



**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
*Máster Universitario en Psicología Positiva*

Trabajo Fin de Máster

# **Mindfulness aplicado a niños de Educación Primaria con conductas agresivas**

**Alumno/a: Lourdes Quer Caballero**

**Tutor/a: Prof. D. José María Colmenero Jiménez**

**Junio, 2018**

## **Resumen**

Este año, el hecho de haber realizado las prácticas en este Máster sobre mindfulness, me ha llevado a recapacitar sobre las considerables preocupaciones que presenta nuestra sociedad actual. Entre ellas, encontramos como elemento principal el ritmo de vida tan acelerado que llevamos, debido al uso incesante de las tecnologías, problemas personales, estudios o trabajo, que en ocasiones nos provocan tensiones, estrés o desafortunadamente, enfermedades.

Así pues, he decidido que este programa de intervención irá destinado a una edad transcendental (1º de Primaria) porque constituye el cambio de una etapa a otra. A esta edad, estos niños también empiezan a sufrir esos tipos inquietudes, ya sean incentivadas por la familia, el ámbito escolar o la propia salud. Esto, en ocasiones, suele traer consigo conductas agresivas, por lo que hay que buscar y aplicar un remedio eficaz (pues, si no se corrigen a tiempo, pueden agravarse).

Por ello, se pretende aplicar técnicas de mindfulness a estas personas, con el fin de promover la igualdad entre sus iguales y aprender a convivir sin conductas agresivas. Como se presentará brevemente en este trabajo, este tipo de meditación es muy beneficiosa, ya que mejora la calidad de vida (junto con nuestra salud) y puede reducir la frecuencia de diverso tipo de conductas no deseadas. Además, es importantísimo que el niño a esa edad aprenda a conectarse consigo mismo para que sepa describir cómo y qué es lo que siente en ese momento.

## **Palabras clave**

Primaria, agresión, conductas, mindfulness, niños, atención plena, conductas agresivas.

## **Abstract**

This year, the fact of having done the internships in this Master's degree on mindfulness, has led me to reconsider the considerable concerns that our current society presents. Among them, we find as main element the rhythm of life that we have so stressful, due to the incessant use of technologies, personal problems, studies or work, which sometimes cause tensions, stress or unfortunately, diseases.

So, I have decided that this intervention program will be intended for an important age (Year 1 of Primary Education) because it constitutes the change from one stage to another. At this age, these children also begin to suffer those types of concerns, whether they are encouraged by the family, the school environment or their own health. This implies sometimes aggressive behaviours, that's why it's necessary to look for and to apply an effective remedy (because, if it isn't corrected in time, it can be worse).

Therefore, it's intended to apply mindfulness techniques to these people, in order to promote equality among their peers and learn to live without aggressive behavior. As it will be presented briefly in this work, this type of meditation is very beneficial, as it improves the quality of life (along with our health) and it can reduce the frequency of diverse types of unwanted behaviors. In addition, it's very important that the child at that age learns to connect with himself so he can describe how and what he feels at that moment.

## **Key words**

Primary, aggression, behaviors, mindfulness, children, mindfulness, aggressive behaviors.

# ÍNDICE

<b>1. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>5</b>
1.1 Raíces históricas (origen, concepto, componentes, elementos, características básicas) y mecanismos de actuación de mindfulness .....	5
1.2 Beneficios y efectos de mindfulness .....	8
1.3 Principales técnicas y prácticas de mindfulness .....	10
1.4 Mindfulness, educación y regulación emocional .....	12
1.5 Agresividad y conductas agresivas en niños .....	13
1.6 ¿Por qué aplicar mindfulness a niños con conductas agresivas? .....	16
1.7 Programas escolares de mindfulness .....	17
<b>2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS .....</b>	<b>18</b>
<b>3. METODOLOGÍA .....</b>	<b>19</b>
3.1 Participantes .....	19
3.2 Instrumentos de evaluación .....	20
3.3 Procedimiento .....	21
3.4 Cronograma de actividades .....	25
<b>4. RESULTADOS PREVISTOS .....</b>	<b>26</b>
<b>5. REFERENCIAS .....</b>	<b>29</b>
<b>6. ANEXOS .....</b>	<b>34</b>

## 1. MARCO TEÓRICO

La revisión científica en la que se sustenta este Programa de Intervención se ha centrado en tres puntos fundamentales: en primer lugar, mindfulness (su origen, conceptos, beneficios, principales prácticas...). En segundo lugar, las conductas agresivas en los niños (conceptos, tipos, motivos...) y, por último, la relación entre ambos aspectos, que justificaría el objetivo de intervención planteado en el presente trabajo.

### 1.1 Raíces históricas (origen, concepto, componentes, elementos, características básicas) y mecanismos de actuación de mindfulness

*Mindfulness* se suele traducir al castellano por Atención Plena o Conciencia Plena. Algunas personas de nuestra sociedad actual siguen sin conocer su significado, para qué sirve o de dónde procede. Y resulta curioso, ya que se introdujo hace muchísimos años. Concretamente, *“el origen del mindfulness es el Budismo, concretamente el Budismo Theravada, por lo que mindfulness tiene más de 25 siglos de antigüedad”* (Mañas, 2009).

Siegel, Germer y Olendzki (2009; cit. en Mañas, Franco, Gil y Gil, 2014, p. 198) aclaran que mindfulness *“es la traducción al inglés de la palabra Sati (vocablo en lengua pali) que significa: consciencia, atención y recuerdo”*. Además, añade que *“en la tradición budista, el sati (o mindfulness) se cultiva como una herramienta para observar cómo la mente genera sufrimiento y se practica para desarrollar sabiduría e introspección que, en última instancia, alivian el sufrimiento”*. Por su parte, Kuan (2008; cit. en Burnett, 2010, p. 84) explica que *“sati se relaciona con el verbo sarati, que significa recordar, y que en el contexto budista hay una estrecha correlación entre prestar atención al momento presente y recordar”*. Así pues, “sati” implica que uno mismo siempre se debe acordar de que, si la atención se aleja del “ancla” (e.g. la respiración), ha de volver a orientarla hacia ella.

Según Delgado, Rodríguez, Sánchez y Gutiérrez (2012, p. 31), entre los pioneros más influyentes del mindfulness en Occidente destacan dos figuras clave. En primer lugar encontramos al monje budista y poeta Thich Nhat Hanh, el cual gracias a sus abundantes libros *“ha divulgado la práctica de la respiración y de la atención consciente en el momento presente, así como ha clarificado el concepto de*

*mindfulness*". En segundo lugar, destaca el doctor Jon Kabat-Zinn, quien desde la medicina comportamental *"ha realizado una importante proyección de la práctica del mindfulness como técnica terapéutica complementaria a los tratamientos médicos destinados a manejar el dolor"*.

Autores como Brown y Ryan (2003) también estudiaron su significado. Para ellos, a la base de mindfulness hay dos aspectos fundamentales. En primer lugar, *awareness* (consciencia), sería la experiencia subjetiva tanto de los fenómenos internos como de los externos. En segundo lugar, *attention* (atención) es la que permite que la consciencia se centre en aspectos concretos de la experiencia. Después, al unificar estos mismos autores ambas palabras, hicieron alusión a que

mindfulness captura una cualidad de la consciencia que se caracteriza por la claridad y la vividez de la experiencia y del funcionamiento actual en contraste con estados de menor consciencia, estar menos despiertos, no estar en el modo de funcionamiento automático o habitual, que puede ser crónico para muchas personas. (Ryan y Deci, 2000, cit. en Brown y Ryan, 2003, p. 823).

Aparte de la anterior definición, autores relevantes se han interesado en este término y en su estudio. Thich Naht Hanh (2007) considera que *"Mindfulness es mantener viva la consciencia en la realidad del presente"*. Por su parte, Cardaciotto et al., (2008) describen mindfulness como *"la tendencia a ser muy consciente de las propias experiencias internas y externas en un contexto de aceptación, sin prejuicios"*.

Así pues, la definición más completa (ya que engloba y recoge varias similitudes de los anteriores autores) es la de Kabat-Zinn (2005). Según los estudios de este autor, podemos entender mindfulness como un estado mental de la consciencia que surge al prestar atención de forma intencional a la experiencia tal y como es en el momento presente, sin juzgarla, sin evaluarla y sin reaccionar a ella (Kabat Zinn, 1990, 2003), con una actitud de compasión, interés y amabilidad, independientemente de si la experiencia resulta agradable o no.

De acuerdo con las definiciones de mindfulness propuestas, Bishop et al., (2004; cit. en Mañas et al, 2014) destaca que en éste hay implicados dos importantes componentes: la autorregulación de la atención y la orientación a la experiencia. En

cuanto al primero, se refiere a *"el mantenimiento y la redirección de la atención, además de la selección de estímulos concretos. De este modo, se incrementa el reconocimiento de los eventos mentales en el momento presente"*. Además, incluye tres procesos: atención sostenida, conmutación de la atención e inhibición de la elaboración de pensamientos, sentimientos, sensaciones y emociones. En cuanto al segundo componente, *"implica adoptar una relación particular hacia la propia experiencia en el momento presente. Este tipo de relación se caracteriza por una actitud de: curiosidad, apertura y aceptación"*. Así pues, *"se aprende a no reaccionar automáticamente a la estimulación que se esté percibiendo o experimentando"* (Bishop et al., 2004 como se citó en Mañas et al., 2014).

