

## EFECTOS DE UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO EN MINDFULNESS SOBRE PROCESOS COGNITIVOS SOCIALES Y NO SOCIALES EN PREESCOLARES

### EFFECTS OF A MINDFULNESS TRAINING PROGRAM ON SOCIAL AND NON- SOCIAL COGNITIVE PROCESSES IN PRESCHOOLS

María Lucía Zabala<sup>\*1</sup>, María Marta Richrad's<sup>2</sup> & Marcela López<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Becaria Doctoral CONICET- IPSIBAT

<sup>2</sup>Investigadora Adjunta CONICET – IPSIBAT

<sup>3</sup>Investigadora y Docente UNMdP - IPSIBAT

#### Resumen

En el marco de la neurociencia cognitiva social la investigación en mindfulness, ha sido protagonista de numerosos estudios en las últimas décadas. Mindfulness, también conocida como atención plena o conciencia plena, es definida como una capacidad psicológica que implica estar enteramente presente con las propias experiencias, sin juzgamientos, con actitudes de aceptación, curiosidad y apertura. Sumado a la evidencia centrada en poblaciones clínicas, también existen estudios en muestras infantiles que indican que la práctica del mindfulness estimula la atención, la inhibición, la autorregulación emocional, la flexibilidad cognitiva, la teoría de la mente y las habilidades sociales. Objetivo: evaluar el impacto de un programa de entrenamiento en mindfulness, valorando los efectos de transferencia sobre procesos de teoría de la mente, inhibición y flexibilidad cognitiva, así como la permanencia en el tiempo de tales efectos, en una muestra de 60 niños escolarizados, de cuatro a seis años de edad. Metodología: diseño cuasi-experimental pre-post con un grupo control activo, diseño factorial mixto de 2 mediciones (pre y post entrenamiento) sobre las variables mencionadas, en ambos grupos. Se enfatiza la relevancia del estudio a través de su contribución a la promoción del desarrollo de disposiciones prosociales y la prevención de comportamientos impulsivos que posibiliten garantizar el adecuado funcionamiento social de dicha franja etaria.

Palabras claves: mindfulness, funciones ejecutivas, teoría de la mente, preescolares

#### Abstract

In the framework of social cognitive neuroscience the research of mindfulness had raised increasingly in the past decades. Mindfulness, also known as full attention or full consciousness, is defined as the psychological capacity to be entirely present with the own experiences, without judgements, with acceptance, curiosity and openness. Plus the evidence centered in clinical population, there are also many studies in childhood samples wich indicate that the practice of mindfulness stimulates attention, inhibition, emotional self-regulation, cognitive flexibility, theory of mind and social abilities. Aim: to evaluate the impact of a mindfulness training program, assessing the tranference effects on theory of mind, inhibition and cognitive flexibility, as well as the permanence in time of those effects, in a simple of 60 preschoolers from 4 to 6 years old. Method: quasi experimental design pre-post with an active control group, mixture factorial design of two measures

---

\* Contacto: [lu\\_zabala@live.com](mailto:lu_zabala@live.com)

(pre and post training) of the mentioned variables in both groups. The relevance of the study is emphasized through its contribution to the promotion of the development of prosocial dispositions and the prevention of impulsive behaviors that allow to guarantee the adequate social functioning of this age group.

