



UADY
FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

**EDUCACIÓN POSITIVA:
MINDFULNESS Y FORTALEZAS PERSONALES EN EL
AULA PARA PROMOVER LAS RELACIONES
PERSONALES POSITIVAS**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGIA APLICADA EN EL AREA
ESCOLAR**

**PRESENTA
LIC. EN PSIC. DIANA LAURA JURADO PATRÓN**

**DIRECTOR
DR. ELÍAS ALFONSO GÓNGORA CORONADO**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
ENERO 2017**

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No.626480 durante el periodo agosto 2014-julio 2016 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de los autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a todas las personas que estuvieron conmigo a lo largo de estos dos años llenos de retos, especialmente al Dr. Elías Góngora, por ser el mejor maestro, asesor, guía y mi ejemplo de vida, por ayudarme a sacar lo mejor de mí siempre, aunque me encuentre en el fango, como las flores de loto; por inspirarme, enseñarme que la felicidad es posible y que cada día podemos “hacer el amor”.

A mi familia...a mamá, por enseñarme que los obstáculos y dificultades solamente son para descubrir lo fuerte que podemos ser y por darme luz cuando solo veo oscuridad; a papá, por sembrar en mí el amor a la psicología y al trabajo; a mis hermanos, pero sobre todo a Pau, por tu apoyo incondicional.

A Erick... estoy tan agradecida contigo, que las palabras no son suficientes para expresarlo, por tu paciencia, por tu espera, por tu amor...simplemente por ser el mejor compañero en este camino.

A mis amigas y hermanas positivas, Marisol e Iris, por su infinito apoyo y aliento, por demostrarme su amistad sincera y verdadera. A Susi, gracias por demostrarme el valor de la amistad y que estarás siempre presente.

A mi segundo hogar, la Facultad de Psicología; a mis maestros de maestría, que me han visto crecer y me han impulsado con su amor a la psicología y al ser humano; a mi comité revisor, Rebe y Lourdes, por todas sus aportaciones para mejorar mi trabajo; a Vanessa, por estar siempre pendiente de mi y compartir conmigo tu enorme corazón, y a Jorge Carlos, por tus atinadas retroalimentaciones, tu apoyo e inspiración.

Agradezco también a Javier Gallego, por su enorme bondad, por permitirme hacer mi residencia con tu equipo en Zaragoza, pero sobre todo, por creer en mí, por motivarme, confiar en mi potencial y compartir conmigo tu sabiduría, tu carisma y tu amor por el ser humano y la salud, también por tratarme como si fuera parte de tu familia. A todo el equipo del SARES Aragón, Elisa, Pilar Aliaga, Manuela, Pilar Muñoz, Pepa, Manolo, gracias por ser mi familia durante tres meses, por su infinito apoyo y amabilidad. A Carlos Muslares, por ser una enorme fuente de inspiración.

A la Familia del C.E.I.P. Ramiro Soláns, por ser mi inspiración y mi motivación, especialmente a Reme, por tus enseñanzas tan valiosas y demostrarme el poder del amor en el cambio de los alumnos. A Roberto Flores, por toda tu amabilidad, infinitas gracias por todo tu apoyo en mi crecimiento profesional y personal.

Y no puede faltar mi agradecimiento a la institución que me abrió la puerta para hacer realidad mi proyecto; a Fabiola, por creer en mí, por tu retroalimentación, tu escucha y tu confianza; a Gloria, por tu confianza y tu interés en la psicología positiva, por motivarme a continuar; a Jerry, a Christell y a Bógar, por su apoyo en la implementación de este proyecto.

A mis alumnos, ex alumnos, familias y todos los niños que han tocado mi vida y han sido parte esencial de este proceso, por ser mi mayor motivo e inspiración, por permitirme entrar a sus vidas, conocer sus necesidades, esto es por ustedes, para ustedes...

Dedicatoria

A Sarita...por permanecer siempre conmigo,

A papá y a mamá,

A todos aquellos que creen en el cambio y que lo hacen posible.

Contenido

1. Introducción	5
1.1. Características generales del caso que se abordó	6
1.2. Sustento teórico del abordaje	7
1.2.1. Definición y significado de la educación	7
1.2.2. Psicología Positiva	12
1.2.3. Educación Positiva	13
1.2.4. Antecedentes de Escuelas Positivas	14
1.2.5. Fortalezas Personales	16
1.2.6. Mindfulness	21
1.2.7. Mindfulness en niños	24
1.2.8. Relaciones interpersonales positivas	26
2. Evaluación diagnóstica del problema	29
2.1. Descripción del escenario	44
2.2. Instrumentos y/o estrategias utilizados	47
3. Programa de intervención desarrollado	50
3.1. Criterios utilizados para diseñar el programa de intervención	50
3.2. Objetivos del programa de intervención	50
3.3. Recursos utilizados	52
3.4. Procedimiento de aplicación	52
4. Evaluación de los efectos	52
4.1. Resultados de la aplicación de instrumentos	52
4.2. Cambios registrados	60
5. Discusión	62
5.1. Relación intervención-cambios observados	62
5.2. Comparación cambios observados-literatura de sustento	65
5.3. Sugerencias y conclusiones	66
Referencias	68
 Apéndices	 73

Tablas

<i>Tabla 1. Clasificación y descripción de las seis Virtudes y veinticuatro Fortalezas.</i>	18
<i>Tabla 2. Matriz factorial, medias y confiabilidad de la escala de atención plena en el ámbito escolar.</i>	31
<i>Tabla 3. Estructura factorial obtenida en este estudio de la prueba de Virtudes y Fortalezas para Niños.</i>	33
<i>Tabla 4. Medias y desviación típica de la Escala de Mindfulness por grupo</i>	36
<i>Tabla 5. Resultados obtenidos en el Inventario de Virtudes y Fortalezas por los tres grupos.</i>	37
<i>Tabla 6. Resultados obtenidos en el diagnóstico por el grupo “B”, en los tres factores de la escala de Mindfulness.</i>	38
<i>Tabla 7. Resultados obtenidos por el grupo “B” en cada una de las fortalezas evaluadas.</i>	39
<i>Tabla 8. Resultados obtenidos en el diagnóstico por Factores encontrados en la validación de la prueba.</i>	39
<i>Tabla 9. Ejemplos de las respuestas de las maestras de grupo a las preguntas de la entrevista semiestructurada.</i>	41
<i>Tabla 10. Sesiones con Objetivos y Fortalezas a desarrollar.</i>	51
<i>Tabla 11. Comparación de las puntuaciones promedio obtenidas en la Escala de Mindfulness antes (pre) y después (post) del programa de intervención</i>	53
<i>Tabla 12. Resultado del análisis de diferencias obtenido en el Inventario de Virtudes y Fortalezas, antes y después del programa de intervención.</i>	54
<i>Tabla 13. Resultados obtenidos en cada uno de los factores de la prueba, antes y después de la intervención.</i>	54
<i>Tabla 14. Resultados y ejemplos de respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado a los alumnos.</i>	55
<i>Tabla 15. Ejemplos de respuestas brindadas por los alumnos, con respecto a lo que les gustó más del programa de intervención.</i>	57
<i>Tabla 16. Ejemplos de registros anecdóticos.</i>	59
<i>Figura 1. Comparación de medias por grupo, obtenida en Escala Mindfulness.</i>	36
<i>Figura 2. Comparación de medias obtenidas por cada grupo en el Inventario de Virtudes y Fortalezas.</i>	37

1. Introducción

En los últimos años, la educación ha tenido un énfasis centrado en la acumulación de conocimientos, dejando de lado el desarrollo de las potencialidades del alumno y su bienestar en general, a pesar de que documentos históricos de carácter internacional plasman esto como el principal objetivo.

Así mismo, las intervenciones realizadas en este ámbito, generalmente están orientadas a la solución de problemas de conducta, a la prevención, o al mejoramiento del rendimiento escolar. La educación emocional sigue formando parte de un aprendizaje de segunda categoría por debajo de los tradicionales aprendizajes académicos, a pesar de que la felicidad es una de las prioridades de la población mundial (Fernández-Abascal, 2009).

La realidad es que a pesar de que existe un acuerdo en que la felicidad es un valor importante a conseguir, dentro del contexto educativo difícilmente se otorgan espacios para dotar a los alumnos de estrategias que les permitan adquirir habilidades para enfrentarse mejor a la vida y ser más felices, además de la mera medición de conocimientos por medio de pruebas.

La felicidad como meta educativa debería figurar desde el comienzo de la escolaridad en educación infantil, hasta finalizar la educación secundaria obligatoria. La adquisición de valores, actitudes y habilidades emerge fundamentalmente en las primeras décadas de nuestra vida, por lo que resulta importante prestar una atención especial para favorecer su desarrollo en estos años (Moreno y Gálvez, 2010).

Resulta tan importante este punto que, en el año 2012, la Asamblea General de las Naciones Unidas, reconoce la pertinencia de la felicidad y del bienestar como objetivos y aspiraciones universales en la vida de los seres humanos de todo el mundo y la importancia de que se reconozcan en los objetivos de las políticas públicas, proclamando el Día Internacional de la Felicidad el 20 de marzo (ONU, 2012).

En este análisis acerca de la importancia de la felicidad en la educación, vale la pena mencionar aquí que, la Educación Positiva, derivada de la Psicología Positiva, es un movimiento reciente que busca el florecimiento humano y pretende cambiar el paradigma actual de la educación haciendo énfasis tanto en la importancia del desarrollo de las

fortalezas del carácter y el bienestar así como en el aprendizaje, con la finalidad de formar seres humanos capaces de tomar buenas decisiones, superar la adversidad, llevar una vida feliz y exitosa, y a su vez contribuir positivamente a la sociedad (*International Positive Education Network*, 2015).

Con respecto a las fortalezas personales (del carácter), se ha demostrado que son el fundamento de un desarrollo sano y duradero. Existe evidencia de que los niños y jóvenes que poseen cierto conjunto de fortalezas del carácter son más felices, rinden mejor en la escuela, son más populares entre sus iguales y tienen menos problemas psicológicos y de conducta (Arguís Rey, Bolsas Valero, Hernández Paniello y Salvador Monge, 2012). Lo mejor de esto es que las fortalezas pueden ser cultivadas y potenciadas por una adecuada educación familiar y escolar, por diversos programas de desarrollo juvenil y por comunidades saludables (Park y Peterson, 2009 en Arguís Rey, et al., 2012).