En cuanto a la meditación mindfulness (MM), no pretende mantener la atención en un solo lugar, ni un solo objeto, sino que su fin es identificar en cada instante las propias sensaciones, emociones y pensamientos tal y como son, es decir, vivir y explorar esa experiencia (Mañas et al., 2014). A este respecto, según Kabat-Zinn (2003, p.67), existen siete factores relacionados con la actitud que se debe tener durante la práctica de mindfulness, y que son: no juzgar (ser un testigo imparcial, observar el momento presente sin evaluar ni categorizar), paciencia (dejar que las cosas ocurran tal cual, siendo pacientes con nosotros mismos, con los demás y con el momento presente), adoptar una mente de principiante (vivir la experiencia actual sin compararlas con las anteriores, como si siempre fuese la primera vez), confianza (en uno mismo, en las intuiciones, en las emociones y en el transcurso de la vida), no esforzarse (en la práctica mindfulness no hay que apegarse a conseguir una meta, no se deben forzar las cosas), aceptación (reconocer las cosas tal y como son, con comprensión para actuar de forma más eficaz) y "soltar" (no aferrarse a nuestros pensamientos, sentimientos o experiencias, dejándolos que ocurran).

Por otro lado, hay muchas propuestas y modelos sobre los mecanismos de acción de mindfulness (qué es lo que ocurre en la mente cuando se practica la atención plena). Una de ellas es la de Shapiro, Carlson, Astin y Freedman (2006), cuyo modelo se basa en tres componentes básicos de los que emergen otros componentes y de los que se derivan los efectos de mindfulness: la atención (observar nuestras operaciones momento a momento, la experiencia interna y externa), la intención (motivos por los que medita la persona) y la actitud (atender a la experiencia de forma abierta, aceptándola, sin evaluarla, provocando un cambio de perspectiva llamada re-percepción).

Shapiro et al. (2006; cit. en Cebolla, 2014, p.74) señalan que practicar mindfulness “*genera un fenómeno denominado re-percepción, es decir un cambio de perspectiva al que cataloga como un metamecanismo y que genera cambios a cuatro niveles: autorregulación, clarificación de valores, flexibilidad cognitiva, emocional y conductual y exposición a los eventos internos*”. En cuanto a la autorregulación, implicaría experimentar los estados emocionales sólo como eventos transitorios, logrando interrumpir hábitos desadaptativos evitando que reaccionemos automáticamente a ellos. Por su parte, la clarificación de valores, nos ayuda a reconocer lo que es realmente significativo e importante para la persona, lo que realmente se valora en la vida y, en consecuencia, nos lleva a actuar de forma más congruente con nuestras necesidades. En cuanto a la flexibilidad cognitiva, emocional y conductual, el hecho de observar la situación momento a momento permite responder de manera acorde con su naturaleza, no forzados por el hábito, el condicionamiento y la experiencia. Por último, la exposición a los eventos internos que implica la re-percepción permite experimentar incluso las emociones más intensas con mayor objetividad, eliminando la tendencia a evitar o negar los estados emocionales difíciles (Shapiro et al., 2006).

## **1.2 Beneficios y efectos de mindfulness**

De acuerdo con la literatura en este ámbito, entre los beneficios generales de practicar mindfulness se encuentran: reducir los automatismos (permite una mayor concentración y tener menos distracciones), mejorar la regulación emocional (se experimenta el momento presente y se reduce el sufrimiento), aumenta la autoconciencia, ayuda a aceptar la realidad tal y como es, mejora la atención y reduce la rumiación. Todas estas mejoras hacen que aumente el bienestar de quien lo practica. Así, por ejemplo, autores como Brown y Ryan, 2003; Shapiro et al., 2006 (cit. en Borders, Earleywine y Jajodia, 2010, p. 29) señalan que mindfulness se relaciona y busca mejorar la satisfacción con la vida, el estado de ánimo y disminuir el estrés.

En este sentido, se ha comprobado que practicando mindfulness de forma constante, la persona puede adquirir resultados beneficiosos como, por ejemplo mejorar en “*habilidades emocionales y sociales subyacentes, mayor capacidad de control sobre la vida, mayor aceptación de la experiencia tal y como es, mejor manejo de sentimientos difíciles, mantenimiento de la calma, aumento de la resistencia, la*



*compasión y la empatía*” (Baer, 2003; Salmon et al., 2004 cit. en López-Hernández, 2016, p. 4).

De forma similar, González (2016, p. 15-16) expone una serie de beneficios acerca de mindfulness, tales como:

- Nos ayuda a vivir en paz con la inevitabilidad del cambio.
- Nos ayuda a concentrarnos en lo que de verdad importa.
- Nuestro cerebro se ejercita y envejece menos.
- Se utiliza en psicoterapia como tratamiento contra el estrés, ansiedad y depresión.
- Nuestro cuerpo mejora su capacidad inmunológica.
- Se mejora la capacidad para afrontar actividades y cometidos.
- Ayuda a aliviar dolores óseo-musculares crónicos.
- Nos ayuda a sintonizar con el mundo interpersonal.
- Nos ayuda a potenciar nuestro desarrollo psicológico personal (crecimiento como persona).

Por su parte, Davis y Hayes (2011; cit. en Palomero y Valero, 2016, p. 19), clasifica los beneficios de mindfulness en tres tipos: afectivos, intrapersonales e interpersonales. Éstos son:

- Los beneficios afectivos incluirían una reducción de la sintomatología ansiosa y depresiva en una amplia gama de problemas clínicos.
- Los beneficios intrapersonales supondrían una mejora en otros parámetros relacionados con el bienestar y la calidad de vida como, por ejemplo, la reducción del dolor o el aumento de la capacidad atencional.
- Los beneficios interpersonales incluirían un mayor nivel de satisfacción en la relación, así como una mejora en las habilidades de gestión y regulación emocional.

En relación con la temática del presente trabajo, es importante señalar cómo Arguís (2014, p. 131) subraya diversos beneficios de la aplicación de mindfulness en el ámbito educativo. Estos serían:

- Contrarrestar el estrés diario, para vivir las experiencias de un modo más atento y consciente.
- Asimilar de forma más serena y relajada las informaciones que recibimos, para aprender mejor y evitar el riesgo de exceso de información.
- Aportar elementos para el desarrollo personal, social y la promoción del bienestar en las escuelas, que complementen a los aprendizajes académicos tradicionales.

Asimismo, también en relación con el ámbito infantil, Sánchez (2017) subraya cuatro beneficios similares para los niños. Más concretamente, según este autor, los niños que practican mindfulness:

- Mejoran su atención, concentración, creatividad y rendimiento académico.
- Aprenden a autorregular sus emociones y se sienten más seguros.
- Aumenta su capacidad de introspección: ven más claramente lo que sucede en su interior y exterior.
- Desarrollan la paciencia, la compasión y la alegría por el bienestar propio y de los demás.

### **1.3 Principales técnicas y prácticas de mindfulness**

La práctica de la meditación mindfulness se puede clasificar en dos categorías: formal e informal. La práctica formal consiste en un entrenamiento sistemático, ya que *"implica una introspección intensa que consiste en mantener la atención sobre un objeto, como la respiración, sensaciones corporales o cualquier cosa que aparezca en el momento"*. Para su ejecución, es preciso ser constantes y practicar la meditación plena durante 45 minutos al día, tumbados o sentados. Por su parte, la practica informal *"se refiere a la aplicación de las habilidades mindfulness a las diferentes acciones o experiencias de la vida diaria como puede ser al fregar los platos, comer una manzana, caminar, escuchar sonar el móvil, etc."* (Delgado et al., 2012, p.36).

Así pues, la práctica de mindfulness *"implica una aproximación a la experiencia con curiosidad y aceptación, pero al mismo tiempo supondría una forma de regular la atención hacia la experiencia inmediata cuando la mente se encuentre divagando de forma recurrente sobre ciertos contenidos"* (Hayes et al., 2004 cit. en Henríquez, 2011, p. 148).

Para Cebolla y Demarzo (2014, p. 28-29), la finalidad de las técnicas de mindfulness es conseguir mantener la atención en un objeto y analizar las reacciones que provoca en nosotros. Las principales prácticas que presentan son:

- Comer con atención plena: centrar la atención solo en la experiencia de comer, llevar la atención a las sensaciones y a los sentidos mientras se come.
- Atención plena en las actividades cotidianas: centrar la atención en las actividades cotidianas que a menudo se realizan sin darse cuenta (por ejemplo vestirse, caminar, ducharse, conducir...).
- Meditación en la contemplación de las sensaciones o body scan: prestar atención de las diferentes sensaciones que surgen en el cuerpo. Se empieza de los pies a la cabeza y al revés.
- Atención plena en la respiración: usar la respiración como foco o anclaje de la atención.
- Respiración de los tres minutos: se entrena como una meditación rápida para realizar en cualquier momento del día. Tiene tres fases: toma de conciencia, llevar la atención al presente y ampliar la atención a todo el cuerpo.
- Movimientos corporales con atención plena: llevar la atención a los movimientos del cuerpo mientras realizamos estiramientos.
- Mindfulness caminando: llevar la atención al proceso de caminar, tomando conciencia de todos los músculos y movimientos necesarios.

En cuanto a las bases técnicas, García y Demarzo (2015, p. 57-58) aconsejan llevar a cabo las siguientes posturas de meditación desde la perspectiva de mindfulness:

- Sentado: en una silla, con la palma de las manos apoyadas en los muslos, la espalda separada del respaldo, el mentón ligeramente caído y la boca y los ojos cerrados o semiabiertos.
- Tumbado: empleando una esterilla y cojines (junto con una manta para taparse ya que baja la temperatura del cuerpo), con la espalda recta, con las piernas y los brazos separados del cuerpo.
- Postura de astronauta: nos tumbamos en el suelo boca arriba y con la ayuda de una silla, doblamos las piernas y las colocamos en ella apoyando la parte de los gemelos.