Keywords: mindfulness, executive functions, theory of mind, preschoolers

### **Antecedentes**

La neurociencia cognitiva social vincula la investigación en psicología social y las neurociencias cognitivas, asumiendo como objetivo el estudio de las bases neurobiológicas de la cognición y las conductas sociales (Grande-García, 2009). Una de las principales líneas de investigación dentro de esta disciplina es la cognición social, definida como un proceso neurobiológico, psicológico y social, por medio del cual se perciben, reconocen y evalúan los eventos sociales para construir representaciones de la relación entre uno mismo y los otros; permitiendo emplear esas representaciones para guiar el funcionamiento social (Adolphs, 2001). Vauth, Rusch, Wirtz y Corrigan (2004) proponen un modelo explicativo que plantea como supuesto básico que tanto la cognición social como la cognición no social permiten predecir el funcionamiento social, si bien ambos tipos de procesos ejercen influencias diferenciales. La teoría de la mente (TM), como proceso cognitivo-social (Adolphs, 2003), es definida como la competencia de atribuir mente a otros y, de predecir y comprender sus conductas en función de entidades mentales como las creencias, los deseos y las intenciones (Rivière, 1996). Las funciones ejecutivas (FE), entendidas como procesos de cognición no social (Vauth et al., 2004) se definen como un conjunto de procesos mentales que permiten desarrollar una conducta planificada, mantener la concentración y la atención en ocasiones en las que un comportamiento intuitivo, automático o sobreaprendido sería insuficiente o contraproducente (Diamond, 2013). Actualmente se considera a la inhibición y la flexibilidad cognitiva dentro de los principales componentes ejecutivos de orden más básico que contribuyen de manera diferencial en la ejecución de tareas ejecutivas complejas (Miyake et al., 2000). La inhibición permite resistir la interferencia generada por estímulos distractores del ambiente, suprimiendo las respuestas prepotentes que obstaculizan el éxito de una tarea e interrumpiendo pensamientos o representaciones que no resultan relevantes para el logro de objetivos (Andres, Guerrini, Phillips, & Perfect, 2008; Collette, Germain, Hogge, & van der Linden, 2009; Friedman & Miyake, 2004; Miyake et al., 2000; Nigg, 2000). Por su parte, la flexibilidad cognitiva refiere a la habilidad para alternar, veloz y eficazmente, entre diferentes pensamientos o acciones en función de demandas específicas vinculadas a distintos contextos y situaciones (Geurts, Corbett, & Solomon, 2004).

En el marco de la neurociencia cognitiva social la investigación en mindfulness ha sido protagonista de numerosos estudios en las últimas décadas. Mindfulness, también conocida como atención plena o conciencia plena, es definida como una capacidad psicológica que implica estar enteramente presente con las propias experiencias, sin juzgamientos, con actitudes de aceptación, curiosidad y apertura (Kabat-Zinn, 2005). Una reciente revisión, realizada por Hempell, et al. (2014), generó un mapa de evidencia de los efectos de transferencia de los programas de entrenamiento en mindfulness, indicando que gran parte de las investigaciones se han centrado en el impacto que ésta práctica ejerce no sólo en aspectos globales como la salud general y el bienestar psicosocial, sino también en áreas específicas como el dolor crónico, la

depresión, el uso de sustancias, trastornos psicossomáticos y enfermedades mentales. Sumado a la evidencia centrada en poblaciones clínicas, también existen estudios en muestras con desarrollo típico que indican que la práctica del mindfulness estimula la atención, la inhibición, la autorregulación emocional, la flexibilidad cognitiva, las disposiciones prosociales -como TM-, y las habilidades sociales (Black, Milam, & Sussman, 2009; Burke 2009; Hempell, et al. 2014). En esta línea se destacan investigaciones focalizadas en poblaciones infantiles y juveniles, llevadas a cabo en contextos escolares; en tanto éstos constituyen un espacio propicio para el entrenamiento en mindfulness ya que los estudiantes permanecen en ellos largos períodos del día y las intervenciones pueden realizarse en contextos naturales y con costos mínimos (Weare & Nind, 2011). En un estudio reciente (Almansa et al., 2014) se empleó un programa de intervención en mindfulness en educación primaria, generando evidencia en favor de los efectos de transferencia sobre variables motivacionales y emocionales. Zenner (2014), afirma que a pesar de la heterogeneidad de las investigaciones realizadas en instituciones educativas, los efectos de los programas de entrenamiento en mindfulness resultan prometedores en el desempeño cognitivo y la resiliencia al stress, considerando al mindfulness como condición base para la educación. En esta línea Zelazo y Lyons (2011) consideran a los preescolares como una población apropiada para aprender las habilidades de atención plena, de modo de favorecer el funcionamiento ejecutivo y la adopción de perspectiva -TM- en pos de un adecuado desarrollo socio-escolar.

Muchas de las críticas que reciben las investigaciones sobre programas de entrenamiento en mindfulness se centran en el tipo de diseño implementado para probar su eficacia, la falta de controles activos y la ausencia de evaluación de los efectos a largo plazo del entrenamiento (Zelazo & Lyons, 2011; Zenner, 2014). Entre los criterios que resultan esenciales para determinar la eficacia de un programa, la literatura científica distingue: la transferencia cercana y lejana -relativas a los efectos sobre dominios similares o lejanos, respectivamente- (Rapport, Orban, Kofler, & Friedman, 2013), y la transferencia a corto y a largo plazo -relativas a la perdurabilidad de los efectos en el tiempo- (Sheese & Lipina, 2011; Stelzer, Mazzoni, Cervigni, Martino, & Migliaro, 2012).