Es así que la escuela resulta un elemento fundamental en el proceso educativo, ya que es uno de los lugares más importantes para el desarrollo pleno del ser humano, donde se tiene la oportunidad de aprender, desarrollar destrezas y conocimientos que ayudan a la adaptación a la vida en sociedad, y en el que pasamos gran parte del tiempo de nuestra vida. Desde la niñez, este ambiente, se puede considerar el segundo contexto más influyente durante la infancia, después de la familia (Fernández-Abascal, 2009).

1.1. Características generales de la problemática

La escuela en la cual se realizó el estudio solicitó apoyo para trabajar con la generación de sexto año de primaria; como parte de esto se realizó primeramente un diagnóstico, con maestras y alumnos, para conocer las necesidades específicas de la población y con base en ello diseñar la intervención.

En un diagnóstico previo realizado, cuando los alumnos estaban en quinto año aún, se encontró por medio de entrevistas semi estructuradas realizadas a las maestras de los tres grupos, que tanto las psicólogas, psicólogo y las tutoras consideraban que la empatía y el respeto por el otro eran conductas que debían trabajarse de manera prioritaria en todos los grupos. Igualmente, la coordinadora de psicología comentó que consideraba importante la intervención con todos los grupos de quinto año (en ese entonces), sobre todo con los

varones, ya que las niñas no demostraban los mismos problemas de conducta que reportaban las maestras, relacionadas con el incumplimiento de las normas de disciplina; indicó también que eran varios los niños de quinto grado a los que se les había suspendido y algunos amenazados de expulsión. De la misma forma, tutoras como psicólogas comentaron que la mayoría de los alumnos demostraba baja autorregulación y siempre era necesaria la intervención de algún adulto para solucionar los conflictos que se presentaban.

Indicaron que a pesar de que la conducta de los alumnos presentó mejorías a partir de la implementación del programa “Un trato x el Buen trato”, deseaban continuar trabajando con los alumnos. Dicha campaña estuvo a cargo del departamento de psicología de la escuela, el cual buscaba fomentar la convivencia respetuosa y tolerante entre pares por medio de actividades y dinámicas dirigidas a fomentar la empatía, la comunicación asertiva, negociación y respeto a la diversidad y equidad.

1.2. Sustento teórico del abordaje

1.2.1. Definición y significado de la Educación

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: *aprender a conocer*, *aprender a hacer*, *aprender a convivir juntos* y *aprender a ser* (Delors, 1996).

Aprender a conocer, tiene como justificación el placer de comprender y descubrir. Supone en primer término aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. *Aprender a hacer*, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional, sino, más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo. *Aprender a vivir juntos*, desarrollando la comprensión del otro, la empatía y la percepción de las formas de interdependencia. *Aprender a ser*, debe conferir a todos los seres humanos libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino (Delors, 1996).

Álvarez González (2011), indica que de los cuatro pilares señalados en el Informe Delors, como mínimo, aprender a convivir y aprender a ser, se relacionan con la inteligencia emocional, por lo que para desarrollar estos dos pilares es necesario atender a la dimensión emocional.

Sin embargo, a nivel mundial, se confirma que existe un énfasis en el aprendizaje medible con pruebas estandarizadas, dejando de lado los cambios actitudinales y afectivos, que claramente forman parte de los principales objetivos de la educación, como marca la UNESCO (UNESCO, 2013b).

Con respecto al panorama Nacional, por un lado, se indica en el Plan de Nacional de Desarrollo de México 2013-2018, que la educación debe impulsar las competencias y las habilidades integrales de cada persona, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de otros. Así mismo, establece que el desarrollo de políticas educativas tiene como finalidad la construcción de una mejor sociedad.

Por otra parte, el Programa Sectorial de Educación, menciona que dentro de las metas nacionales en la educación se encuentra “lograr una educación de calidad para todos a través del desarrollo humano de los mexicanos y garantizando la inclusión y la calidad en el sistema educativo”, por ello, en el estado de Yucatán estas metas esperan ser logradas por medio del incremento de la cobertura del sistema educativo, la disminución del rezago y el incremento de los niveles de logro educativo.

Sin embargo, es claro que, en México, la calidad de la educación se evalúa por medio de los resultados obtenidos por los alumnos en las pruebas como PISA y ENLACE, por lo que resulta evidente, que en las estrategias de acción han dejado de lado el bienestar y el desarrollo integral de los alumnos. La noción de calidad que se maneja sigue estando ligada a cuestiones de tipo cuantitativo, tales como una mayor cobertura y mayores índices de permanencia, dejando de lado aspectos cualitativos, relacionados con los procesos, el cómo se está educando y lo que se está enseñando, aspectos que son de suma importancia pero que siguen pendientes en la agenda educativa (SEP, 2015).

Aún en la propuesta educativa del Nuevo Modelo Educativo de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016) planteada recientemente, no se expresa con claridad y contundencia este aspecto tan importante y fundamental de la educación que es el gusto por aprender y la promoción del bienestar y la felicidad para el aprendizaje.

Es cierto, que esta propuesta hace referencia a una formación integral y armónica de acuerdo con el Artículo Tercero de la Constitución Mexicana, pero carece de cómo se logrará esto en el desarrollo de la dimensión de las emociones y los afectos positivos. Es

cierto que se hace referencia a tomar en cuenta un aprendizaje significativo y considera los aspectos cognitivos, así como las habilidades y competencias para la vida, y también las actitudes y los valores, pero tampoco se dice cómo se logrará esto. Es cierto que se hace mención de la importancia de fomentar ambientes positivos de aprendizaje, pero no se resalta la importancia de los efectos en quien aprende, ni tampoco se menciona cómo se logrará esto.

Una prueba de lo anteriormente dicho es que en los tres ejes de este modelo no aparece de manera explícita este aspecto tan importante. Por ello, esos tres ejes pueden resultar muy débiles en el proceso de una educación integral. Estos ejes son: 1. Desarrollar las habilidades matemáticas y de lenguaje y comunicación de los alumnos; 2. El desarrollo personal y social del estudiante a través de actividades artísticas y deportivas; y 3. Autonomía curricular que permita a las escuelas definir los temas que enseñarán a los alumnos tomando en cuenta las necesidades del entorno de cada escuela.

El cambio propuesto se enfoca en el significado de los aprendizajes, en contra de la memorización de hechos, conceptos o procedimientos. En su contraparte se busca el desarrollo del pensamiento crítico, el análisis, razonamiento lógico y argumentación, vistos como un *aprendizaje profundo*. La visión del aprendizaje profundo es darle sentido al desarrollo pleno (personal-social) que incluye los siguientes aspectos: Apertura intelectual; Sentido de responsabilidad; Conocimiento de sí mismo; Trabajo en equipo y colaboración (SEP, 2016), pero como se podrá constatar en ningún momento se hace alusión alguna al bienestar o los aspectos positivos que pueden favorecer el aprendizaje para toda la vida.

En un contexto más internacional, con el fin de replantear los principios fundamentales en los que se basan los enfoques de educación y aprendizaje, la UNESCO (2013b) elaboró un documento llamado “Replantear la Educación en un mundo de mutación”; entre las recomendaciones que hace a todos los países se expresa, que la educación debe transformarse de acuerdo con las necesidades y cambios del mundo actual, reafirmando su visión humanista y no reduciéndola únicamente a la adquisición de conocimientos, evaluando también los resultados del aprendizaje más amplios, aquellos que van más allá de las aulas, los resultados sociales.

De manera semejante, la Organización de la Oficina de Educación de la UNESCO, con el fin de contribuir al actual debate internacional sobre políticas educativas, metas y objetivos de la agenda internacional para el desarrollo después del 2015, indica en resumen que: la noción de “aprendizaje” no puede reducirse a los resultados del aprendizaje y cómo medirlos; debería ser ampliamente concebido e integral; debería centrarse en los objetivos, contenidos y procesos del aprendizaje, así como en los resultados; y debería considerar la adquisición efectiva de capacidades básicas y competencias transferibles, así como la importancia del aprendizaje para los individuos, sus familias y las comunidades y para la sociedad en general (UNESCO, 2013a).

De la misma forma, en el Informe Mundial sobre la Felicidad 2015, se indica que las escuelas deben contemplar el bienestar como un objetivo importante y abordar la educación emocional y espiritual, además del desarrollo intelectual de los niños; así mismo, deben contar con una política de bienestar que incluya al menos, un código de conducta (incluyendo un procedimiento anti-bullying), un sistema de medición del bienestar y la enseñanza explícita de habilidades para la vida (Helliwell, Layard & Sachs, 2015).

En respuesta a esta situación el paradigma de la Psicología Positiva quizás pueda aportar a la escuela lo que está intentando hacer en el marco de la psicología humanista: el rigor, el programa, la metodología, la experimentación, y la comparación de resultados (Moreno y Gálvez, 2010). Favoreciendo de esta forma el objetivo esencial de todo educador: capacitar a los niños y jóvenes para desplegar al máximo sus aspectos positivos, sus fortalezas, y potenciar su bienestar, presente y futuro (Arguís Rey, et al., 2012).

Desde la perspectiva de la Psicología Positiva, la escuela es el lugar, y el momento, para la fundamentación de los dos pivotes de la Psicología Positiva: la felicidad y la sabiduría. Es en la escuela donde, de manera formal, además de aprender a conocer hay que aprovechar esos espacios para aprender a ser felices y a ser sabios, es decir, la escuela, además de transmitir habilidades instrumentales, tiene como tarea básica la de enseñar a vivir, a ser felices y sabios en nuestra vida (Moreno y Gálvez, 2010).

Seligman (2012) ha expresado que, en la medida de lo posible, el bienestar (felicidad) debería enseñarse en la escuela porque sería un antídoto contra la incidencia disparada de la depresión, una forma de aumentar la satisfacción con la vida y una ayuda

para aprender mejor y practicar el pensamiento creativo. Otra buena razón es que una mayor felicidad mejora el aprendizaje, el propósito tradicional de la educación. El carácter positivo aumenta la capacidad de atención, el pensamiento holístico y el pensamiento creativo.