#### 1.4 Mindfulness, educación y regulación emocional

Debido a los cambios constantes que se producen en la sociedad, son cada vez más los centros que consideran que se debería trabajar con el alumnado temas fundamentales como las emociones y el mindfulness.

En cuanto a trabajar con los niños las emociones, autores como Sánchez (2010; cit. en Sánchez y Hume, 2004) apoyan esta idea, e inciden en el hecho de que estudiar las asignaturas troncales no basta, ya que *“no sólo se trata de saber unos conocimientos, sino que también hay que saber aplicarlos a la vida diaria contemplando su carga emocional, siendo el aula uno de los principales espacios de experimentación desde edades tempranas”*. Asimismo, expresa que ayuda a que el discente *“adquiera conocimientos fundamentados sobre las emociones, y que conforme a su desarrollo evolutivo, sea capaz de valorar las propias emociones y las de los demás, y adquiera cierto grado de competencia en su regulación”* (Sánchez, 2010). Además, Extremera y Fernández-Berrocal (2002, p. 601) señalan que cuando el niño está capacitado y se siente competente, puede alcanzar la capacidad de *“ser consciente de sus sentimientos, tener claro qué siente en cada momento y regular internamente sus emociones, haciendo menos probable que actúe de forma agresiva e impulsiva y opte por otras formas más adecuadas de resolver sus conflictos”*.

Aunque mindfulness se aplica habitualmente en el área clínica con el fin de mejorar el bienestar del individuo, poco a poco se está introduciendo también en el ámbito educativo. Y es que, desde que se empezó a indagar sobre la conciencia plena y la repercusión que podría suponer en el ámbito educativo, su inclusión está siendo más atrayente, novedosa y aceptada en este ámbito. Así, Arguís (2014, p. 130) asegura que *“puede resultar útil enseñar mindfulness en la actualidad a los niños, desde edades tempranas para poder afrontar la vida de un modo más pleno y consciente”*. Además, indica *“la infancia tardía, o adolescencia temprana, es un periodo propicio para el desarrollo de intervenciones basadas en mindfulness en el ámbito escolar”* (García, Luna, Castillo y Rodríguez, 2016, p. 62).

Aunque sea difícil de conseguir, una técnica para adquirir regulación emocional en mindfulness consiste en no comprometerse con las emociones a medida que ocurren, es decir, *“no comprometerse con la emoción perturbadora, aprender a observar simplemente los fenómenos mentales (pensamientos, sentimientos y sensaciones) que se*

*manifiestan, tomar nota de cualquier tendencia a evaluar de manera consciente y no comprometerse con estos procesos”* (Brown et al., 2007, cit. en Henríquez, 2011).

Según Greenberg y Harris (2012; cit. en García et al. 2016, p. 63), *"el desarrollo y la presencia de habilidades socio-emocionales en edades tempranas que faciliten el afrontamiento efectivo de los estresores diarios, promueve el bienestar psicológico y una actitud resiliente a lo largo del ciclo vital"*. En una línea similar, Arguís (2014, p. 132-133) mantiene que practicar mindfulness ayuda a adquirir una fortaleza interna para hacernos más conscientes, optimistas, aceptar lo negativo, llegar a ser más felices y conseguir el bienestar deseado. Por su parte, Mateo, Faixa, y Martín-Asuero, (2014, p.130), afirman que existen diversos estudios que sugieren que *"la práctica de mindfulness, al mejorar la capacidad de regulación emocional en población no clínica, lo convierte en una herramienta útil para la promoción del bienestar psicológico y la prevención de aparición de trastornos psicológicos"*.

De acuerdo con las anteriores consideraciones, con la práctica constante de mindfulness se puede llegar a fomentar y a lograr en el individuo una correcta autorregulación emocional. Según Hayes et al., (2004; cit. en Henríquez, 2011, p. 151) *"mindfulness parece representar un balance emocional que involucra la aceptación de experiencias internas, claridad afectiva y habilidad para regular las emociones propias y estados de ánimo, la flexibilidad cognitiva y un acercamiento saludable a los problemas"*.

### **1.5 Agresividad y conductas agresivas en niños**

Según el Diccionario de la Real Académica Española (2014. s. v. agresión) es el *"acto de acometer a alguien para matarlo, herirlo o hacerle daño"*. Si analizamos la oración se observa que son palabras bastante duras por su significado y que sugiere un momento preciso. Si por el contrario buscamos en la RAE (2014, s. v. agresivo) para referirnos a la persona, además de la primera acepción en la cual consta el significado de ser *"dicho de una persona o de un animal: Que tiende a la violencia"*, también aparece un segundo significado como *"propenso a faltar al respeto, a ofender o a provocar a los demás"*. Este último concepto se describe más leve que el primero. Sin embargo, no le quita importancia al severo significado de la palabra.

A su vez, autores como Anderson y Bushman (2002; cit. en Carrasco y González, 2006, p. 8) denominan agresión a *"cualquier conducta dirigida hacia otro"*

*individuo, que es llevada a cabo con la intención inmediata de causar daño*". Sin embargo, otros autores (e.g. Tremblay, Japel, Pérusse, McDuff, Boivin, Zoccolillo y Montplaisir, 1999; Tremblay, 2003; cit. en Carrasco y González, 2006, p. 8) resaltan que no se le puede aplicar estas definiciones a la conducta agresiva infantil, ya que no se considera que arañar, pegar o insultar sean acciones intencionadas.

Trianes, Sánchez y Muñoz (2001) definen la conducta agresiva como una *"estrategia de resolución de problemas interpersonales empleada para conseguir un objetivo personal (proactiva) en respuesta a una agresión (reactiva)"*. Además, autores como Samper, Tur, Mestre y Cortés (2008, p. 432) sostienen *"que este comportamiento agresivo se observa básicamente en el hogar y en el colegio, por lo que les interfiere negativamente en su actividad social y académica"*.

Así pues, existen diversos tipos de agresión, y debido al objetivo del presente trabajo, nos centraremos básicamente en dos, ya que son los que se encuentran y se reconocen en los niños con la edad a la que se centra el presente trabajo. Según autores como Björkqvist, Lagerspetz y Kaukiainen (1992; cit. en Ortega y Monks, 2005, p. 455), la conducta agresiva en niños de corta edad se clasifica en dos tipos: la directa (verbal y física) y la indirecta (a través de otra persona, con manipulaciones, rumores...). Autores como Buss (1961), Pastorelli, Barbarelli, Cermak, Rozsa y Caprara (1977) o Valzelli (1983; cit. en Carrasco y González, 2006, p. 11) entienden por agresión verbal la *"respuesta oral que resulta nociva para el otro, a través de insultos o comentarios de amenaza o rechazo"* y agresión física como *"el ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales, con conductas motoras y acciones físicas, el cual implica daños corporales"*.

Asimismo, varios estudios (e.g. Ortega y Monks, 2005; Samper et al., 2008) confirman que los niños a esta corta edad suelen utilizar agresión directa. También se ha demostrado que, en relación con el género de los agresores, tanto niños como niñas empleaban la agresión directa, aunque los varones lo manifestaban con la agresión física y las niñas con la verbal, y que el porcentaje de agresores es mayor en niños que en niñas.

Según Pelegrín (2004; cit. en Pelegrín y Garcés, 2008, p. 7), las variables asociadas a la conducta agresiva del niño pueden ser múltiples, pudiéndose clasificar en:

- Personales: ira, bajo autocontrol, impulsividad, hostilidad, liderazgo, comparación social, desensibilización emocional, aislamiento...

- Familiares: estrés en la familia, castigo corporal, reprimendas verbales, maltrato físico y emocional en la infancia.
- Escolares: acoso, inadaptación escolar, rechazo de los iguales, cambios en la escala de valores...
- Ambientales: influencia de los medios de comunicación, video-juegos, nivel socioeconómico...

Por su parte, Barrera et al., (2006) analizaron las causas de las conductas agresivas en niños de edad escolar y concluyeron que tenían que ver (en cuanto al medio familiar) con el tipo de estructura familiar, el bajo nivel de escolaridad de los padres y las personas responsables de su educación. Y, por lo que respecta al medio escolar, la imitación era la principal fuente de conductas agresivas.

Otros estudios coinciden en el hecho de que ciertos factores prenatales, como consumir tabaco durante el embarazo o pasar por situaciones de estrés, podría ser el origen de las conductas agresivas en los niños (Fergusson, Woodward y Horwood, 1998; Raine, 2002; cit. en Carrasco y González, 2006, p. 27).

Para concluir con este apartado, hay que puntualizar que las personas que con más frecuencia sufren agresión en nuestro país son los niños que proceden de culturas diferentes a la nuestra, por lo que habría que hacer más hincapié en potenciar valores como la igualdad o el respeto (Samper et al., 2008, p. 432). Parte de esta labor, la tiene la familia y el colegio, ya que ambos juegan un papel muy importante en la enseñanza de los niños por la parte que les toca. A estas edades, se observan todo tipo de conductas (como las mencionadas anteriormente) y, si aplicamos las adecuadas técnicas de mindfulness (que es lo que se pretende en este proyecto), se lograría una notable mejora, tal y como se expone en el apartado siguiente.

Queda claro, pues, que la familia y el colegio juegan un papel muy importante en la enseñanza de los niños. Por lo que en ambos contextos, deben ser educados con amor, tolerancia, ayudarles a descubrir sus límites, a ser independientes y justos, para que así sean autocríticos y puedan vivir en convivencia y armonía con el mundo que les rodea.

