. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872017000400008>
- Langer, A., Medeiros, S., Valdés-Sánchez, N., Brito, R., Steinebach, C., Cid-Parra, C., Magni, A., & Krause, M. (2020). A Qualitative Study of a Mindfulness-Based Intervention in Educational Contexts in Chile: An Approach Based on Adolescents' Voices. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 1927. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186927>
- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. y Gil, C. (2014). Educación consciente: Mindfulness (Atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En Soriano, R., Cruz, P. *Alianza de Civilizaciones, Políticas Migratorias y Educación* (pp. 193–229). Editorial Aconcagua Libros. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=563553>
- Masson, O. (1990). Le syndrome d' epuisement professionnel: Burnout. *Thérapie Familiale, Geneve*, 11(4), 335–370.
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B., Ross, S., Sears, M., Thomson, M. & Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 108, 2693–2698. <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.1010076108>
- Naranjo, C. (2007). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Santiago: Cuarto Propio.
- Ong, C. (2013). *Towards Positive Education: A Mindful School Model*. [In Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree of Master of Applied Positive Psychology]. University of Pennsylvania. [http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044ycontext=mapp\\_capstone](http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044ycontext=mapp_capstone)
- Palacios, A. F., & Lemberger-Truelove, M. E. (2019). A Counselor-Delivered Mindfulness and Social-Emotional Learning intervention for early childhood educators. *The Journal of Humanistic Counseling*, 58(3), 184–203. <https://doi.org/10.1002/johc.12119>
- Razza, R., Bergen-Cico, D., & Raymond, K. (2015). Enhancing Preschoolers' Self-Regulation Via Mindful Yoga. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 372–385. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9847-6>
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S. W., Karazsia, B. T., & Singh, J. (2013). Mindfulness training for teachers changes the behavior of their preschool students. *Research in Human Development*, 10(3), 211–233. <https://doi.org/10.1080/15427609.2013.818484>
- Snel, E. (2013). *Tranquilos y atentos como una rana*. Kairós: Barcelona.

- UK Mindfulness All-Party Parliamentary Group (MAPPG) (2015). *Mindful Nation UK*. <https://www.themindfulnessinitiative.org/mindful-nation-report>
- Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Griesshaber, V., Müller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Scheuch, K., Seibt, R., Wirsching, M., & Bauer, J. (2007). Burnout and effort-reward-imbalance in a sample of 949 german teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 80(5), 433-441. <https://doi.org/10.1007/s00420-007-0169-0>
- Viglas, M., & Perlman, M. (2017). Effects of a Mindfulness-Based Program on Young Children's Self-Regulation, Prosocial Behavior and Hyperactivity. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 1150-1161. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0971-6>
- Vollestad, J., Nielsen, M. B., & Nielsen, G. H. (2012). Mindfulness and acceptance-based interventions for anxiety disorders: A systematic review and meta-analysis. *British Journal of Clinical Psychology*, 51, 239–260. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8260.2011.02024.x>
- Wachs, K., & Cordova, J. V. (2007). Mindful relating: Exploring mindfulness and emotion repertoires in intimate relationships. *Journal of Marital and Family Therapy*, 33(4), 464-481. <http://doi:10.1111/j.1752-0606.2007.00032.x>
- Walach, H., Buchheld, N., Buittenmuller, V., Kleinknecht, N., & Schmidt, S. (2006). Measuring mindfulness—The Freiburg mindfulness inventory. *Personality and Individual Differences*, 40, 1543–1555. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2005.11.025>
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 603. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>