En este mismo sentido, pero respecto a las emociones, los programas de educación emocional tienen como finalidad el desarrollo humano, por lo que se centran en la prevención de los efectos nocivos de las emociones negativas y el desarrollo de las emociones positivas, lo cual contribuye de forma significativa al bienestar personal y social. Entre los objetivos generales de estos programas se encuentra potenciar la capacidad de ser feliz (Álvarez González, 2011).

Por otro lado, se indica que también es importante el trabajo con los docentes, ya que se ha descubierto por medio de diversas investigaciones que el gran reto para los educadores ya no es distinguir entre quién es talentoso y quién no lo es, sino ayudar a todas las personas a identificar su potencial, sus fortalezas y ejercerlas en un contexto adecuado y socialmente útil (Tapia Vargas, Tarragona Sáez y González Ramírez, 2012).

Revisando todo lo anterior y entendiendo las aportaciones de la psicología positiva en la educación, es posible que este sea un enfoque muy útil en el ámbito educativo que puede brindar herramientas prácticas para acercarnos a la meta principal de la educación, sobre todo porque coincide con uno de las misiones principales de la psicología, la cual es el desarrollo de las potencialidades del ser humano, y que además coincide con uno de los pilares de la educación que se ha descuidado, “el aprender a ser”, tomando en cuenta también los demás pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir juntos.

Todo lo anteriormente mencionado, lleva a dos puntos fundamentales para el objetivo de este trabajo, que es promover las relaciones personales positivas mediante un programa de intervención basado en la psicología positiva con niños en edad escolar, que son: la psicología positiva y la educación positiva, los cuales se mencionarán con un poco más de detalle a continuación.

1. 2. 2. Psicología Positiva

La psicología positiva es un área emergente y todavía reciente de la psicología que da un golpe de timón en el viaje de una psicología centrada durante décadas en la patología y el enfoque médico, y propone una nueva mirada dirigida a las cualidades humanas positivas (Seligman, 2003; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000), con un peso en la ciencia y la investigación y con una visión de mayor integración que complementa la visión humana (Góngora Coronado y Vásquez Velázquez, 2014). De acuerdo con los principios de la psicología positiva, se considera necesario ampliar el foco de atención y centrarse no sólo en el estudio de las enfermedades y problemas mentales, sino también en el de las emociones positivas, las fortalezas y las virtudes, a fin de alcanzar un entendimiento integral de la naturaleza humana (Vera Poseck, 2006).

Seligman y Csikszentmihalyi (2000) señalan que antes de la Segunda Guerra Mundial, la psicología tenía tres misiones: curar la enfermedad mental; hacer las vidas de las personas más plenas e identificar y fomentar el talento y el genio. Sin embargo, estos autores señalan que la que más prosperó hasta nuestros días es el estudio y tratamiento de las enfermedades mentales, dejando a un lado prácticamente, trabajar con las fortalezas humanas (Vázquez y Herváz, 2008).

Desde ese entonces, la psicología sigue el mismo rumbo y como consecuencia se encuentran instaladas creencias erróneas del tipo que la ausencia de enfermedad o su alivio, es suficiente para alcanzar la felicidad o un grado óptimo de funcionamiento. Esta ciencia y práctica, pretende poder prevenir muchos de los trastornos emocionales fundamentales y reorientar la psicología en sus dos vertientes relegadas: hacer más fuertes y productivas a las personas normales y hacer real el elevado potencial humano (Prada, 2005).

En este contexto surge la Psicología Positiva, con el objetivo de investigar acerca de las fortalezas y virtudes humanas y los efectos que éstas tienen en las vidas de las personas y en las sociedades en que viven (Cuadra y Florenzano, 2003, como se citó en Prada, 2005).

La Psicología Positiva, propone un cambio del enfoque centrado en la enfermedad mental, las debilidades, las emociones negativas, en el malestar y en el alivio del malestar, a un enfoque centrado en las fortalezas, las virtudes, las emociones positivas y “la buena

vida” (Vázquez y Herváz, 2008). Se enfoca en el estudio de las emociones positivas, los rasgos positivos del carácter y las instituciones positivas.

La Psicología Positiva Aplicada, es la aplicación de las investigaciones realizadas en este campo para facilitar el funcionamiento óptimo, donde se trabaja para su promoción y desarrollo, desde el trastorno y la angustia a la salud, a nivel individual, grupal, organizacional y social. Como se mencionó anteriormente, esto no quiere decir que la enfermedad y el trastorno deben ser descuidados, sino que deberían ser tomados como un aspecto más que conforman a un individuo (Linley & Joseph, 2004).

1.2.3. Educación Positiva

El ámbito escolar debería ser un factor relevante en el bienestar infantil no sólo por la proporción de tiempo diario que niños y adolescentes pasan en él, sino también por lo que implica para su desarrollo futuro (Vázquez y Herváz, 2009).

Las escuelas son uno de los más importantes contextos de desarrollo en la vida de las personas jóvenes, y pueden ser una fuente clave de las habilidades y competencias que sostienen su capacidad para la adaptación exitosa (Hamilton & Hamilton, 2009). Además, las escuelas proveen de sitios accesibles y relativamente estables en los cuales localizar la intervención para promover bienestar y representa un ajuste común para niños y adolescentes, que es facilitar intervenciones universales basadas en promociones positivas (Norrish, Williams, O'Connor & Robinson, 2013).

La educación positiva busca combinar los principios de la psicología positiva con mejores prácticas de enseñanza y con paradigmas educativos para promover el desarrollo óptimo y próspero en el marco escolar. El interés en la educación positiva continúa creciendo junto con el reconocimiento del importante papel que juegan las escuelas en promover el bienestar, y el vínculo entre el bienestar y el éxito académico (Seligman, Ernst, Gilham, Reivich, & Linkins (2009). Sin embargo, hasta la fecha ha sido carente un marco estructurado para guiar la implementación de la educación positiva en las escuelas (Norrish, et al., 2013; Uz & Sahin, 2017).

La Educación positiva tiene como objetivo desarrollar las habilidades de bienestar, florecimiento, y el funcionamiento óptimo en los niños, adolescentes y estudiantes, así como los padres y las instituciones educativas. Por lo tanto, adopta tanto las funciones preventivas y las que permiten su desarrollo (Seligman et al., (2009). Es importante destacar que la educación positiva se sustenta en los principios y métodos de validación empírica, que es lo que lo diferencia de las iniciativas de autoayuda (David, Boniwell, & Conley-Ayers, 2013).

Seligman (2012) define la educación positiva como una educación tradicional basada en el desarrollo de habilidades, complementada por enfoques que fomentan el bienestar y promueven la salud mental. Así, según Norrish, et al. (2013) la educación positiva podría ser descrita como el conjunto de la ciencia de la psicología positiva y la mejor enseñanza práctica para alentar y apoyar a las escuelas e individuos dentro de sus comunidades para prosperar. Mientras que esta meta es relativamente clara, la implementación práctica de la educación positiva es compleja, y hasta ahora no ha habido bases empíricas de una estructura operacional para guiar su aplicación.

La meta principal de la educación positiva, es que los alumnos *florezcan*. La inclusión del florecimiento como un resultado valioso reconoce explícitamente que la salud mental es más que la ausencia de enfermedad mental, y que las personas jóvenes podrían no tener un trastorno diagnosticable, sin embargo, no necesariamente son funcionales en su nivel óptimo (Suldo, Thalji-Raitano, Kiefer & Ferron, 2016). Así mismo, el florecimiento puede también producir beneficios para el desarrollo de habilidades académicas (Norrish, et al., 2013).

A pesar de que la meta de la educación positiva parece clara, aún no existen muchas formas sobre cómo llevarlo a la práctica.

1.2.4. Antecedentes de Escuelas Positivas

Con respecto a las intervenciones basadas en este enfoque, tanto en nuestro país como a nivel internacional, hay una carencia notable de publicaciones útiles para aplicar las

contribuciones de esta disciplina con el alumnado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

El Programa “Aulas Felices”, surge en el 2009 en España, es uno de los primeros en surgir en base a esta carencia. Toma como núcleo central el desarrollo de dos conceptos de especial relevancia dentro de la Psicología Positiva: la *atención plena* y la educación de las *24 fortalezas personales*. La atención plena es el fundamento básico, de modo que, potenciando actitudes de plena consciencia y autocontrol, se capacite a los alumnos para desarrollar en sí mismos las 24 fortalezas personales que constituyen los rasgos positivos de su personalidad. Con la finalidad de hacer a los alumnos más autónomos, más capaces de desenvolverse en el mundo que les rodea y, en definitiva, más felices (Arguís Rey, et al., 2012).

Existen otras iniciativas pioneras promovidas por el propio Seligman y su equipo de colaboradores, como el programa de intervención dirigido a alumnado de Educación Secundaria del Instituto “*Strath Haven*” de Philadelphia, iniciado en el año 2002. Este está basado en un diseño experimental de carácter longitudinal, y dirigido a alumnado de noveno grado. El programa tiene tres componentes: 1) incrementar las emociones positivas (potenciar la atención a los eventos positivos en la vida, la gratitud, la “atención plena” y el “saboreo”, y el entrenamiento en resiliencia); 2) ayudar a los alumnos a identificar sus fortalezas características y usarlas más en su vida diaria; y 3) potenciar el significado y el propósito en la vida, reflexionando acerca de las actividades y experiencias que dotan de sentido a sus vidas. Para el desarrollo del programa, se integraron diversas “actividades positivas” en el currículum ordinario de la asignatura de Lengua y Literatura (Arguís Rey, et al., 2012).

Una experiencia actualmente en curso, también impulsada por Seligman y su equipo de colaboradores de la Universidad de Pennsylvania, se está llevando a cabo en la *Geelong Grammar School* de Australia. Tras una fase previa de formación del profesorado, desde el año 2009 se ha iniciado la introducción de los principios de la Psicología Positiva en el currículum de esta escuela, que consta de cuatro centros localizados en cuatro campus diferentes dentro del Estado de Victoria, Australia (Seligman, 2012).