## 1.6 ¿Por qué aplicar mindfulness a niños con conductas agresivas?

Actualmente, en las aulas se puede observar cómo los insultos, rechazos, malos modos o conductas agresivas son cada vez más habituales en los niños. Por ello, durante los últimos años, ha aumentado el número de estudios centrados en la agresividad de estas personas y en cómo mindfulness puede reducir estas conductas.

Por ejemplo, García et al., (2016) realizaron una breve intervención con mindfulness de cuatro sesiones a niños de sexto de primaria. En este estudio piloto, iba un instructor de mindfulness a realizar ejercicios con los alumnos. Además, el tutor utilizaba dos veces a la semana los audios de meditación que realizaban los niños con el experto. Los autores hallaron que el número de conductas agresivas que presentaba el alumnado disminuyó y, además, mejoró la relación y aceptación entre el alumnado. De acuerdo con estos resultados, consideraron que incorporar estas técnicas de mindfulness en el ámbito educativo *“parece tener un gran potencial para influir positivamente en el desarrollo óptimo durante la pre-adolescencia”*.

En una línea similar se encuentran los resultados obtenidos por Heppner, et al., (2008, p. 495). Así, en su primer estudio realizado con universitarios, midieron la agresión, la atención plena y el vínculo entre mindfulness y su relación con las interpretaciones sociales y hostiles de estos jóvenes utilizando, para ello, los cuestionarios AQ, MAAS y HABS. A la vista de los datos, los autores concluyeron que, cuanto más conscientes son los individuos, son menos agresivos, por lo que la práctica de mindfulness es bastante favorable para esas personas. En su segundo estudio, también en una muestra de universitarios llevaron a cabo sesiones donde tenían que enumerar con quienes querían trabajar. Antes de enseñarles la lista (donde aparecían en primer lugar los compañeros más populares), hicieron la práctica de comer pasas (basada en Kabat-Zinn). Los autores comprobaron que, tras realizar esta práctica, los participantes que recibieron menos cantidad de votos tuvieron un comportamiento menos agresivo del que se esperaba, ya que fue igual al de los individuos que obtuvieron más votos. Por lo cual, los resultados de estos dos estudios ofrecen apoyo para la afirmación de que *“la atención plena intensificada, tanto como una característica disposicional como un estado temporal, está vinculada a niveles relativamente más bajos de agresividad”* y, además, que practicar mindfulness reduce (entre otros) la ira y la agresión verbal.



Los estudios que se acaban de presentar permiten apreciar que el hecho de ser constante en la práctica de la atención plena ayuda e influye favorablemente en la eliminación de estas conductas de carácter agresivo, y que su incorporación en la escuela también está siendo a día de hoy muy eficaz, pues parece disminuir el comportamiento agresivo, las emociones negativas y ayuda a obtener una correcta regulación emocional. Así pues, no importa si la edad con la que se empieza trabajar la atención plena con los niños es corta, solo hay que adaptarlas a las características y necesidades que presenten.

### **1.7 Programas escolares de mindfulness**

Cada vez son más las intervenciones de mindfulness que se aplican en la escuela con la finalidad de obtener el bienestar de los estudiantes o conocer y llevar a cabo esta meditación. A continuación, se mostrarán algunos proyectos que se están aplicando actualmente como, por ejemplo:

- [Proyecto RESPIRA](#): es un programa pedagógico de Colombia, diseñado en 2013 por la corporación Convivencia Productiva, en el que mindfulness se emplea para ayudar a los alumnos de Educación Pre-escolar y Primaria a mejorar el rendimiento académico y disminuir las agresiones físicas y/o verbales. Además de trabajar con los alumnos, también lo hacen con el resto de la comunidad educativa. Está integrado por tres contenidos: la práctica del mindfulness, talleres de aprendizaje socio-emocional y el proceso en círculo (espacios de diálogo, escucha activa...).

- [Programa “Aulas felices”](#): es un programa educativo creado por Ricardo Arguís, Ana Pilar Bolsas, Silvia Hernández y María del Mar Salvador. Está dirigido a alumnos desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria. Se basa en la Psicología Positiva y Mindfulness y tiene como objetivos: *“la felicidad, capacitar a los niños de desplegar al máximo sus aspectos positivos y potenciar su bienestar presente y futuro”*. Además, se encuentra en inglés y español y es gratuito.

- [Programa TREVA](#): (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula): es una propuesta de intervención pedagógica creada por Luis López González, donde se realizan actividades de relajación, de meditación y de mindfulness. Está dirigido a alumnos desde Educación Infantil hasta Educación Primaria y al resto de su comunidad educativa. Se trabaja con 9 recursos psicocorporales (e.g. la atención, la respiración, la postura, voy y habla...), junto con mindfulness, el enfoque emocional y la interioridad.

-Proyecto “Escuelas Despiertas”: trabajan con programas sostenibles de mindfulness con el fin de favorecer ambientes saludables, éticos y felices en las escuelas. Está dirigido a alumnos y al resto del ámbito educativo y pretende fomentar la educación emocional y bienestar, educación ética y para la paz o consciencia para la respiración (entre otras). Además, trabajan con talleres, presentaciones introductorias, programas semanales y retiros.

- Proyecto “Crecer respirando”: es un programa de formación de mindfulness creado por Teodoro Luna y Carlos García Rubio. Está dirigido a niños de 5 a 14 años y cuenta con un total de 70,5 horas presenciales, 18 horas online, retiro espiritual de 3 días y un fin de semana intensivo. Su objetivo principal es *“fomentar el desarrollo socio-emocional de los más jóvenes para que puedan tener salud y bienestar, así como aprender a vivir una vida con sentido”*. Cuenta con tres módulos: *“1) Aprendiendo a regular la atención, 2) Aprendiendo a autorregularme cognitivamente y emocionalmente, 3) Aprendiendo a ser amable con uno mismo y los demás”*.

## **2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS**

El principal objetivo de este trabajo es la elaboración de un programa de intervención basado en mindfulness que disminuya y/o evite (de cara a un futuro) las conductas agresivas que puedan presentar el alumnado de Educación Primaria, dotándoles de las estrategias clave que le permitan controlar este tipo de conductas ante cualquier situación que se les pueda presentar. En cuanto a los objetivos específicos, se establecerán los siguientes:

- Llevar a cabo prácticas emocionales para que el alumnado respete y se posicione en el lugar de sus iguales, haciendo que mejore el clima del aula y la convivencia.
- Conocer, aplicar y profundizar en las técnicas de mindfulness (o atención plena) cuando se les presenten situaciones tensas.
- Emplear mindfulness para mejorar las estrategias de regulación emocional en los niños.
- Hacer consciente al alumnado de la importancia de disfrutar del presente, del “aquí y ahora”.

### **3. METODOLOGÍA**

Para la recopilación de información acerca del Marco Teórico, se han consultado (entre otras) las siguientes bases de datos: Google Académico, Dialnet, Redalyc, RAE, Revista de psicoterapia, Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, ABC, etc.

Se han empleado dos idiomas en cuanto a la revisión y uso de la información obtenida, el inglés y el castellano. La selección del material bibliográfico se ha basado en las palabras clave: aggression, meditation, children, mindfulness, atención plena, conductas agresivas, primaria. Y, en cuanto a las fechas de la bibliografía consultada, se ha consultado las publicaciones que oscilan entre 2001 hasta 2017.

#### **3.1 Participantes**

Este programa irá dirigido al alumnado de 1º de Educación Primaria cuyas edades están comprendidas entre 6 y 7 años. A partir de los 6 años se comienza a observar (tanto en el entorno familiar como en el educativo) las conductas y los comportamientos que tiene el niño y, en caso de que sean negativas o nocivas, a estas cortas edades éstas serán más fáciles de corregir (en este caso aplicando soluciones o ayudas a través de mindfulness).

Por tanto, dicho trabajo se aplicaría en un centro público de la ciudad de Córdoba (España). Se seleccionarían un total de 50 alumnos, 25 niños se asignarían al azar al grupo experimental y otros 25 al grupo de espera (o control). Ambos grupos serían equiparados en cuanto a su sexo y a sus características socioculturales. Además, se les pasarían los mismos cuestionarios antes (sesión previa a la intervención) y después de las sesiones (sesión posterior a la intervención).

Para la realización de dicho programa, se deberán cumplimentar los permisos requeridos para su aplicación: en primer lugar, el permiso de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía. En segundo lugar, la aprobación del centro escolar en el que se va a realizar la intervención, donde el monitor tendría una sesión formativa con el docente que vaya a estar a cargo de los participantes (por si tiene que aplicar medidas en caso de que éste no se encuentre). Y por último, también sería necesario contar con el consentimiento de los padres de los niños implicados a través de un formulario, donde además se les informará de todo el proceso.