Por lo expuesto, el presente trabajo constituye un aporte diferencial a la investigación en mindfulness, empleando las evaluaciones de los efectos de transferencia cercana, lejana, a corto y largo plazo, conjuntamente. En este sentido, se propone evaluar el impacto de un programa de entrenamiento en mindfulness, valorando los efectos de transferencia sobre procesos de teoría de la mente, inhibición y flexibilidad cognitiva, así como la permanencia en el tiempo de tales efectos.

De acuerdo a lo planteado, se proponen las siguientes hipótesis:

1. La implementación del programa de entrenamiento en mindfulness implicará un aprendizaje de habilidades de atención plena (efecto de transferencia cercana)
2. La implementación del programa de entrenamiento en mindfulness implicará una mejora en el desempeño en procesos de teoría de la mente, inhibición y flexibilidad cognitiva (efecto de transferencia lejana).
3. La mejora post-entrenamiento se manifestará en el nivel de desempeño en los procesos evaluados, inmediatamente después de finalizado el entrenamiento (efecto de transferencia lejana a corto plazo) y a los tres meses de finalizado el mismo (efecto de transferencia lejana a largo plazo).

## Método

### *Tipo de estudio & diseño*

Se implementará un diseño de tipo cuasi-experimental pre-post con un grupo control activo, diseño factorial mixto de 2 mediciones (pre y post) x 2 grupos (1 experimental y 1 control activo) (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Diseño de investigación: etapas y tareas según grupo*

<b>Grupo</b>	<b>Actividades</b>			
	<b>Pre</b>	<b>Intervención</b>	<b>Post 1</b>	<b>Post 2</b>
<b>GE</b>	Sally-Anne Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC- FCg Tarea de atención plena	Programa de entrenamiento en mindfulness	de Sally-Anne en Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC- FCg Tarea de atención plena	Sally-Anne Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC- FCg
<b>GCa</b>	Sally-Anne Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC- FCg Tarea de atención plena	---- (Actividad lúdico recreativa)	Sally-Anne Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC- FCg Tarea de atención plena	Sally-Anne Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC-FCg

*Nota:* GE= grupo experimental; GCa= grupo control activo; — ausencia de entrenamiento; Post 1: entre tres y seis días de finalizado el entrenamiento; Post 2: tres meses de finalizado el entrenamiento.

### *Objetivos*

#### *Objetivo general*

- Evaluar el impacto de un programa de entrenamiento en mindfulness y sus efectos de transferencia sobre procesos cognitivos sociales y no sociales en niños preescolares; con la finalidad de contribuir a la promoción de conductas prosociales y la prevención de comportamientos impulsivos optimizando el funcionamiento social.

#### *Objetivos particulares*

- Diseñar e implementar un programa de entrenamiento en mindfulness destinado a niños con desarrollo típico de cuatro a seis años de edad, valorando los efectos sobre el desarrollo de habilidades de atención plena o mindfulness (transferencia cercana).
  - Analizar los efectos del entrenamiento en mindfulness sobre el desempeño en procesos de teoría de la mente, inhibición y flexibilidad cognitiva (transferencia lejana).
  - Evaluar si los efectos del entrenamiento en mindfulness se mantienen estables en el tiempo (transferencia a corto y largo plazo).

### *Participantes y consideraciones éticas*

Se trabajará con una muestra no probabilística incidental de 60 niños escolarizados, de cuatro a seis años de edad, de ambos sexos, estudiantes de tercera sección del ciclo inicial de dos instituciones educativas privadas de la ciudad de Mar del Plata. Los participantes se distribuirán en dos grupos: experimental o de entrenamiento (GE) y control activo (GCa), ( $n = 30$  cada grupo). Para su conformación, se tendrán en cuenta los siguientes criterios de inclusión: estudiantes activos, que actualmente no estén en tratamiento psicológico y/o psiquiátrico, que no presenten antecedentes de trastornos del aprendizaje ni trastornos del desarrollo según reportes brindados por docentes y/o padres/tutores.