Recientemente, Yeager, Fisher y Shearon (2011) han publicado en Estados Unidos un interesante programa denominado “*SMART Strengths*” (“Fortalezas Inteligentes”), el cual se trata de una guía dirigida a detectar y potenciar las fortalezas personales de niños y jóvenes de Educación Primaria y Secundaria, destinada a servir de referencia a profesorado, padres y entrenadores deportivos.

Por otro lado, se encuentran las “Escuelas Despiertas”, que ofrecen programas sostenibles de *mindfulness* en educación para educadores, estudiantes y comunidades educativas con el propósito de favorecer ambientes saludables, éticos y felices en las escuelas. Esta iniciativa fue introducida por el maestro Zen Thich Nhat Hanh y la comunidad internacional Plum Village. Las Escuelas Despiertas usan el *mindfulness* como modo de promover en las comunidades educativas: comunidades de aprendizaje sostenibles, educación emocional y bienestar, reducción del estrés y resiliencia interna, educación ética y para la paz, aprendizaje experiencial y en competencias, así como la consciencia de la respiración (Escuelas Despiertas, 2014).

1.2.5. Fortalezas Personales

En la presentación de la Psicología Positiva, Seligman y Csikszentmihalyi (2000) propusieron el estudio de los rasgos positivos como un elemento central de este nuevo campo, y Park y Peterson (2003) además plantearon que los rasgos positivos podrían ser el elemento de unión entre los otros dos grandes temas de la psicología positiva: las experiencias positivas y las instituciones positivas. Los rasgos positivos permiten las experiencias positivas, que tienen importantes consecuencias en contextos como la familia, la universidad, el lugar de trabajo y la comunidad (Vázquez y Herváz, 2009).

En este sentido, la Psicología Positiva ha vuelto a centrar la atención científica en los aspectos de la personalidad que son moralmente valiosos (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Para la psicología positiva, volver a estudiar el carácter implica centrarse en el sentido esencial de la virtud que es la excelencia. Hace énfasis en los rasgos positivos de la personalidad que permiten una mayor comprensión de la *buena vida*.

De acuerdo con su planteamiento Peterson y Seligman (2004) realizaron una clasificación de los rasgos positivos y la denominaron *Values in Action* (VIA), con la intención que sea la contraparte del Manual Diagnóstico de los Trastornos Mentales.

El resultado de toda su investigación y búsqueda fue el hallazgo de una sorprendente convergencia de diversas tradiciones, culturas y épocas, y pese a que existen muchos matices y discrepancias en cuanto a lo que constituye un “buen carácter”, se encontraron un conjunto de rasgos deseables de aceptación universal, los cuales denominaron virtudes.

Propusieron una clasificación de veinticuatro fortalezas humanas, llamadas “Fortalezas del Carácter” o también conocidas como “Fortalezas Personales”, que mejoran nuestro rendimiento, aumentan nuestra felicidad o nos hacen más fuertes ante las circunstancias de la vida. El buen carácter está comprendido por diferentes componentes con diferentes niveles de abstracción. Los componentes más abstractos son las virtudes y luego, en un nivel de abstracción menor, se encuentran las fortalezas de carácter. Estas fortalezas se encuentran englobadas dentro de seis virtudes (sabiduría, coraje, humanidad y amor, justicia, templanza y trascendencia). Para que cada una se conciba como fortaleza en las personas, es necesario que tenga cierto grado de presencia y de estabilidad a través del tiempo en la vida de los seres humanos (Consentino, 2010).

Seligman (2003), en su libro “La Auténtica Felicidad” indica los siguientes criterios y características que utilizaron para considerarlas como fortalezas:

- Una fortaleza es un rasgo, una característica psicológica que se presenta en distintas situaciones y a lo largo del tiempo
- Una fortaleza es valorada por derecho propio, sus consecuencias, a menudo son positivas.
- Son deseables por casi todas las culturas del mundo.

La práctica de las fortalezas provoca emociones positivas en quien realiza la acción. En la tabla 1 se presenta la propuesta de la clasificación y definición de las seis virtudes y veinticuatro fortalezas de acuerdo con Seligman (2003) y Prada (2005):

Tabla 1.

Clasificación y descripción de las seis Virtudes y veinticuatro Fortalezas.

<i>Virtudes</i>	<i>Fortalezas</i>
I. Sabiduría y conocimiento: Fortalezas que implican la adquisición y uso del conocimiento	1. <i>Creatividad:</i> Pensar en nuevos y productivos caminos y formas de hacer las cosas. Incluye la creación artística pero no se limita exclusivamente a ella también se le llama inteligencia práctica, ingenio, perspicacia. 2. <i>Curiosidad:</i> Conlleva apertura a distintas experiencias y flexibilidad ante temas que no encajan con nuestras propias ideas previas. 3. <i>Mente abierta/Pensamiento crítico:</i> Pensar sobre las cosas con detenimiento y analizarlas desde todos los puntos de vista, en forma objetiva y racional, antes de tomar decisiones, teniendo apertura para modificar su opinión. 4. <i>Amor por el conocimiento:</i> Adquirir nuevas habilidades cuerpos de conocimiento, tendencia continua a adquirir nuevos aprendizajes, por cuenta propia o a través del aprendizaje formal. 5. <i>Perspectiva:</i> Fortaleza más desarrollada en esta categoría, la más cercana a la sabiduría; conlleva analizar las cosas y verlas en un contexto más amplio.
II. Coraje: Fortalezas emocionales que implican la consecución de metas ante situaciones de dificultad, externa o interna.	6. <i>Valentía:</i> No dejarse intimidar ante la amenaza, el cambio, la dificultad o el dolor. Ser capaz de defender una postura que uno cree correcta, aunque exista una fuerte oposición por parte de los demás, actuar según las propias convicciones, aunque eso suponga ser criticado. 7. <i>Perseverancia:</i> Terminar lo que uno empieza, aunque existan obstáculos. Obtener satisfacción por las tareas emprendidas y que consiguen finalizarse con éxito. 8. <i>Honestidad:</i> Implica ser congruente con las palabras y con los actos, de forma genuina y auténtica. 9. <i>Vitalidad:</i> Corresponde a una persona entusiasta, que se implica por completo en lo que hace. Vivir la vida como una apasionante aventura, sintiéndose vivo y activo.
III. Humanidad y amor: Fortalezas que se manifiestan en la interacción social positiva con los otros, implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás, incluyendo conocidos y desconocidos.	10. <i>Amor, capacidad de amar y ser amado:</i> Valorar las relaciones íntimas y profundas con los demás. Preocuparse por el bienestar de los demás como de sí mismo. 11. <i>Bondad y Generosidad:</i> Hacer favores y buenas acciones para los demás, anulando los propios deseos y necesidades inmediatas. 12. <i>Inteligencia social y emocional:</i> Ser consciente de las emociones y sentimientos tanto de uno mismo como de los demás, saber cómo comportarse en las diferentes situaciones sociales, saber qué cosas son importantes para otras personas, tener empatía.
IV. Justicia: Fortalezas cívicas que conllevan una vida en comunidad saludable.	13. <i>Trabajo en equipo:</i> Comprometerse y trabajar por el éxito conjunto. No implica la obediencia ciega y automática, pero sí el respeto por la autoridad. 14. <i>Equidad:</i> Tratar a todas las personas como iguales en consonancia con las nociones de equidad y justicia. No dejar que los sentimientos personales influyan en decisiones sobre los otros, dando a todo el mundo las mismas oportunidades.

	15. <i>Liderazgo</i> : Animar al grupo del que uno es miembro para hacer cosas, así como reforzar las relaciones entre las personas de dicho grupo. Organizar actividades grupales y llevarlas a buen término.
V. Templanza : Fortalezas que nos protegen contra los excesos.	16. <i>Perdón y compasión</i> : Dar una segunda oportunidad a los demás, incluso si le han causado algún mal, sin ser vengativo ni rencoroso. 17. <i>Humildad</i> : Implica sencillez, considerar que las acciones son las que hablan por sí mismas, las acciones, éxitos y aspiraciones personales carecen de excesiva importancia. 18. <i>Prudencia</i> : Se refiere a la discreción y a la cautela en las acciones propias, no hacer nada de lo que podría arrepentirse. 19. <i>Autocontrol</i> : Se refiere a la capacidad de regular las emociones propias, contener los deseos, necesidades e impulsos cuando la situación lo requiere. Incluye la capacidad para estar de buen humor incluso en situaciones delicadas.
VI. Trascendencia : Fortalezas emocionales que van más allá de la persona y nos conectan con algo más elevado, amplio y permanente: con otras personas, con el futuro, la evolución, lo divino o el universo.	20. <i>Apreciación de la belleza</i> : Apremiar la belleza, la excelencia y la habilidad en todos los ámbitos, cuando es intensa se acompaña de sobrecogimiento y asombro. 21. <i>Gratitud</i> : Consiste en apreciar la excelencia de otra persona con respecto al carácter moral, también puede dirigirse a elementos impersonales y no humanos; cada emoción es una sensación de asombro, de agradecimiento, de apreciación de la vida misma. 22. <i>Sentido del humor</i> : Implica disfrutar de reír y hacer reír a las personas, ver el lado cómico de la vida fácilmente. 23. <i>Optimismo y Esperanza</i> : Fortalezas que implican una actitud positiva hacia el futuro. 24. <i>Espiritualidad</i> : Consiste en poseer creencias fuertes y coherentes sobre la razón y significado trascendente del universo, la vida adquiere propósito y significado en virtud a un vínculo con algo más elevado.

A partir del establecimiento de la clasificación VIA (Peterson & Seligman, 2004) se han desarrollado varios estudios que produjeron diferentes tipos de evidencia empírica en relación a las fortalezas del carácter (Park, Peterson & Seligman, 2006). No obstante, la mayoría de estos estudios se realizaron con población adulta mientras que muy pocas investigaciones se realizaron con niños

Los principales exponentes de la PP consideran que las fortalezas del carácter pueden ser enseñadas y adquiridas con la práctica, constituyendo la infancia, uno de los momentos más oportunos para hacerlo. Esto se debe a que, durante las transiciones de desarrollo, el niño se somete a una importante reorganización e integración de las capacidades de adaptación, de forma que, es probable que sea más eficaz si las intervenciones se inician en la niñez y se mantienen durante la adolescencia, de esta forma

se le proveerá de una base sólida para afrontar los retos más importantes de estas etapas (Grinhauz Aldana, 2012).