### 3.2 Instrumentos de evaluación

Durante la sesión previa a la intervención, se pasarían dos cuestionarios tanto al grupo control como al grupo experimental. Dado que las principales variables a considerar en el presente trabajo serían mindfulness y agresividad, los instrumentos que se utilizarían serían los siguientes:

- Cuestionario de Agresividad Física y Verbal (AFV), creado por Caprara y Pastorelli (1993) y adaptado a la versión española por Del Barrio, Moreno y López (2001). Cuenta con 20 ítems que evalúan conductas agresivas físicas y verbales, en donde la persona debe responder del 1 al 3 (a menudo, algunas veces o nunca). Está diseñado para niños y adolescentes y se puede utilizar de manera autoinformada o hetero-informada (aunque en nuestro caso se empleará la primera opción). Respecto a las características psicométricas de este instrumento, se han aplicado las pruebas AFV e IE a una submuestra compuesta por 200 sujetos y los valores hallados muestran que la estabilidad temporal, con un intervalo de 2 semanas, en agresividad física y verbal es de 0.70 ( $p= 0.000$ ) y de 0.60 ( $p= 0.000$ ) en inestabilidad emocional. Con respecto a la consistencia interna (evaluada mediante el coeficiente Alpha de Cronbach) en la edad de 7-8 años, el valor del coeficiente es de .86. En cuanto a la inestabilidad emocional, el valor de su coeficiente para esta misma edad es de .74. Con respecto a la validez de constructo, se ha comprobado que los datos señalan una alta correlación positiva y significativa en la edad de 7-8 años ( $r=0.46$ ;  $p<0.000$ ). En cuanto a la inestabilidad emocional, el valor de su coeficiente para esta misma edad es de  $r= 0.23$  y  $p= 0.02$ .

- En cuanto a la evaluación de mindfulness, se empleará la Escala de Conciencia Plena para Niños (Mindful Attention Awareness Scale-Children - MAAS-C). Fue diseñada por Stewart, Kimberly, Schonert-Reichl, Gadermann y Zumbo (2013), y cuenta con 15 ítems con una escala del 1 al 6 (desde casi siempre hasta casi nunca). En varias investigaciones se ha demostrado que esta escala tiene una alta consistencia interna (0.84 evaluada mediante el coeficiente Alpha de Cronbach) y una solución de un factor, y que correlaciona con los indicadores de bienestar (tanto a través de los dominios de estados como de rasgo, como la perturbación emocional, el bienestar emocional y eudaimónico).

Tras finalizar las actividades de este programa, en la sesión post-intervención, se volverían a pasar los cuestionarios de la sesión pre-intervención y se examinaría si aparecen diferencias en las puntuaciones pre-post en los resultados de ambos

cuestionarios entre los grupos experimental y control. La pasación de todos los test conllevará una duración aproximada de 30 minutos.

### 3.3 Procedimiento

Este programa constaría de 8 sesiones, además de 2 más para la sesión previa a la intervención y para la sesión posterior a la intervención, y finalizaría con 1 sesión de seguimiento. Serán impartidas por un monitor y se realizarán durante los meses de Enero y Febrero una vez a la semana (aunque si es pertinente o necesario, el docente podría realizarlo en cualquier momento con las directrices que les habría enseñado el profesional). Estas sesiones se realizarán en horario escolar en las instalaciones del centro (como por ejemplo la clase, el pabellón o el patio), estando el grupo experimental y control separados. Todas las clases tendrán una duración de 1 hora, en donde se irán intercalando el tema hasta finalizar (una semana mindfulness y a la otra agresividad), con la idea de evitar entrar en una rutina semanal y, poder así trabajar de forma más diversa y amena con los niños. La estructura será siempre la misma. Se recordará lo que se hizo en la sesión anterior y después se realizará la nueva. A continuación se describen cada una de las sesiones:

Sesión 1	
<b>Nombre sesión:</b> Mind... ¿Qué?	
<b>OBJETIVO:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer el término mindfulness.</li><li>- Motivar y captar la atención del alumnado a adentrarse en la conciencia plena a través de videos animados.</li></ul>	<b>DURACIÓN:</b> 60 minutos
<b>MATERIAL/ES:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>-Ordenador, proyector, papel, lápiz, aula de clase.</li></ul>	
<b>DESCRIPCIÓN DE TAREAS:</b> <p><b>Actividad 1:</b> Aclarar el término, poner ejemplos y mostrar qué se va a realizar a lo largo de las siguientes sesiones.</p> <p><b>Actividad 2:</b> con la ayuda del video de Kung-Fu Panda, realizar a partir de ahí una lluvia de ideas sobre lo que puede ser o enseñarnos Mindfulness <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JRyE7Cm302M">https://www.youtube.com/watch?v=JRyE7Cm302M</a></p> <p><b>Actividad 3:</b> con la ayuda del siguiente video, los alumnos deberán escribir en un folio qué es lo que esperan conseguir a través del mindfulness. El monitor lo guardará para la última sesión y observar si se ha cumplido <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EIgp7RUAhgE">https://www.youtube.com/watch?v=EIgp7RUAhgE</a></p>	

## Sesión 2

**Nombre sesión:** La botella mágica.

### OBJETIVO:

- Diferenciar las respuestas asertivas de las agresivas para aprender a no reaccionar de forma agresiva a distintos problemas
- Saber mantener la calma en situaciones que pueden provocar conductas agresivas

**DURACIÓN:** 60 minutos

### MATERIAL/ES:

- Aula de clase, fotocopia, botella de agua, pegamento de gel, purpurina y agua caliente.

### DESCRIPCIÓN DE TAREAS:

**Actividad 1:** Se aclararán los términos de agresividad y asertividad. Después, en un folio se mostrarán ejemplos de situaciones reales de conflicto y tendrán que proponer dos tipos de soluciones, uno de forma agresiva y otro de forma asertiva. (ANEXO 1).

**Actividad 2:** Elaborar una botella de la calma para utilizarla con el fin de que el alumno pueda centrar su atención en ella si se siente en un punto donde no puede mantener la calma (Idea de María Montessori).

## Sesión 3

**Nombre sesión:** ¡Cuántas sensaciones!

### OBJETIVO:

- Identificar, analizar y estar pendiente a las sensaciones que surgen en el cuerpo cuando se realizan la atención a la respiración y el body-scan.
- Disfrutar del momento presente.

**DURACIÓN:** 60 minutos

### MATERIAL/ES:

- Patio o pabellón., esterillas, ropa y calzado cómodo.

### DESCRIPCIÓN DE TAREAS:

**Actividad 1:** realizar la práctica de atención a la respiración seguido de las indicaciones del monitor. Se realizará en el patio de forma individual, tumbados en la esterilla y después sentados en ella.

**Actividad 2:** realizar la práctica de body-scan seguido de las indicaciones del monitor. Se realizará individualmente en el patio del colegio.

## Sesión 4

**Nombre sesión:** ¿Cómo te sientes?

**OBJETIVO:**

- Ofrecer técnicas para la resolución de conflictos.
- Respetar y posicionarse en el lugar de sus iguales, para mejorar sus relaciones.

**DURACIÓN:** 60 minutos

**MATERIAL/ES:**

- Aula de clase, obras de teatro.

**DESCRIPCIÓN DE TAREAS:**

**Actividad 1:** Por grupos, se repartirán dos obras de teatro tituladas “Respeto por las diferencias” y “El gordito”(ANEXO 2), en donde tendrán que leerlo en voz alta para sus demás compañeros y realizar una puesta en común sobre lo que intenta enseñar la historia, de esta forma se posicionarán detrás de los personajes y entenderán su postura. Después, el monitor indicará algunas objeciones que se podría hacer en la vida real si la enfocamos en las obras de teatro.

## Sesión 5

**Nombre sesión:** ¡Nos movemos!

**OBJETIVO:**

- Atender el paso siendo consciente de los movimientos y del propio cuerpo.
- Disfrutar del momento presente.

**DURACIÓN:** 60 minutos

**MATERIAL/ES:**

- Ropa y calzado cómodo, esterilla, patio.

**DESCRIPCIÓN DE TAREAS:**

**Actividad 1:** Realizar la práctica de mindfulness caminando por el patio, con la ayuda y las directrices que le indique el monitor. Se realizará individualmente y de forma alineada unos de otros.

**Actividad 2:** Realizar los movimientos corporales con atención plena con la ayuda y las directrices del monitor. Se realizará individualmente en el patio con la ayuda de las esterillas.

## Sesión 6

**Nombre sesión:** Si me enfado...

### OBJETIVO:

-Ser conscientes de los momentos en los que se tiende a sentir ira y detectar los posibles factores que los desencadena.  
-Sugerir el uso de la botella de la calma en situaciones de ira para el alumnado.

**DURACIÓN:** 60 minutos

### MATERIAL/ES:

-Cartulinas, bolígrafos y botella de la calma

### DESCRIPCIÓN DE TAREAS:

**Actividad 1:** el docente repartirá al alumnado unas tarjetas con las siguientes cuestiones para que las contesten: a) Me enfado cuando los demás... b) Siento que mi enfado aumenta cuando... c) Cuando los demás se enfadan conmigo, me siento... d) Noto su enfado porque... Después, se formarán grupos de 4 alumnos para reflexionar sobre sus sentimientos e impactos de ira. El monitor realizará un feed-back entre el miembro que comenta los motivos de su ira y el resto de sus compañeros, para ver cómo se sienten ante ello, compartiéndolo finalmente con el resto de grupos. Por último emplearán de forma individual la botella de la calma en la situación que cada uno haya contado.

## Sesión 7

**Nombre sesión:** Resistiré.

### OBJETIVO:

- Comer con conciencia plena.
- Disfrutar del momento presente.

**DURACIÓN:** 60 minutos

### MATERIAL/ES:

-Gominola, fruto seco, esterilla, pabellón, ropa y calzado cómodo.

### DESCRIPCIÓN DE TAREAS:

**Actividad 1:** El monitor primero repartirá una gominola y los alumnos tendrán que: tener en cuenta su textura, su forma, su olor, su color, cómo se siente en la boca, su sensación, cómo sabe... Después se realizará el mismo proceso con un fruto seco, para contrastar todo lo mencionado anteriormente (Practica basada en Kabat-Zinn 1990).

**Actividad 2:** realizar la práctica de body-scan seguido de las indicaciones del monitor. Se realizará individualmente en el patio del colegio.