Posterior a la presentación y autorización del proyecto ante las instituciones educativas participantes, se realizarán reuniones con todos los padres de los niños de la tercera sección del ciclo inicial que cumplan con los criterios de inclusión arriba mencionados, con la finalidad de brindar información acerca de los objetivos del estudio, las características e implicancias de la intervención, las fuentes de financiamiento del proyecto, tratamiento y anonimato de los datos, y cualquier otra información que permita salvar dudas a los padres. Seguidamente, se realizará la invitación a participar del estudio entregando material informativo con la totalidad del contenido tratado en la reunión, incluyendo información de contacto del grupo de investigación con la finalidad de clarificar dudas que pudieran surgir en relación al cuidado de los derechos de los niños en contextos de investigación. En caso de aceptar, los padres deberán firmar el consentimiento informado, bajo la presencia de un testigo, donde constarán todas las actividades en las que el niño participará. Al momento de la intervención, el niño debe aceptar formar parte del estudio (asentimiento), pudiendo interrumpir su participación y abandonar en el momento que así lo desee.

Cabe aclarar que la intervención se realizará en las instalaciones de la institución educativa, sin implicar mayor costo para los niños que el tiempo de participación en las actividades propuestas, obteniendo los beneficios indirectos relativos a la estimulación y promoción de habilidades de atención plena, esperando una mejora en sus habilidades cognitivas y cognitivas-sociales.

Los procedimientos para implementar el presente plan fueron sometidos a evaluación y aprobado por el Comité de Ética del Programa Temático Interdisciplinario en Bioética, dependiente de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNMDP.

Para la implementación de esta investigación se tomarán los procedimientos recomendados por la American Psychological Association, los principios establecidos por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, lo establecido en la Ley Nacional 26061 de Protección Integral de los Derechos del Niño, los lineamientos dados por el CONICET para el comportamiento ético en las Ciencias Sociales y Humanidades (2857/06) y lo establecido por la Ley Provincial 13298 de Promoción y Protección integral de los Derechos del Niño, y por cualquier otra disposición que a los efectos de garantizar los derechos del niño dictara el Consejo Local de Promoción de los Derechos del Niño de la Municipalidad de Mar del Plata.

### *Procedimiento*

La Tabla 2 presenta el procedimiento para evaluar los efectos de transferencia del programa de entrenamiento en mindfulness. Para valorar la eficacia del programa de entrenamiento y contrastar la hipótesis relativa a la transferencia cercana, la totalidad de la muestra será evaluada antes y después de la intervención (durante la semana posterior a la finalización del entrenamiento), con una tarea similar a las tareas del programa que

requiera habilidades de atención plena. Luego se comparará el desempeño obtenido por los diferentes grupos en las fases de pre y post entrenamiento (Tiempo 1 [T1]).

Con objeto de evaluar si el programa de entrenamiento ejerce efectos de transferencia a otros dominios y contrastar la hipótesis de transferencia lejana y a corto plazo, se evaluará en la fase de pre y post entrenamiento el desempeño de los diferentes grupos en los procesos de teoría de la mente, inhibición y flexibilidad cognitiva en el T1. Por último, se repetirán las evaluaciones a ambos grupos en el Tiempo 2 (T2), con la finalidad de contrastar la hipótesis de la perdurabilidad en el tiempo de los efectos de transferencia (transferencia lejana y a largo plazo)

**Tabla 2**

*Proceso entrenado, tareas y evaluación de la transferencia*

<b>Proceso entrenado</b>	<b>Transferencia</b>			
	<b>Cercana</b>	<b>Lejana</b>	<b>A corto plazo</b>	<b>A largo plazo</b>
<b>Mindfulness (atención plena)</b>	X Tarea de atención plena	Sally-Anne Test de las miradas Stroop Noche/Día TAC –FCg	Primer post (T1)	Segundo Post (T2)

*Nota:* La presencia de entrenamiento se indica con X. El cuadro se refiere de manera específica al GE.