Entre los beneficios que diferentes estudiosos de las fortalezas han reportado, se encuentra que la perseverancia, la apertura mental y la curiosidad, se constituyen como fuertes predictoras del éxito escolar; el amor, la esperanza y la vitalidad, por otro lado, se asocian con mayores niveles de felicidad en niños de 3 a 9 años. Así mismo, la autorregulación, la prudencia y la clemencia, se relacionan con un desarrollo psicológico positivo y una mejor adaptación en las escuelas; la esperanza se ha reconocido como protectora ante la adversidad y el estrés; al igual, el humor ha sido relacionado con la asertividad en los niños, dentro de contextos sociales y académicos; la gratitud, de igual manera, se asocia positivamente con varios indicadores saludables como afecto positivo, la satisfacción con la vida, el optimismo, el apoyo social y la conducta prosocial (Grinhauz Aldana y Castro Solano, 2015).

En términos generales, también se ha podido evidenciar que la práctica consistente de las Fortalezas resulta beneficiosa en el proceso de recuperación de jóvenes con enfermedades físicas y trastornos psicológicos, así como en la prevención de problemas de comportamiento, como la agresividad, la adicción al consumo de sustancias y los trastornos depresivos (Peterson, Park & Seligman, 2005).

Sin embargo, como ya se mencionó, no es necesario que el individuo presente un déficit para trabajar en sus fortalezas, ya que estas, pueden promocionarse en cualquier momento de la vida como herramienta para alcanzar mayor bienestar y una vida más saludable, pero al promoverse en edades más tempranas representa un aporte para el desarrollo de la una personalidad positiva (Park & Peterson, 2009).

Con respecto a los instrumentos para medir las fortalezas del carácter, se han encontrado pocos dirigidos a la población infantil y juvenil; una de las aportaciones en América Latina, es un instrumento que ha sido adaptado y validado para niños de entre 10 y 12 años, que es el Inventario de Virtudes y Fortalezas IVyF para niños de Grinhauz Aldana y Castro Solano (2014), cuyo objetivo principal es medir las 24 fortalezas propuestas por Peterson y Seligman (2004) mismo que ha sido adaptado y validado en nuestro contexto

cultural para los propósitos de este estudio, debido a que no se encontraron instrumentos validados en nuestro país para la población con la que se trabajó.

1.2.6. *Mindfulness*

Para Vallejo (2006) el *Mindfulness* es un término que no tiene una palabra correspondiente en castellano, pero puede entenderse como atención y conciencia plena, presencia atenta y reflexiva.

Existen diferentes definiciones y significados sobre el término *Mindfulness*, por ejemplo, JonKabat-Zinn (2012) señala que la atención plena se cultiva asumiendo la postura de testigos imparciales de nuestra propia experiencia, con aceptación o como lo expresan otros autores es un estado mental en el que la persona presta atención a la experiencia presente, sin “rumiar” sobre el pasado o preocuparse por el futuro (Ruiz Lázaro, Rodríguez Gómez, Martínez Prádanos y Núñez Marín, 2014).

Etimológicamente, el término inglés *Mindfulness* es una traducción de la palabra “Sati” de la lengua Pali en la que se encuentran escritas las colecciones más antiguas de los textos budistas. *Sati*, en la terminología budista, y en la mayor parte de los casos, se refiere al presente y como término psicológico general conlleva el significado de «atención» o «conciencia» (Parra Delgado, Montañés Rodríguez, Montañés Sánchez, Bartolomé Gutiérrez, 2012).

Aunque en los últimos años está en auge el *mindfulness*, no es algo actual sino algo milenario, su origen se remonta al budismo, hace más de 25 siglos, desde entonces el entrenamiento de la mente ya se entendía como la forma principal para conseguir salud física y mental (Siegel, 2010). Lo actual es el uso del término y su aplicabilidad práctica (Gómez Díaz, Delgado Gómez, y Gómez Sánchez, 2015). La contribución de la tradición budista ha sido, en parte, enfatizar modos sencillos y efectivos de cultivar y de refinar esta capacidad y de llevarla a todos los aspectos de la vida (Parra Delgado, et al., 2012).

El *Mindfulness* consiste en desarrollar una actitud de apertura consciente a todo acontecimiento, desde un estado de ecuanimidad. Hay un cierto consenso en la distinción de dos componentes en *mindfulness* (Bishop et al., 2004): el mantener la atención centrada

en la experiencia presente (atención que se autorregula de tal manera que si se distrae ésta vuelve de nuevo al momento presente) sin juicio valorativo; y una actitud de curiosidad y aceptación de la experiencia, sea ésta agradable o desagradable (Gómez Díaz et al., 2015).

Las actitudes básicas que se proponen para la práctica del *mindfulness* son las siguientes (Ruiz Lázaro, et al., 2014):

- No Juzgar:
La atención plena se cultiva asumiendo la postura de testigos imparciales de nuestra propia experiencia.
- Paciencia: Demuestra que comprendemos y aceptamos el hecho de que las cosas sucedan a su debido tiempo.
- Mente de principiante: Corresponde a la actitud mental de estar dispuesto a ver las cosas como si fuera la primera vez y mantenerse abierto a nuevas potencialidades.
- Confianza: El desarrollo de una confianza básica en uno mismo y en sus sentimientos constituye parte integrante del entrenamiento en *mindfulness*.
- No esforzarse: Cualquier esfuerzo por conseguir que la meditación tenga una finalidad no es más que un pensamiento más que está entorpeciendo la atención plena.
- La aceptación: significa ver las cosas como son en el presente. Es mostrarse receptivo y abierto a lo que sienta, piense y vea, y aceptarlo porque está ahí y en ese momento.
- Ceder/ dejar ir: Ceder significa no apegarse. Lo único que se debe hacer es dejar la experiencia tal y como es.

Según Bishop, et al. (2004) las habilidades de *mindfulness* están relacionadas con tres áreas de la atención: la atención sostenida, la selectiva y la capacidad para dirigir e intercambiar el foco de atención de una idea a otra.

Entre los referentes más sobresalientes del *Mindfulness* en Occidente se señalan dos importantes figuras que han proyectado y transmitido la esencia y conocimiento de esta práctica de manera sobresaliente; por una parte, el monje budista, poeta y pacifista, Thich Nhat Hanh ha divulgado la práctica de la respiración y de la atención consciente en el

momento presente, así como ha clarificado el concepto de *mindfulness*. (Nhat Hanh, 2014, 2015). Por otra parte, el doctor Jon Kabat-Zinn (2012), ha realizado una importante proyección de la práctica del *Mindfulness* como técnica terapéutica complementaria a los tratamientos médicos destinados a manejar el dolor.

La práctica de la meditación *Mindfulness* se puede organizar en dos categorías: formal e informal. El entrenamiento formal ofrece la oportunidad de experimentar el *mindfulness* a niveles más profundos. 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 realizar una práctica formal se requiere de un compromiso de entrenamiento y se propone practicar durante al menos 45 minutos al día. La práctica informal se refiere a la aplicación de las habilidades *mindfulness* a las diferentes acciones o experiencias de la vida diaria (Parra Delgado, et al., 2012).

La práctica de *Mindfulness* permite desarrollar la concentración, y la concentración a su vez permite lograr serenidad, y la serenidad aumenta la comprensión de la realidad. Nos permite desarrollar la mejor de las herramientas preventivas de problemas físicos, mentales, emocionales y espirituales (Gómez Díaz et al., 2015).

También como es el impacto en problemas específicos, el *Mindfulness* ha demostrado ser capaz de tener efectos en habilidades sociales y emocionales fundamentales. Esto incluye la habilidad de sentirse en control, tener relaciones significativas, aceptar experiencias sin negar los hechos, manejar sentimientos difíciles y estar en calma, ser resiliente, compaciente y empático (Weare, 2012).

En una investigación realizada por Gómez Díaz et al. (2015) para conocer las similitudes y las diferencias de los constructos *Inteligencia Emocional (IE)* y *Mindfulness*, encontraron que ambos tienen el propósito de contribuir al autoconocimiento del ser humano para vivir con mayor plenitud, sin embargo, por otra parte, indican que el *mindfulness* es un término más integrador que la IE, pues va más allá del ámbito emocional ya que la práctica del *mindfulness* implica el desarrollo de la IE. Por lo tanto, reportan dentro de su estudio indican que “incluir el *mindfulness* en los programas de IE puede ser clave para lograr beneficios emocionales a corto plazo” (p.134). Los mismos autores,

señalan en forma de crítica la poca cantidad de instrumentos validados y la escasez de estudios empíricos sobre este tema.

1.2.7. Mindfulness en niños

Los estudios de los efectos del *mindfulness* en personas jóvenes no es un trabajo extenso como con los adultos, pero ahora está creciendo de manera acelerada. Hay estudios crecientes basados en configuraciones clínicas y en las escuelas, y con un largo grupo de participantes de diferentes edades, lo que sugiere que el entrenamiento del *mindfulness* vale la pena ser considerado (Weare, 2012).

Sin embargo, a pesar de que hay una mayor cantidad de investigación con adultos, existe un creciente interés por conocer su efectividad en niños (Burke, 2009; Rempel, 2012; Weare, 2012). En neurociencias y educación, los estudios realizados sugieren que el *mindfulness* tiene el beneficio potencial de mejorar la atención de los niños y sus habilidades sociales, la reducción de la ansiedad ante los exámenes y la mejora de su habilidad para mantener la calma (Ruiz Lázaro, et al., 2014).

Las intervenciones en *mindfulness* han demostrado tener efectos en las habilidades sociales y emocionales fundamentales (Weare, 2012). Se ha visto que la enseñanza y la práctica del *mindfulness* con los niños puede prepararlos mejor para el presente y para los retos futuros (Rempel, 2012), además, que de acuerdo con algunos autores los niños tienen una capacidad natural de *mindfulness* (Snel, 2013).