## Sesión 8

**Nombre sesión:** Repaso

**OBJETIVO:**

-Recordar todos los conocimientos y técnicas para el control de las conductas agresivas y la aplicación de técnicas de mindfulness a partir del juego.

**DURACIÓN:** 60 minutos

**MATERIAL/ES:**

-Cartulinas, rotuladores, ropa y calzado cómodo, el patio.

**DESCRIPCIÓN DE TAREAS:**

**Actividad 1:**

La clase se dividirá en 5 grupos de unas 5 personas aproximadamente. Cada grupo elaborará una serie de preguntas con 3 posibles respuestas relacionadas con todos los contenidos y actividades realizadas durante las anteriores sesiones (qué es mindfulness, qué es la ira, qué ejercicios se han realizado en las sesiones, haz resume la práctica de...). Se realizará una especie de Quiz, donde competirán entre todos los grupos con el fin de obtener la máxima puntuación posible. Uno de los equipos será el ganador.

### 3.4 Cronograma de actividades

En cuanto al tiempo en el que se va a desarrollar este plan de intervención, se buscarían las fechas más adecuadas para su implementación. Más concretamente, su inicio se haría coincidir con la vuelta de las primeras vacaciones. A esas alturas del curso, nos encontraríamos a una clase ya totalmente adaptada y conoceremos muy bien a cada uno de los alumnos, por lo que pretenderemos corregir las malas conductas y actitudes que hayamos percibido anteriormente. De esta forma, a finales de Diciembre se enviarían los formularios de consentimiento y se realizaría la sesión previa a la intervención. Por su parte, las sesiones se desarrollarían a lo largo de los meses de Enero y Febrero, cada martes justo después del recreo en horario de Tutoría, para intentar no interferir en ninguna otra materia (excepto la realización de la sesión posterior a la intervención, que se realizaría el miércoles 27 de Febrero para no adentrarnos en el siguiente mes).

---

## **Diciembre 2018**

*Día 11 (Martes):* Emisión formulario consentimiento informado

*Día 18 (Martes):* Fecha límite entrega formulario y sesión previa a la intervención

---

## **Enero 2019**

*Día 8 (Martes):* Sesión 1

*Día 15 (Martes):* Sesión 2

*Día 22 (Martes):* Sesión 3

*Día 29 (Martes):* Sesión 4

---

## **Febrero 2019**

*Día 5 (Martes):* Sesión 5

*Día 12 (Martes):* Sesión 6

*Día 19 (Martes):* Sesión 7

*Día 26 (Martes):* Sesión 8

*Día 27 (Miércoles):* Sesión posterior a la intervención

---

A los cuatro meses (en Junio de 2019, fecha a concretar), se realizaría una sesión de seguimiento para comprobar si las sesiones desarrolladas han tenido efecto a medio-largo plazo, es decir, si los niños han adquirido los objetivos establecidos en el programa y si los aplican en su día a día de forma correcta y adecuadamente.

## **4. RESULTADOS PREVISTOS**

Los resultados que se esperan obtener tras la aplicación del programa de intervención son el cumplimiento y la verificación de los objetivos planteados en dicho proyecto que son los de reducir los niveles de agresividad en los niños de Educación Primaria mediante la práctica de mindfulness.

A pesar de no haber llevado a cabo esta propuesta de intervención, se ha demostrado que en numerosas investigaciones, que quienes practican con más frecuencia ejercicios de atención plena, presentan menos de conductas agresivas y un mayor bienestar. Consecuentemente, se espera que el programa propuesto en este

trabajo reduzca el comportamiento agresivo de los niños y que fomente una convivencia agradable en el aula, donde se promueva el respeto, la igualdad y tolerancia hacia sus iguales y hacia la sociedad. La mejora del bienestar y del clima en el aula derivadas de esta reducción de la agresividad debería traducirse en una mejora de las relaciones entre los alumnos.

Del mismo modo, al intentar fomentar un buen ambiente durante la realización del programa (en el cual se han desarrollado sesiones especialmente lúdicas a la par que educativas), se espera que los participantes puedan enriquecerse y aprender de ellas para llevar las mismas técnicas o pautas a sus propias situaciones en la vida cotidiana. Para ello, es vital que los alumnos se conozcan a sí mismos, que sepan qué es lo que sienten en todo momento, que identifiquen las sensaciones producidas por cada ejercicio, que sepa valorar la vida y que disfruten del momento presente. En definitiva, la actitud activa y positiva por parte los niños, la explicación motivadora y atractiva del programa por parte del equipo profesional, promover el interés, el aprendizaje y la diversión, son los requisitos imprescindibles para el éxito de este programa.

En cuanto a las limitaciones que se pueden producir a la hora de implantar esta propuesta, cabe destacar las siguientes:

- Falta de estudios previos relacionados con este tema: esta limitación puede ser una oportunidad para ahondar en este tipo de literatura y, por lo tanto, generar nuevas investigaciones.
- Intervenir en otro centro educativo: si se desarrollara este programa en otro centro educativo de características similares, se podrían establecer relaciones y diferencias entre ambos, algo que enriquecería aún más los resultados y que nos permitiría detectar si un mismo proyecto funciona en ambos centros, sólo en uno, o en ninguno. Asimismo, ello permitiría detectar otras posibles variables que pudiesen interferir en la eficacia o no eficacia del proyecto.
- Duración del programa: se podría mejorar el periodo de duración. Su estancia breve en las aulas limita conseguir resultados a largo plazo. Así pues, puede resultar más favorecedor y enriquecedor para el alumnado que el seguimiento de este programa sea a largo plazo, como por ejemplo todo el curso académico escolar. De esta manera se lograría perfeccionar el programa y contar con un mayor número de técnicas y actividades novedosas para poder conseguir el éxito deseado y recomendado.

- También se corre el riesgo de no saber qué es, confundirlo con otro término o acción o creer que mindfulness soluciona todos los problemas del ser humano por sí solo (requieren mucha práctica para conseguir el bienestar que se desee).
- Además, hay que tener en cuenta la labor del docente. Muchos de ellos reciben presión debido a la programación que deben de seguir para alcanzar los objetivos académicos oficialmente establecidos. Por lo que, podría darse el caso de que rechacen la implantación en sus clases de estos programas si se ven apurados de tiempo.

Otro aspecto fundamental para nuestro programa es el seguimiento de la realización de las técnicas y actividades en casa (no solo en la escuela) ya que, de esta manera reforzamos en los sujetos lo que se le pretende enseñar y así nos aseguramos de que son capaces de llevarlos a la práctica. Además, como ya se ha comentado anteriormente, para que las prácticas de mindfulness den buenos resultados, se deben de realizar de forma diaria y con compromiso.

## 5. REFERENCIAS

- Arguis, R. (2014). Mindfulness y educación. Aprendiendo a vivir con atención plena. En P. Siegel, P. y N. de Barros, N. (Coord.), *Mindfulness y Ciencia. De la Tradición a la Modernidad* (pp. 129-149). Madrid: Alianza
- Barrera, D., Restrepo, C., Labrador, C., Niño, G., Díaz, D., Restrepo, D., y Mancera, B. (2006). Medio familiar y entorno escolar: detonantes y antídotos de las conductas agresivas en niños en edad escolar. *Persona y Bioética*, 10(2), 99-107.
- Borders, A., Earleywine, M., y Jajodia, A. (2010). Could mindfulness decrease anger, hostility, and aggression by decreasing rumination? *Aggressive Behavior*, 36(1), 28-44.
- Brown, K., y Ryan, R. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848.
- Burnett, R. (2010). Mindfulness in Schools, learning lessons from the adults - secular and Buddhist. *Buddhist Studies Review*, 28 (1), 79-120
- Cardaciotto, L., Herbert, J., Forman, E., Moitra, E., y Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The Philadelphia Mindfulness Scale. *Assessment*, 15(2), 204-223.
- Carrasco, M., y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4(2).
- Cebolla, A. (2014). ¿Por qué y para qué sirve practicar mindfulness? Mecanismos de acción y de eficacia. En P. Siegel, P. y N. de Barrios, N. (Coord.), *Mindfulness y Ciencia. De la Tradición a la Modernidad* (pp. 65-74). Madrid: Alianza.

- Cebolla, A. y Demarzo, M. (2014). ¿Qué es mindfulness? En P. Siegel, P. y N. de Barrios, N. (Coord.), *Mindfulness y Ciencia. De la Tradición a la Modernidad* (pp. 19-40). Madrid: Alianza.
- Delgado, M., Rodríguez, J., Sánchez, M., y Gutiérrez, R.. (2012). Conociendo mindfulness [Knowing mindfulness]. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 29-46.
- Del Barrio, V., Moreno, C. y López, R. (2001). Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 12, 33- 50.
- Enríquez, H. (2011). *Inteligencia emocional plena: Hacia un programa de regulación emocional basado en la conciencia plena* (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Málaga.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2002). La evaluación de la inteligencia emocional en el aula como factor protector de diversas conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. A. Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (Eds.), *Actas del I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz* (pp. 599-605). Granada: Universidad de Granada.
- García-Campayo, J. y Demarzo, M. (2015). *Manual práctico: Mindfulness, curiosidades y aceptación*. España: Siglantana.
- García, C., Luna, T., Castillo, R., y Rodríguez, R (2016). Impacto de una intervención breve basada en mindfulness en niños: un estudio piloto. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 87, 61-74.