### *Análisis de los datos*

Para contrastar las hipótesis propuestas se seleccionarán pruebas de diferencias de medias en función del tipo de distribución, la naturaleza de las variables, y la cantidad y naturaleza de mediciones implicadas en el análisis (intra o inter-grupo). Así, se estima utilizar la prueba *t* de Student para muestras relacionadas, coeficientes de correlación y/o asociación, el índice *d* para la evaluación del tamaño del efecto, análisis de los intervalos de confianza y gráficos en función de los objetivos

Respecto a las medidas *intra-grupo*: A) se espera encontrar diferencias significativas en el GE entre las mediciones pre y post entrenamiento, y ausencia de diferencias significativas entre estas medidas en el GCa (T1). B) Se espera encontrar diferencias significativas en el GE entre las mediciones pre y post entrenamiento en la tarea similar a la del programa de entrenamiento en mindfulness, en las tareas de teoría de la mente, inhibición y flexibilidad cognitiva; y ausencia de diferencias significativas entre las mismas medidas en el GCa (T1). C) De verificarse las diferencias en el GE, se espera que la mejoría se mantenga en el tiempo (T2) lo que se manifestará a través de la ausencia de diferencias entre las mediciones efectuadas en los distintos momentos. En cuanto a las medidas *inter-grupo*: en todos los casos la comparación con el GCa permitirá controlar que los cambios se deban efectivamente al entrenamiento y no al desarrollo propio de la edad u otros factores. En este sentido, se espera encontrar ausencia de diferencias significativas en la fase pre entrenamiento entre el GC y GE; y la existencia de diferencias que impliquen mayores puntuaciones del GE en la fase de post entrenamiento.

### *Instrumentos*

#### *Tarea de pre y post entrenamiento (para evaluar transferencia cercana)*

Los participantes serán evaluados grupalmente en el desempeño en una tarea de atención plena –que no formará parte del programa de entrenamiento–, descrita en el texto denominado Still Zittensennkikker (Snel, 2013). El desempeño será evaluado a

partir de un cuestionario tipo Likert a completar por el docente, que constará de una serie de indicadores de mindfulness y estará basado en el Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) de Greco, Baer y Smith (2011).

*Tareas de pre y post entrenamiento (para evaluar transferencia lejana):*

Los participantes serán evaluados en dos encuentros individuales de aproximadamente 20 minutos. La elección de las pruebas se fundamenta en las particularidades del desarrollo cognitivo-social de niños preescolares, atendiendo, asimismo, a las adaptaciones pertinentes de los instrumentos.

Para evaluar procesos de TM se empleará: 1- Tarea de Sally y Anne (Baron Cohen, Leslie, & Frith, 1985) que evalúa la capacidad de atribuir falsa-creencia de primer y segundo orden. Esta prueba consta de imágenes en las que están representadas dos muñecas, Sally y Anne; en el primer cuadro el niño ve a Sally guardar su bolita en una canasta y salir de la habitación. Durante la ausencia de Sally, Anne cambia de lugar la bolita, escondiéndola en una caja. Finalmente se hacen las preguntas de memoria referidas a las imágenes y que prediga cuál será la acción de Sally: Cuando Sally vuelva, ¿dónde va a buscar su bolita?. Se espera que el niño sea capaz de inferir el estado mental de Sally y por ende la acción que va a tomar. 2- Adaptación del Test de lectura de la mente en los ojos (Baron-Cohen, Wheelwright, Hill, Raste, & Plumb, 1997), versión niños. Este test consiste en 28 fotografías en blanco y negro del contorno de los ojos de rostros humanos de ambos sexos, las cuales expresan diferentes estados mentales. El niño debe detectar el estado mental que mejor se ajuste a la expresión de la persona en la fotografía, de cuatro opciones que brinda el Test.

Para evaluar inhibición se utilizará el Stroop Día/Noche adaptado de Carlson y Moses (2001), en versión informatizada, para valorar la capacidad para inhibir una respuesta automatizada y de asociación. Consiste en 20 ensayos, en los que se presentan una serie de láminas que contienen figuras del sol y la luna; el niño debe responder *noche* cuando se le presente la tarjeta del sol y *día* cuando se le presente la tarjeta de luna.

Para valorar flexibilidad cognitiva se implementará la tarea informatizada de Flexibilidad Cognitiva de la TAC (Tareas de Autorregulación Cognitiva) de Introzzi y Canet Juric (2013), basada en la modificación del paradigma de Simon (Davidson, Amso, Anderson, & Diamond, 2006). Está conformada por un bloque de práctica y tres experimentales: congruente, incongruente y mixto, en los que el niño debe responder congruente o incongruentemente alternando entre dos reglas. Cabe aclarar que los tiempos inter-estímulos serán aumentados adecuando la prueba a las características de la población abordada.