Los resultados de un alto rango de estudios en diferentes contextos, sugieren que los niños y las personas jóvenes aprecian y les gustan los cursos, y que el proceso y los efectos del *mindfulness* en los jóvenes son muy similares a los cambios observables positivos en los adultos. Las intervenciones bien conducidas han demostrado ser capaces de incrementar el bienestar de los participantes, reducir preocupaciones, ansiedad, distrés, reactividad y mala conducta, mejoran el sueño, mejoran la estima y traen calma, relajación, autorregulación y conciencia (Weare, 2012).

El programa de Reducción del estrés basado en el *mindfulness*, “*Mindfulness-Based Stress Reduction*” (MBSR) de Jon Kabat-Zinn (2012), ha sido adaptado para su uso en

niños y adolescentes con éxito. Según Saltzman y Goldin, 2008 (como se citó en Rempel, 2012) los niños que han participado en dichos programas muestran mejoras en la intervención, la atención, la autorregulación, la competencia social y el bienestar general

Entre otros beneficios que los niños pueden obtener del entrenamiento en el *mindfulness*, se encuentra la mejora de las funciones ejecutivas, es decir, la capacidad de organizar tareas, gestionar el tiempo, establecer prioridades y tomar decisiones (Nhat Hanh, 2015); mejora del rendimiento académico o aprendizaje (Shapiro. Brown, & Astin, 2008) así como la creatividad, la mejora del clima social en la escuela y el fomento del equilibrio emocional y de las conductas prosociales (Rempel, 2012). A largo plazo, promueve el desarrollo de cualidades como la tranquilidad interior, la compasión, la empatía, la capacidad de perdón, la paciencia, la generosidad y el amor (Siegel, 2010). También aporta herramientas para reducir el estrés, fomenta la autorreflexión y el autososiego, mejora el aprendizaje social y emocional, así como también apoya el bienestar holístico (Schoeberlein, 2009).

En México, existe evidencia reciente del estudio y aplicación del *Mindfulness* en distintos contextos, así como de la validación de diferentes instrumentos (Góngora Coronado, Vásquez Velázquez y Canto Vadillo, 2013; X. Ibinarriaga Soltero y B. Ibinarriaga Soltero, 2014), sin embargo, en la revisión de la literatura no se encontraron instrumentos validados para la medición del *mindfulness* en niños.

El *mindfulness* es un procedimiento que hasta ahora se ha aplicado en el área clínica como tratamiento a trastornos psicofisiológicos psicosomáticos y su utilidad se ha demostrado en diversos programas de tratamiento físico y psicológico (León del Barco, Martín López, García Martín y Felipe Castaño, 2008). Sin embargo, como afirma Vallejo (2006), el *mindfulness*, también, tiene una definición explícita como programa educativo.

En neurociencias y educación, los estudios sugieren que el *mindfulness* tiene entre sus beneficios, el potencial de mejorar la atención y de los niños y sus habilidades sociales, reducir la ansiedad ante los exámenes y mejora en mantener la calma (Ruíz Lázaro, et al., 2014).

Algunos autores creen que el desarrollo de la atención plena en el ámbito escolar puede ser primordial para el aprendizaje del alumno y para su desarrollo afectivo y

emocional. Existen algunas investigaciones centradas en el ámbito escolar que demuestran la influencia de una intervención en atención plena para mejorar las aptitudes musicales (León del Barco, et al., 2008).

En el campo de la educación se han comprobado los efectos positivos de esta herramienta en el incremento de los niveles de creatividad, rendimiento académico, en la regulación de las emociones en niños con problemas de internalización y externalización de sus emociones, en la modificación de conductas agresivas en adolescentes o en la mejora de la percepción de autorregulación, autoeficacia, mejora del humor y de la calidad del sueño. Del mismo modo, también se ha comprobado la eficacia del programa de reducción de stress basado en la atención plena en los profesionales de la educación (Parra Delgado, et al., 2012).

Sin embargo, un primer paso en la aplicación del *mindfulness* al ámbito escolar es diseñar instrumentos que evalúen y delimiten este nuevo constructo y nos permitan medir cuánto *mindfulness* tiene un alumno y cómo esto afecta al aprendizaje y a su desarrollo (León del Barco, et al., 2008).

En el ámbito educativo aparecen también nuevas líneas de investigación con el objetivo general de acercar a los diferentes agentes educativos; profesores, familia, estudiantes; estos programas innovadores basados en la práctica de *Mindfulness* pretenden aportar una herramienta que sirva para potenciar y/o desarrollar diferentes competencias emocionales, valores humanos, habilidades sociales, prevenir el estrés, facilitar la regulación emocional o incrementar el rendimiento académico (Parra Delgado, et al., 2012).

1.2.8. Relaciones Interpersonales Positivas

En la psicología en general, las relaciones sociales juegan un papel importante en el desarrollo de la personalidad como de los procesos cognitivos y psíquicos del ser humano (Martínez González, Inglés Saura, Piqueras Rodríguez y Ramos Linares, 2010). Los comportamientos sociales se aprenden a lo largo del ciclo vital, por lo que ciertas conductas de los niños y adolescentes para relacionarse con sus pares, ser amable con los adultos o reaccionar agresivamente, entre otras, depende de la socialización (Betina Lacunza y

Contini de González, 2011) y es por ello que las relaciones con los iguales constituyen un factor relevante para este proceso.

En el contexto de la psicología positiva, las relaciones personales positivas constituyen uno de los elementos e indicadores del bienestar propuesto por Seligman. Más recientemente, en su libro *La vida que florece*, (Seligman, 2012) presenta una nueva propuesta teórica que sintetiza en lo que llama el Modelo de Bienestar PERMA (por sus siglas en inglés), cuyo significado implica cinco medidas: 1. Emoción positiva (*positive emotions*), 2. Entrega (*engagement*), 3. Relaciones positivas (*positive relationships*), 4. Sentido (*meaning*), y 5. Logros (*achievement*).

Continuando con esta misma línea de análisis de las relaciones personales, pero de una manera más amplia en el contexto de la educación, es preciso mencionar que la socialización en los centros educativos es muy importante, ya que ésta produce una convivencia escolar sana, que favorece el desarrollo de la vida en sociedad de los alumnos en cualquier contexto que se desarrollen y lograr el desarrollo pleno de las habilidades de los alumnos no sólo los beneficia en el ámbito educativo, sino también en el personal, inculcándoles valores como la tolerancia, el respeto y la afectividad (Figuerola Franco, 2001; Perales-Franco, Arias-Castañeda, y Bazdresch-Parada, 2014).

Por otra parte, numerosas investigaciones han hallado que el éxito en las relaciones interpersonales se encuentra relacionado positivamente con aspectos generales del funcionamiento psicosocial, pudiendo influir positivamente en la mejora de la autoestima, en la aparición de conductas prosociales y la felicidad, así como también, se ha descubierto que el éxito en las interacciones con los demás está relacionado positivamente con el enfrentamiento de situaciones sociales conflictivas (Martínez González, et. al., 2010).

En este sentido, Prieto Ursua (2000, como se citó en Betina Lacunza y Contini de González, 2011) afirma que se han identificado ciertos factores de protección ante estresores ambientales que disminuyen la aparición de problemas psicosociales en la infancia y adolescencia, entre los que se destacan la competencia y el apoyo social, el empleo del tiempo libre y adecuadas estrategias de afrontamiento. Se considera que las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud.

Es así, que la eficaz interacción con los otros permitiría a los niños y adolescentes responder de modo positivo ante situaciones de estrés, por lo que determinadas competencias como hablar con pares no conocidos, expresar emociones positivas, establecer conversaciones con pares y adultos, practicar habilidades sociales de elogio, entre otras, pueden convertirse en factores protectores de la salud (Betina Lacunza y Contini de González, 2011).

Las recientes aportaciones de la psicología positiva también han incidido en la influencia de las relaciones en la felicidad, enfatizando que las experiencias tales como la gratitud, la empatía, el altruismo o la elevación no sólo cumplen la función de reforzar el tejido social de las relaciones, sino que además suelen ir ligadas a fuertes emociones positivas (Fernández-Abascal, 2009).

Se ha examinado una doble realidad: que las relaciones positivas generan felicidad y que, a su vez, la felicidad genera relaciones positivas. La primera afirmación no hace más que mencionar una afirmación sólidamente establecida en la psicología tradicional y que se concreta en aportaciones referentes a campos tales como el apego o los estudios sobre el altruismo. La segunda afirmación hace énfasis en la influencia de la felicidad en la conducta de ayuda (fenómeno “sentirse bien, hacer el bien”) y en la significativa aportación de Barbara Fredrickson (2005, 2009, 2013a, 2013b) que en su teoría acerca de los beneficios de las emociones positivas, explica cómo éstas ensanchan nuestra capacidad intelectual y potencian nuestros recursos físicos, psicológicos y sociales para una vida más feliz.

Distintos estudios han comprobado la eficacia de la enseñanza de habilidades sociales en la infancia como en la adolescencia (Garagoidobil Landazabal, 2007, 2011; Peres Arenas, 2008; Sharma, Redon, Hoglin, & Woodman, 2008). Sin embargo, estos modelos también plantean que la sola presencia de estímulos externos (por ejemplo, las actividades de entrenamiento) no aseguran que el niño/adolescente sea exitoso socialmente, puesto que la presencia de dificultades en el área cognitiva (déficit de atención, concentración, procesamiento simultáneo o secuencial, entre otros) puede potenciar los déficits del comportamiento social (Betina Lacunza y Contini de González, 2011).

En el aspecto social, las conductas de ayuda, también nombradas conductas prosociales, parten de la socialización que por naturaleza tiene el ser humano, sin embargo, estas conductas son socialmente positivas, es decir, tienen como objetivo beneficiar o promover una socialización que ayude a la persona a mantener buenas relaciones con sus pares (Redondo Pacheco, Rueda, Rueda y Amado Vega, 2013).

Es así, que los aspectos que involucran ayuda e interés por los demás, compartir, cooperar y simpatizar son conductas prosociales y esta socialización positiva debe promoverse en la edad escolar, pues son responsabilidad de la familia, la sociedad y el sistema educativo (Rudolph, 2000).

De acuerdo con Carol Ryff, las Relaciones Personales Positivas, son aquellas relaciones que se caracterizan por ser estrechas y cálidas con otros, la preocupación por el bienestar del otro y la capacidad de una fuerte empatía, afecto e intimidad (Vázquez y Hervás, 2008).