- González, A. (2016). Mindfulness: guía práctica para educadores. Recuperado de [https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/18130/MINDFULNESS\\_alaznegonzalez.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/18130/MINDFULNESS_alaznegonzalez.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Heppner, W., Kernis, M., Lakey, C., Campbell, W., Goldman, B., Davis, P., y Cascio, E. (2008). Mindfulness as a means of reducing aggressive behavior: Dispositional and situational evidence. *Aggressive behavior*, 34(5), 486-496.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living*, Delacorte, Nueva York.
- Kabat-Zinn, J. (2003). *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*, Kairós, Barcelona.
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses: Healing ourselves and the world through mindfulness*. Hachette UK.
- Mañas, I. (2009). Mindfulness (Atención Plena): La meditación en psicología clínica. *Gaceta de psicología*, 50, 13-29.
- 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. *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*, 193-229.
- Mateo, A., Faixa, T., y Martín-Asuero, A. (2014). Mindfulness y regulación emocional: un estudio piloto. *Revista de psicoterapia*, 25(98), 123-132.
- Nhat Hanh, T. (2007). *El milagro de Mindfulness*. Barcelona: Ontro.

- Ortega Ruiz, R., y Monks, C. (2005). Agresividad injustificada entre preescolares. *Psicothema*, 17(3), 453-458.
- Palomero, P., y Valero, D. (2016). Mindfulness y educación: posibilidades y límites. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (87), 17-29.
- Pelegrín, A., y de Los Fayos, E. (2015). Variables contextuales y personales que inciden en el comportamiento violento del niño. *European Journal of Education and Psychology*, 1(1), 5-20.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª. ed.). Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Samper, P., Tur, A., Mestre, V., y Cortés, M. (2008). Agresividad y afrontamiento en la adolescencia. Una perspectiva intercultural. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3), 431-440.
- Sánchez, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (25), 79-96.
- Sánchez, L. (24 de mayo de 2017). El mindfulness, una asignatura imprescindible en los colegios. *ABC familia*. Recuperado de [http://www.abc.es/familia/educacion/abci-mindfulness-asignatura-imprescindible-colegios-201705242151\\_noticia.html](http://www.abc.es/familia/educacion/abci-mindfulness-asignatura-imprescindible-colegios-201705242151_noticia.html)
- Shapiro, S., Carlson, L., Astin, J., y Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.



Stewart, M., Kimberly A, Schonert-Reichl, K., Gadermann, A y Zumbo, B. (2013). A Validation Study of the Mindful Attention Awareness Scale Adapted for Children. *Mindfulness*. 5(6), 730-741.

Trianes, V., Sánchez, A., y Muñoz, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (41), 73-93

## 6. ANEXOS

### ANEXO 1

*Elaboración propia*

**Indica cómo responderías a las siguientes situaciones de manera asertiva y de manera agresiva:**

1. Un amigo tuyo te rompe sin querer el único cromo que te faltaba por coleccionar después de haber esperado durante meses para terminar el álbum. Tú le dices:

Agresivo

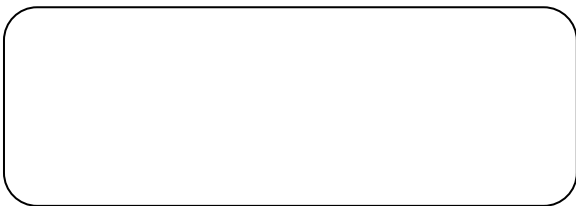
Asertivo



2. Es el cumpleaños de una compañera de clase y os ponéis en fila para recoger una bolsa de chuches. Justo antes de ser tu turno, el compañero de atrás se cuela. Tú le dices:

Agresivo

Asertivo



3. Jugando al fútbol con tus amigos, estáis cerca de marcar un gol y tú te encuentras en el sitio perfecto para marcarlo. Uno de los compañeros de tu equipo se acerca con el balón a la portería, te mira, pero en vez de pasarte el balón decide tirar él y encima falla el gol. Tú le dices:

Agresivo

Asertivo



4. En las clases de gimnasia rítmica, ves a una compañera que reparte invitaciones por su cumpleaños. Sin embargo, a todo el mundo se las reparten excepto a ti y a otros dos compañeros, porque sois nuevos en clase. Tú le dices:

Agresivo

Asertivo

5. Es viernes y quieres quedar con tu mejor amigo/a, al cual llevas tiempo sin ver. Le propones quedar en el parque, pero dice que no puede porque tiene que estudiar. Por lo cual, sin planes, sales con tus padres a dar un paseo y, de repente os encontráis. Él está con otros amigos. Tú le dices:

Agresivo

Asertivo

6. Estás en la calle con tus amigos y te das cuenta que son las 9 de la noche y deberías haber llegado a casa hace media hora. Al llegar a casa una hora más tarde (media hora de camino de vuelta a casa), tus padres te castigan sin ver la televisión durante un mes. Tú les dices:

Agresivo

Asertivo

## Anexo 2

Recuperado de: [www.obrascortas.com/obra-sobre-buenas-decisiones/](http://www.obrascortas.com/obra-sobre-buenas-decisiones/)

### Título: “Respeto por las diferencias”

#### PERSONAJES:

1. **Titiritero/a 1:** Da vida -voz y movimiento- a Frambuesa títere y Manzana títere.
2. **Titiritero/a 2:** Da vida -voz y movimiento- a Naranja títere y Limón títere.
3. **Titiritero/a 3:** Da vida -voz y movimiento- a Señora títere.
4. **Maestra:** Es la maestra del jardín de infantes o preescolar donde se desarrolla la función.
5. **Noelia:** Niña de 4 o 5 años. Alumna del jardín.
6. **Martín:** Niño de 4 o 5 años. Alumno del jardín.
7. **Jorgito:** Niño de 4 o 5 años. Alumno del jardín.
8. **Nico:** Niño de 4 o 5 años. Alumno del jardín.
9. **Male:** Niña de 4 o 5 años. Alumna del jardín.
10. **Benja:** Niño de 4 o 5 años. Alumno del jardín.
11. **Leyla:** Niña de 4 o 5 años. Alumna del jardín.
12. **Mica:** Niña de 4 o 5 años. Alumna del jardín.

#### ACTO I

**Personajes que intervienen en este acto:** Titiritero/a 1, Titiritero/a 2, Titiritero/a 3, Maestra, Noelia, Martín, Jorgito, Nico, Male, Benja, Leyla y Mica.

**Escenario:** El aula o sala de jardín de infantes o preescolar durante una función de títeres o marionetas: un armazón o estructura para obra de títeres, mesas y sillas pequeñas, dibujos infantiles pegados a modo de decoración, lápices y papeles de colores y juguetes en un rincón.

*En este acto, la acción principal se desarrolla en el escenario de los títeres. Los alumnos del jardín, que están sentados en sus sillas, solo observan la función.*

*(En escena, sobre el armazón: Frambuesa títere, Manzana títere, Naranja títere y Limón títere conversan. Están tristes porque nadie las compra.)*

**–Limón títere:** *(Decepcionado)* Aaaa... Todas las demás frutas de la frutería han sido compradas y nosotras seguimos aquí.

–**Naranja títere:** Sí, ¿por qué será que nadie quiere comprarnos?

–**Frambuesa títere:** (*Apenada*) Yo soy la más pequeñita de todas. Estoy segura de que ese es mi problema. Seguramente nadie me elige porque soy muy pequeñita.

–**Manzana títere:** Yo soy más grande que tú y nadie me elige tampoco. Seguramente es porque soy muy dura y no soy jugosa como ustedes. (*Suspira*).

–**Naranja títere:** Mi problema es que no soy lo suficientemente dulce.

–**Limón títere:** Pues yo me quedaré aquí para siempre. Nadie me elegirá, pues nadie va a querer mi gusto ácido.

(*Ingresa en la escena Señora títere.*)

–**Señora títere:** (*Cantando de buen humor*) Lalalalalalala... Voy a preparar el postre perfecto. (*Mira a las frutas títeres*) ¡Pero si aquí está todo lo que necesito para mi postre perfecto: la dulzura de la frambuesa, lo jugoso de la naranja, lo crocante de la manzana y el toque ácido del limón! ¡Perfecto! ¡Me las llevo a todas!

(*Salen todos contentos y se cierra el telón de los títeres. Los niños que están en el escenario general de la obra aplauden.*)

## ACTO II

**Personajes que intervienen en este acto:** Maestra, Noelia, Martín, Jorgito, Nico, Male, Benja, Leyla y Mica.

**Escenario:** El mismo escenario del Acto anterior, solo que en este Acto, la acción está focalizada en los niños y la maestra.

–**Maestra:** ¿Les gustó la función?

–**Niños:** ¡Sí!

–**Maestra:** ¿Alguien me puede decir por qué la señora necesitaba a todas las frutas para que su postre fuera perfecto?

–**Noelia:** Porque todas tenían cosas buenas.

–**Maestra:** Muy bien. Porque todas tenían cosas buenas y diferentes que agregar al postre.

–**Martín:** Sí, porque todas las frutas eran diferentes.

–**Maestra:** Muy bien. Y las personas, ¿también somos diferentes?

–**Jorgito:** Si, yo soy más alto que todos.

–**Nico:** Y yo soy más bajito que todos.

–**Male:** Y yo tengo el pelo colorado.

–**Mica:** Y yo de color negro.

–**Leyla:** A mí me gusta dibujar y en cambio, a mi amiga Ale le gusta más andar en bicicleta.

–**Benja:** A mí me gusta tocar la guitarra y a mi hermana no le divierte. A ella le gusta patinar.

–**Maestra:** ¿Y se imaginan cómo sería el mundo si todos fuésemos iguales y nos gustaran las mismas cosas?

–**Nico:** Como robots.

–**Maestra:** ¿Sería un poco aburrido no? Seríamos como robots que se ven y hacen todo igual.