*Programa de entrenamiento:*

El diseño del programa de entrenamiento, de carácter semiestructurado, estará basado en los programas de mindfulness desarrollados por Kabat-Zinn (1990, 2003) y los programas de mindfulness adaptados para preescolares y niños de Kaiser Greenland (2010), y el manual The Mindup Curriculum Pre-K-2 publicado por Scholastic y The Hawn Foundation (2011).

En líneas generales, el programa de entrenamiento en mindfulness con preescolares se enfocará en la capacitación de habilidades como la escucha, la respiración, el movimiento, el comer y observar conscientemente. Implicará en un comienzo estimular una atención concreta al ambiente exterior, para luego continuar a la experiencia del cuerpo/sentidos, y finalmente introducir la atención a la mente o ambiente interior (pensamientos, emociones, sensaciones), lo cual se acompañará de

ejercicios de meditación guiada dirigiendo la atención a las respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales asociadas con la experiencia presente

En las instalaciones de la institución educativa, los niños del GE serán entrenados, grupalmente, durante ocho semanas con dos sesiones semanales de aproximadamente 30 minutos, con un programa que consistirá en la realización de una serie de actividades por sesión, para estimular y entrenar las habilidades del mindfulness o atención plena. Los niños del GC activo, llevarán a cabo una actividad lúdico-recreativa dirigida por la Lic. Zabala, la cual se acordará previamente con los docentes (quienes colaborarán de la misma) con una frecuencia y duración similar a la del entrenamiento del GE. Se considerará que la actividad seleccionada no demande de manera específica procesos de mindfulness.

#### *Aporte esperado de los resultados*

El proyecto plantea el abordaje de una población hasta el momento poco estudiada –preescolares-, constituyendo un área de vacancia en la investigación sobre mindfulness en nuestro país. En este sentido, se enfatiza la relevancia del estudio a través de su contribución a la promoción del desarrollo de disposiciones prosociales y la prevención de comportamientos impulsivos que posibiliten garantizar el adecuado funcionamiento social de dicha franja etaria.

### **Referencias**

- Adolphs, R. (2001). The neurobiology of social cognition. *Current Opinion in Neurobiology*, *11*, 231-239. doi:10.1016/S0959-4388(00)00202-6
- Adolphs, R. (2003). Cognitive neuroscience of human social behaviour. *Reviews of Neuroscience*, *4*, 165-178. doi:10.1038/nrn1056
- Almansa, G., Budía, M., López, J. L., Márquez, M., Martínez, A. I., Palacios, B., & Sáenz-López Buñuel, P. (2014). Efecto de un programa de Mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en educación primaria. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, *3*, 120-133. Disponible en: <<http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/e-moti-on/article/view/2449>>.
- Balck, D. S., Milam, J., & Sussman, S. (2009). Sitting-meditation interventions among youth. A review of treatment efficacy. *Pediatrics*, *124*, 532-54. doi: 10.1542/peds.2008-3434
- Burke, C. A. (2009). Mindfulness-based approaches with children and adolescents. A preliminary review of current search in an emergent field. *Journal of Children and Family Studies*, *19*, 133-144. doi: 10.1007/s10826-009-9282-x
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, *21*(1), 37-46. doi:10.1016/0010-0277(85)90022-8
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., & Jolliffe, T. (1997). Is there a “language of the eyes”? Evidence from normal adults and adults with autism or Asperger syndrome. *Visual Cognition*, *4*, 311-331. doi: 10.1080/713756761
- Carlson, S. M. & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child development*, 1032-1053. URL: <http://www.jstor.org/stable/1132428>
- Collette, F., Germain, S., Hogge M., & Van der Linden, M. (2009). Inhibitory control of memory in normal ageing: Dissociation between impaired intentional and preserved unintentional processes. *Memory*, *17*(1), 104-122.