Tanto la familia y la escuela como el acceso a otros grupos de pertenencia son ámbitos privilegiados para el aprendizaje de habilidades sociales, siempre y cuando estos contextos puedan proporcionar experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales, ya que se aprende de lo que se observa, de lo que se experimenta (propias acciones) y de los refuerzos que se obtiene en las relaciones interpersonales (Betina Lacunza y Contini de González, 2011).

2. Evaluación diagnóstica del problema o caso

Con el fin de realizar el diagnóstico correspondiente a la intervención, y en la búsqueda de los instrumentos que se consideraban pertinentes para la medición de las variables, se seleccionaron dos instrumentos, pero por sus características y para cumplir de la manera más adecuada con los objetivos del estudio se consideró adecuado realizar un proceso de validación de ambos en el contexto de la cultura mexicana.

Este proceso consistió en lo siguiente:

Participantes

Se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos en dos escuelas primarias, una pública y otra privada, ubicadas en la ciudad de Mérida, Yucatán. Los participantes fueron 174 niños, 94 hombres y 80 mujeres, quienes se encontraban entre los 10 y 14 años, con un promedio de 11.18 años de edad. Como parte del proceso de validación psicométrica culturalmente relevante, se tomó como base el procedimiento de Reyes Lagunes y García Barragán (2008).

Para la aplicación de las pruebas se realizó la adaptación del vocabulario para un mayor entendimiento en nuestra cultura mexicana y se realizó una adaptación a un tipo de escala Likert Pictórica en ambos instrumentos; se solicitaron los permisos correspondientes en los centros educativos, informando acerca de los propósitos de la investigación y tomando en cuenta los aspectos éticos. Posteriormente se llevó a cabo la aplicación de la escala, para la cual, los participantes tardaron 10 minutos aproximadamente; finalmente, se realizó el análisis y la interpretación de los datos.

Instrumentos

A) Escala de Atención Plena en el ámbito escolar (León del Barco, et al., 2008):

Esta prueba representa una aproximación para evaluar y delimitar el concepto de *mindfulness* en el área escolar y ha sido aplicado a niños y adolescentes entre 12 y 15 años de edad. En su formato original consta de 15 ítems en formato Likert con cinco intervalos de frecuencia que van desde “Nunca” hasta “Siempre”. Entre sus propiedades psicométricas se encuentra que tiene un Alpha de Cronbach de .84. El instrumento está conformado por tres factores, *Atención hacia el exterior*, *Atención hacia el interior* y *Atención hacia la autoobservación*, que en conjunto explican el 50% de la varianza.

Para la validación de la escala se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal (varimax), así como también la prueba de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) con un valor de .833 y la prueba de esfericidad de Barlett que arrojó un nivel de significancia de .000 lo cual señaló que el modelo factorial también es adecuado para explicar los resultados. El análisis factorial dio como resultado tres factores que explican el

53% de la varianza. Los factores, así como los pesos factoriales, se pueden observar en la tabla 2.

Tabla 2.

Matriz factorial, medias y confiabilidad de la escala de atención plena en el ámbito escolar.

<i>Factores</i>	1	2	3
<i>Alpha</i>	.765	.694	.654
<i>Media</i>	3.61	3.83	3.75
<i>Desviación Estándar</i>	3.84	3.84	3.10
2. Cuando me visto por la mañana me doy cuenta de los movimientos que realizo con todo mi cuerpo: manos, piernas...	.847		
1. Cuando camino me doy cuenta de los movimientos que hace mi cuerpo	.763		
6. Cuando me cepillo los dientes presto atención a lo que hago y siento el movimiento de mi mano	.676		
7. Cuando me baño, siento como el agua cae por mi cuerpo	.604		
15. Cuando paseo por el parque me paso el tiempo contemplando y escuchando la naturaleza		.681	
8. Cuando me doy cuenta de las cosas bellas de la vida me siento bien y lleno de energía		.679	
10. Me doy cuenta rápidamente cuando algo me produce alegría		.640	
4. Cuando voy de mi casa a la escuela me fijo en el camino que recorro		.621	
12. A menudo soy consciente de cómo mi respiración se acelera, por ejemplo, cuando subo una escalera		.586	
11. Me doy cuenta de las operaciones necesarias para resolver un problema matemático			.795
3. Cuando me acuesto en el sillón siento que mis músculos se relajan			.652
13. Soy capaz de recordarme a mí mismo cuando siento, pienso o actúo			.644
9. A menudo estoy tan concentrado realizando una tarea que se me pasa el tiempo volando.			.567
<i>Número de reactivos</i>	4	5	4

Los factores resultantes fueron los siguientes:

1) *Conciencia corporal*, que se define como la capacidad para dirigir la atención hacia los movimientos y sensaciones percibidas en el cuerpo;

2) *Conciencia del exterior con efecto en mi interior*, el cual se refiere a la capacidad para atender a los estímulos del exterior y percatarse de los efectos que produce tanto físicos como emocionales en uno mismo;

3) *Auto-observación*, que se refiere a la capacidad para observarnos a nosotros mismos y darnos cuenta de los cambios y necesidades propias que experimentamos física y psicológicamente en el momento presente.

Así mismo se realizó el análisis de confiabilidad de la escala, antes y después del análisis factorial. Previo al análisis factorial se obtuvo un índice de Alpha de Cronbach de .779; posteriormente, después de eliminar los reactivos 5 y 14, se realizó de nuevo el análisis de confiabilidad y se obtuvo un Alpha de .81.

B) Inventario de Virtudes y Fortalezas para Niños. Es un inventario de papel y lápiz compuesto por 24 ítems con un formato de respuesta tipo Likert de 5 categorías que van desde el *muy parecido a mí* a *nada parecido a mí*. Este instrumento evalúa las 24 fortalezas de carácter propuestas por Peterson y Seligman (2004) en su versión breve en la que corresponde un reactivo para cada fortaleza.

Aunque en estudios previos se han encontrado limitaciones respecto a la confiabilidad de este instrumento por el número y la naturaleza de sus reactivos, al ser un instrumento de autopuntuación global directa, con un solo ítem para cada variable (Grinhauz Aldana y Castro Solano, 2014), en este estudio se obtuvo una confiabilidad del Alpha de Cronbach de .89.

Para la validación de la escala se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal (varimax), así como también la prueba de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) con un valor de .865 y la prueba de esfericidad de Barlett que arrojó un nivel de significancia de .000 lo cual señaló que el modelo factorial también es adecuado para explicar los resultados. El análisis factorial dio como resultado seis factores que explican el 56.9% de la varianza. En este proceso de validación de la escala también se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación oblicua (Oblimin), pero se eligió la Rotación Varimax debido a que este abarcó un mayor número de reactivos con mayor congruencia teórica y empírica tomando en cuenta los criterios estadísticos correspondientes y al igual que los autores de la prueba, arrojó seis factores.

En la tabla 3 se pueden observar los factores resultantes y sus pesos factoriales. En el análisis realizado se obtuvieron, dentro de cada factor, distintas fortalezas a las que obtuvieron Grinhauz Aldana y Castro Solano (2014) en la validación de la escala, lo cual podría sugerir el papel de las características propias del contexto cultural.

Tabla 3.

Estructura factorial obtenida en este estudio de la prueba de Virtudes y Fortalezas para Niños propuesta por Grinhauz Aldana y Castro Solano (2014).

Factor		1	2	3	4	5	6
Reactivos	Alpha	.724	.739	.717	.712	.574	.479
	Media	4.01	3.75	4.25	3.67	3.66	4.00
	D.E	.817	.801	.765	.890	.945	.788
1. Apreciación de la belleza y la excelencia		.680					
2. Imparcialidad		.555					
5. Amor		.554					
16. Amabilidad		.702					
9. Apertura mental			.676				
11. Clemencia y misericordia			.626				
13. Ciudadanía			.494				
14. Valentía			.467				
18. Integridad			.744				
12. Espiritualidad				.731			
15. Curiosidad				.644			
17. Esperanza				.507			
24. Vitalidad				.691			
3. Persistencia					.844		
6. Autorregulación					.677		
8. Liderazgo					.490		
20. Prudencia					.471		
4. Creatividad						.699	
21. Humor						.694	
23. Anhelos de saber						.610	
7. Gratitud							.491
10. Inteligencia Social							.405
22. Humildad/Modestia							.809
Número de reactivos		4	5	4	4	3	3

Se realizó un análisis de los factores, comparando las fortalezas resultantes con la teoría y se decidió otorgarle un nombre considerando criterios teóricos y empíricos de las fortalezas que integran cada factor y los beneficios que puede generar el desarrollo de las mismas.

De acuerdo con el análisis realizado, al primer factor, se le llamó *Fortalezas de Empatía*, e incluye las fortalezas de Apreciación de la belleza y la excelencia, la Equidad, el amor y la Amabilidad; el segundo factor, *Fortalezas de Ética y Civismo*, que incluye la

Apertura mental, el Perdón, la Ciudadanía, la Valentía y la Integridad; el tercer factor, las *Fortalezas de Protección*, que incluye la Espiritualidad, la Curiosidad, la Esperanza y la Vitalidad; el cuarto factor, las Fortalezas de *Liderazgo Positivo*, incluye la Persistencia, la Autorregulación, el Liderazgo y la Prudencia; el quinto factor, las Fortalezas que *favorecen el aprendizaje* incluye la Creatividad, el Humor y el Amor por el aprendizaje; finalmente, el sexto factor, las *Fortalezas de Humanidad* incluye la Gratitud, la Inteligencia Social y la Humildad.

Una vez que se comprobó que se cumplieron los criterios de validez, se procedió a realizar un programa de intervención de acuerdo con los objetivos del estudio.

La intervención con los grupos de sexto año de primaria se realizó con base en un diagnóstico en el que participaron 62 alumnos, la muestra estuvo conformada por 29 mujeres y 33 hombres entre los 10 y 12 años, pertenecientes al sexto año de primaria.