–**Mica:** Es bueno ser diferentes.

–**Maestra:** Es muy bueno. Aunque todos tenemos los mismos derechos y el mismo valor, somos personas con características distintas y todos tenemos nuestras propias cosas buenas.

–**Male:** Como las frutas.

–**Maestra:** Exacto, como las frutas. Todos tenemos nuestras cosas buenas que aportar. Por eso hay que respetar y apreciar las diferencias, ¿están de acuerdo?

–**Niños:** ¡Sí!

–**Maestra:** ¿Un aplauso para nosotros y nuestras diferencias?

*(Aplausos.)*

**FIN**

## **Título: “El gordito”**

Autor: Manuel Martínez

### **6 personajes:**

1. **ALFREDO.-** 14 años, tímido y reservado. Vive amenazado por unos compañeros del colegio, que se ríen de él por ser gordo.
2. **QUINO.-** 17 años, repetidor, es un mal estudiante que abusa de los compañeros aunque tiene especial fijación con Alfredo.
3. **JUAN GABRIEL.-** 16 años, amigo y vasallo de Quino.
4. **MADRE DE ALFREDO.-** 36 años, madre de Alfredo, tiene que criarlo a él, ella sola.
5. **LIDIA.-** 46 años, profesora de Alfredo. Mujer preocupada por sus alumnos.
6. **POLICIA.**

### **ACTO I**

*Colegio Santo Tomás, cinco de la tarde, un grupo de cinco niños apelotonados en el pasillo no pierden detalle de la acción.*

*Quino tiene agarrado por las solapas de una camisa a Alfredo, este lo zarandea de un lado a otro mientras Alfredo suplica entre sollozos.*

**QUINO:** Venga, hazlo y te suelto.

**ALFREDO:** Por favor Quino, suéltame ya.

**QUINO:** Venga

**ALFREDO:** Por favor, hace un rato que tendría que estar en mi casa.

**QUINO:** Si no lo haces no te vas a ir a ninguna parte.

*Los otros cinco niños en el pasillo no dejan de reírse viendo la situación.*

**JUAN GABRIEL:** Quino humíllalo de una vez.

*Quino vuelve a zarandear a Alfredo con violencia*

**QUINO** (Con una sonrisa socarrona en los labios): Tranquilo querido público, tranquilo. Parece que no tenía también domada a la morsa como yo pensaba. Pero...

*Quino le suelta un bofetón a Alfredo que los enmudece a todos. Alfredo empieza a llorar desconsoladamente.*

**QUINO:** ¿Ves? Si es que me obligas a ser malo contigo, ¿te crees que no me duele pegarte?, pero claro no me obedeces y tengo que hacerlo.

*Todos en el pasillo permanecen en silencio.*

**QUINO:** Venga Alfredo, voy a darte una última oportunidad si no...

*Quino alza la mano en señal de amenaza.*

**ALFREDO** (sin dejar de llorar): Está bien, Quino, no me pegues.

*Alfredo se tira al suelo, se alza sobre sus rodillas y empieza a chocar los brazos imitando a una foca mientras imita el sonido. El pasillo vuelve a inundarse de carcajadas.*

**JUAN GABRIEL:** Jajaja, muy bueno Quino, muy bueno.

La profesora Lidia entra en el pasillo.

**LIDIA:** ¡Eh!, ¿qué estáis haciendo?

*El grupo de niños y Quino salen corriendo y desaparecen. Alfredo intenta incorporarse torpemente y Lidia lo alcanza.*

**LIDIA:** Ey, Alfredo, ¿qué estabais haciendo?

*Ésta sujeta la cara de Alfredo para mirar más de cerca la marca enrojecida, de la mano de Quino, que Alfredo tiene sobre su rostro.*

**LIDIA:** ¿Quién te ha hecho eso Alfredo?, dímelo.

**ALFREDO:** Nada, no ha sido nadie. Déjeme que me vaya por favor, mi madre me está esperando.

*Alfredo se desengancha de Lidia y sale corriendo torpemente entre lágrimas del colegio.*

## ACTO II

*Casa de Alfredo, es un salón humilde donde una pequeña y solitaria bombilla ilumina con dificultad la habitación.*

*La Madre de Alfredo plancha la ropa mientras Alfredo juega con un perro en el salón. Llaman al timbre. La Madre sale a atender la puerta y entra en la habitación la profesora Lidia.*

**MADRE DE ALFREDO:** Buenas, no la esperaba. Alfredo, ¿cómo no me dijiste que tu profesora iba a venir?



**ALFREDO:** No lo sabía

**LIDIA:** No se preocupe señora, Alfredo no lo sabía. He venido para hablar con usted. Alfredo, ¿podrías dejarnos a solas a tu madre y a mí un momento?

**MADRE DE ALFREDO:** Ya has oído Alfredo, ve a tu habitación con Cobo y ahora vienes cuando te llame.

**ALFREDO:** Sí, mamá.

*Alfredo sale de la habitación con el perro siguiéndolo.*

**LIDIA:** Mire, he venido rápidamente después del colegio porque he visto algo que me ha asustado mucho.

**MADRE DE ALFREDO** (con el rostro sorprendido): ¿Qué sucede?

**LIDIA:** Mire, ¿sabe usted si su hijo está bien en el colegio o si tiene algún problema con un compañero?

**MADRE DE ALFREDO:** Pues no, la verdad, que yo sepa está bien.

**LIDIA:** ¿Entonces no ha notado nada raro en él?

**MADRE DE ALFREDO:** No. Aunque bueno, ahora que lo dice, la verdad es que está un poco encerrado en la casa, yo le animo a salir a la calle a jugar, pero nada: no hay quien lo saque de aquí.

**LIDIA:** Si fuera otro niño, no sería raro. Ya sabe hoy en día con las consolas y los ordenadores los niños no salen a la calle. Pero de Alfredo me extraña.

**MADRE DE ALFREDO:** ¿Usted sabe si le ha pasado algo en el colegio a Alfredo?

**LIDIA:** Pues mire: hoy he presenciado una situación rara en el colegio. Ya habían terminado las clases, y se oía mucho algarabío en el pasillo. Al principio pensé que serían unos chicos que se había quedado jugando en el pasillo después de las clases. Pero después, cuando me acerqué, todos salieron corriendo. Alfredo se estaba levantando del suelo con los ojos enrojecidos, como si hubiera estado llorando y tenía la marca de un guantazo en la cara.

**MADRE DE ALFREDO:** ¿A mi niño?, ¿Quiénes eran los otros niños? A lo mejor era parte de un juego.

**LIDIA:** ¿Qué le parece si llamamos a Alfredo y entre las dos le sacamos alguna información?

**MADRE DE ALFREDO:** Sí, será lo mejor. ¡Alfredo ven!

*Alfredo entra en la habitación.*

**LIDIA:** Alfredo, ¿por qué no nos cuentas a tu madre y a mí, qué te ha pasado esta tarde en el colegio?

**ALFREDO** (con la cabeza agachada): Será mejor que no.

**MADRE DE ALFREDO:** Y eso ¿por qué lo dices? No estamos enfadadas contigo.

**LIDIA:** Si nos dices que todo era un juego, no va a pasar nada. No nos vamos a enfadar, ¿era un juego?

*Alfredo niega con la cabeza*

**ALFREDO:** Es que se va a enfadar.

**MADRE DE ALFREDO:** ¿Quién?

**ALFREDO:** Quino... ¡ Y va a ser peor!

*La madre de Alfredo se acerca a su hijo para ponerle la mano en el hombro, pero este la aparta corriendo dolorido.*

**MADRE DE ALFREDO:** ¿Qué te sucede? A ver levántate la camiseta.

*Alfredo se levanta la camiseta y su torso está lleno de moratones. La Madre de Alfredo y Lidia miran horrorizadas.*

### ACTO III

*Entrada del colegio. Los niños se agolpan, suena el timbre y todos suben. Quino y su amigo Juan Gabriel se detienen en la entrada. Mientras todos entran hasta quedarse solos.*

**JUAN GABRIEL:** Vamos Quino, que nos van a cerrar la puerta.

**QUINO:** ¿Y qué más da? Pues se entra después

**JUAN GABRIEL:** También es verdad. Por cierto, ¿qué le tienes preparado hoy a la foquita?, ¿vas a hacer algún número nuevo con él?

**QUINO:** No lo sé, puede que hoy simplemente le pegue y ya está. No estoy hoy motivado.

*Lidia está escuchándolos sin ser vista detrás de ellos.*

**LIDIA:** ¿Cómo podéis ser tan animales?

*Quino y Juan Gabriel se giran sorprendidos*

**LIDIA:** Ahora atrévete a negarlo.

**QUINO:** ¿El qué?

**LIDIA:** Todo lo que estabas hablando de Alfredo.

**QUINO:** No sé de lo que me habla.

**LIDIA:** Ah, ¿no? Tranquilo igual estos señores te ayudan a recuperar la memoria. Adelante.

*De la puerta del colegio salen un policía.*

**POLICIA:** ¿Quino?

**QUINO** (con voz temblorosa): ¿Sí?

**POLICIA:** Nos vas a acompañar

**LIDIA:** Tú Juan Gabriel te has librado por hoy. Así que márchate antes de que me arrepienta.

*Juan Gabriel entra en el colegio rápidamente.*

**POLICIA:** Así que te gusta pegarle a los compañeros.

*Quino empieza a llorar desconsoladamente. Por las ventanas del colegio empiezan a asomarse todos los niños para ver cómo se llevan a Quino.*

**LIDIA:** Espero que ahora te lo pienses mejor antes de pegarle a un compañero por ser diferente.