doi: 10.1080/09658210802574146

- Davidson, M. C., Amso, D., Anderson, L. C., & Diamond, A. (2006). Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. *Neuropsychologia*, *44*(11), 2037–2078. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2006.02.006
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, *64*, 135-168. doi: 10.1146/annurev-psych-113011-143750
- Friedman, N. P. & Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: a latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology. General*, *133*(1), 101-35. <http://dx.doi.org/10.1037/0096-3445.133.1.101>
- Geurts, H. M., Corbett, B., & Solomon, M. (2009). The paradox of cognitive flexibility in autism. *Trends in Cognitive Science*, *13*, 74-82.
- Grande-García, I. (2009). Neurociencia Social: el maridaje entre la psicología social y las neurociencias cognitivas. Revisión e introducción a una nueva disciplina. *Anales de Psicología*, *25*, 1-20. Disponible en: <http://revistas.um.es/analesps>
- Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological assessment*, *23*(3), 606. <http://dx.doi.org/10.1037/a0022819>
- Hempel, S., Taylor, S. L., Marshall, N. J., Miake-Lye, I. M., Beroes, J. M., Shanman, R., & Shekelle, P. G. (2014). Evidence Map of Mindfulness. *VA Evidence Synthesis Program*. Disponible en: <http://www.hsrd.research.va.gov/publications/esp/reports/cfm>
- Introzzi, I. & Canet Juric, L. (2013). Tareas de Autorregulación Cognitiva. En I. Introzzi, L. Canet Juric, A. Comesaña, M. L. Andres, & M. Richard's, Evaluación de la Autorregulación cognitiva y emocional. Presentación de un Programa. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (suplemento)* (pp. 1-11.)
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: The program of the stress reduction clinic at the University of Massachusetts Medical Center*. New York: Delta.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: science and practice*, *10*(2), 144-156. doi: 10.1093/clipsy.bpg016
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses: Healing ourselves and the world through mindfulness*. Hachette UK.
- Kaiser-Greenland, S. (2010). *The mindful child*. New York: Free press.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H, Howerter, A., & Wager, T.D (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobes” tasks: a latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, *41*, 49-100. doi:10.1006/cogp.1999.0734
- Nigg, J. T. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: Views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. *Psychological Bulletin*, *126*, 220-246. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.126.2.220>
- Rapport, M., Orban, S., Kofler, M., & Friedman, L. (2013). Do programs designed to train working memory, other executive functions, and attention benefit children with ADHD? A meta-analytic review of cognitive, academic, and behavioral outcomes. *Clinical Psychology Review*, *33*, 1237–1252. doi:10.1016/j.cpr.2013.08.005

- Rivière, Á. & Núñez, M. (1996). *La mirada mental: desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales*. Buenos Aires: Aique.
- Sheese, B. & Lipina, S. (2011). Funciones ejecutivas: Consideraciones sobre su evaluación y el diseño de intervenciones orientadas a optimizarlas. En S. Lipina & M. Sigman (Eds.), *La pizarra de Babel. Puentes entre neurociencia, psicología y educación* (pp. 229-242). Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Snel, E. (2013). *Sitting still like a frog: Mindfulness exercises for kids (and their parents)*. Shambhala Publications: Netherland.
- Stelzer, F., Mazzoni, C., Cervigni, M., Martino, P., & Migliaro, M., (2012). Programas de Entrenamiento de La Memoria de Trabajo en niños sanos. Una revisión de resultados. *Memorias IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XIX Jornadas de investigación. VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Neuropsicología y Psicología Cognitiva*.  
[ji.psi.uba.ar/xix/esp/memorias/neuropsicologia\\_psicologia\\_ognitiva.pdf#page=60](http://ji.psi.uba.ar/xix/esp/memorias/neuropsicologia_psicologia_ognitiva.pdf#page=60)
- The Hawn Foundation, Scholastic (2011). The mindup curriculum Grades PreK–2: Brain-Focused Strategies for Learning—and Living  
*Published by Scholastic Teaching Resources*  
ISBN-13: 978-0-545-26712-0, ISBN: 0-545-26712-9
- Vauth, R., Rüsçh, N., Wirtz, M., & Corrigan, P. W. (2004). Does social cognition influence the relation between neurocognitive deficits and vocational functioning in schizophrenia? *Psychiatry Research*, 128, 155-165. doi:10.1016/j.psychres.2004.05.018
- Weare, K. & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say?. *Health promotion international*, 26(suppl 1), 129-169. doi: 10.1093/heapro/dar075
- Zelazo, P. D. & Lyons, K. E. (2011). Mindfulness training in childhood. *Human development*, 54(2), 61-65. doi:10.1159/000327548
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools, a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 5, 603. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00603