Para el diagnóstico se llevó a cabo una aproximación metodológica mixta, ya que se utilizaron técnicas cuantitativas (escalas) y cualitativas (entrevistas) de manera integrada para la recolección y análisis de los datos que se refleja en la discusión. Es importante mencionar que en este estudio se tomó en cuenta que las evaluaciones con métodos mixtos (cuantitativos y cualitativos) tienen el objetivo de aumentar la confiabilidad de los datos y la validez de los hallazgos y las recomendaciones, además de ampliar y profundizar la comprensión del fenómeno que se estudia (Creswell, 2009; Plano Clark & Creswell, 2008; & Teddlie & Tashakkori, 2009) y de los procesos a través de los cuales se logran los resultados e impactos de un programa (Bamberger, 2012).

De esta forma, hacer uso del método mixto representa un beneficio para la investigación y ayuda a entender mejor el objeto de estudio ya que, como lo mencionan unos autores, un factor adicional que ha detonado la necesidad de utilizar los métodos mixtos es la naturaleza compleja de la gran mayoría de los fenómenos o problemas de investigación abordados en las distintas ciencias que representan tanto la realidad objetiva como la subjetiva (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

En el diagnóstico participaron los 62 alumnos de sexto año, a quienes se les aplicaron las dos escalas mencionadas y las maestras asesoras de cada uno de los grupos, a quienes se les realizó una entrevista semi estructurada.

Análisis de datos

El análisis de los resultados del diagnóstico se realizó por grupos y se encontró, por una parte, un resultado claro en cuanto que, tanto en la Escala de Atención Plena en el ámbito escolar, como en el Inventario de Virtudes y Fortalezas para niños, los tres grupos se ubicaron por arriba de la media teórica. Sin embargo, por otra, respecto al Inventario de Virtudes y Fortalezas para niños, para una mayor claridad conceptual y teórica se decidió incluir dos modalidades en la presentación de los resultados de acuerdo con: 1. Cada una de las 24 fortalezas propuestas por Peterson y Seligman (2004), es decir, por cada reactivo de la prueba aplicada y 2. La clasificación de estos mismos autores conforme a las seis virtudes que propone.

Como se podrá observar en la tabla 4 y en la figura 1, el grupo B, es el que tuvo las medias más altas, en la escala de *mindfulness* y entre ellas la media más alta fue en el factor de auto-observación que se refiere a la capacidad para observarse a sí mismo y darse cuenta de los cambios y necesidades propias que se experimentan física y psicológicamente en el momento presente.

Tabla 4

Medias y desviación típica de la Escala de Mindfulness por grupo

		N	Media	Desviación típica
ConcienciaCorp	A	22	3.29	1.03
	B	17	3.77	1.12
	C	22	3.17	1.21
	Total	61	3.38	1.13
Conc deExt en MiInterior	A	21	3.67	.757
	B	18	3.74	.972
	C	21	3.40	.558
	Total	60	3.60	.771
AutoObservacion	A	22	3.68	.512
	B	17	3.82	1.07
	C	22	3.39	.758
	Total	61	3.61	.795

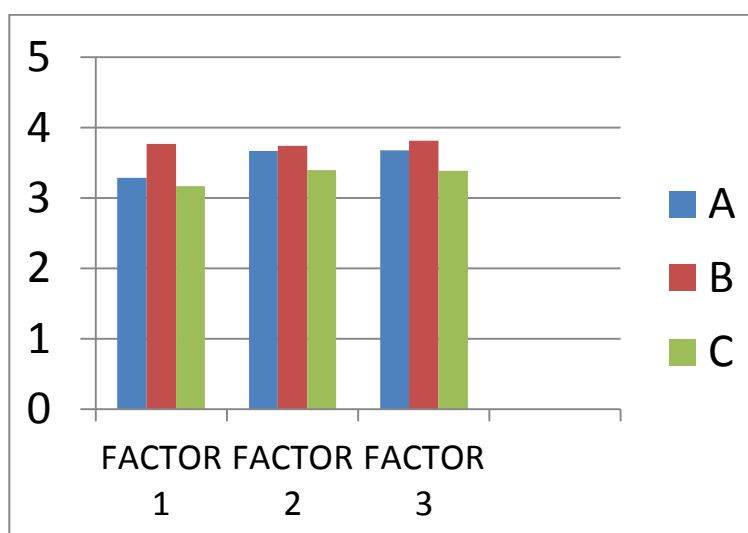


Figura 1. Comparación de medias por grupo, obtenida en Escala Mindfulness.

Tabla 5.

Resultados obtenidos en el Inventario de Virtudes y Fortalezas por los tres grupos.

Reactivo	Media	Reactivo	Media
1. Apreciación de la belleza y la excelencia	4.00	13. Ciudadanía	3.81
2. Imparcialidad	3.66	14. Valentía	3.51
3. Persistencia	3.61	15. Curiosidad	3.95
4. Creatividad	3.83	16. Amabilidad	4.12
5. Amor	3.70	17. Esperanza	3.45
6. Autorregulación	3.58	18. Integridad	4.11
7. Gratitud	4.46	19. Perspectiva	3.19
8. Liderazgo	3.83	20. Prudencia	3.65
9. Apertura mental	3.75	21. Humor	4.11
10. Inteligencia Social	3.69	22. Humildad y modestia	3.61
1. Perdón	3.29	23. Anhelos de saber	2.77
12. Espiritualidad	4.56	24. Vitalidad	4.06

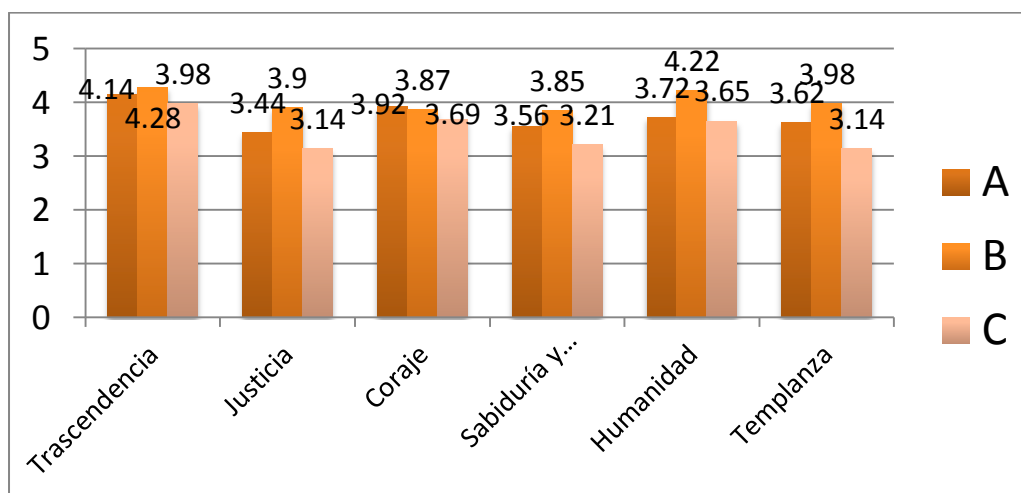


Figura 2. Comparación de medias obtenidas por cada grupo en el Inventario de Virtudes y Fortalezas (De acuerdo con la clasificación de virtudes de Peterson y Seligman, 2004).

De manera semejante, en la tabla 5 y en la figura 2, se presentan las medias del inventario de virtudes y fortalezas. Por un lado, en la tabla 5, se presentan las medias por fortaleza y ahí, como se puede apreciar, las dos puntuaciones más altas son las de espiritualidad (4.56) y gratitud (4.46). que, de acuerdo con la clasificación de Peterson y Seligman (2004), corresponden a la virtud de trascendencia que incluyen fortalezas emocionales que van más allá de la persona y conectan con algo más elevado, amplio y permanente: con otras personas, con el futuro, la evolución, lo divino o el universo.

Resultados del Diagnóstico (Grupo B)

Aproximación Cuantitativa

Mindfulness

En la tabla 6 se presentan las medias y la desviación estándar del grupo B para cada uno de los tres factores que conforman la escala de Atención Plena. Como se puede observar las puntuaciones se encuentran por encima de la media teórica (3.00), aunque en este caso, las dos medias más altas corresponden a los factores de conciencia corporal y auto-observación.

Tabla 6.

Resultados obtenidos (medias y desviación estándar) en el diagnóstico por el grupo “B”, en los tres factores de la escala de Mindfulness.

Factores	Pre		
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>D.E</i>
Conciencia Corporal	15	4.01	.91
Conciencia del Exterior en mi interior	16	3.90	.74
Auto- Observación	15	4.01	.84

Fortalezas

En las siguientes tablas se presentan los resultados obtenidos por el sexto año grupo “B”; en la tabla 7, se muestran las medias de las veinticuatro fortalezas propuestas por Peterson y Seligman (2004). De manera semejante a lo encontrado en los tres grupos las

medias más altas son en gratitud (4.75) y espiritualidad (4.65) y se agrega con la misma puntuación (4.65) la fortaleza del sentido del humor, que corresponden las tres a la virtud de trascendencia.

Tabla 7.

Resultados obtenidos por el grupo “B” en cada una de las fortalezas evaluadas.

Reactivo	Media	Reactivo	Media
1. Apreciación de la belleza y la excelencia	4.25	13. Ciudadanía	4.00
2. Imparcialidad	3.93	14. Valentía	3.50
3. Persistencia	4.06	15. Curiosidad	3.93
4. Creatividad	4.31	16. Amabilidad	4.50
5. Amor	4.31	17. Esperanza	3.60
6. Autorregulación	4.12	18. Integridad	4.25
7. Gratitud	4.75	19. Perspectiva	3.62
8. Liderazgo	4.37	20. Prudencia	4.43
9. Apertura mental	4.12	21. Humor	4.62
10. Inteligencia Social	4.37	22. Humildad y modestia	4.12
11. Perdón	3.81	23. Anhelos de saber	3.56
12. Espiritualidad	4.62	24. Vitalidad	4.18

Tabla 8.

Resultados obtenidos en el diagnóstico (por el grupo “B”) por Factores encontrados en la validación de la prueba.

Factores	N	Media	D. E.
F1. Empatía	16	4.25	1.01
F2. Ética y Civismo	15	3.90	.75
F3. Protección	15	4.06	1.03
F4. Liderazgo Positivo	16	4.25	.50
F5. Favorecen el Aprendizaje	16	4.16	.72
F6. Humanidad	16	4.41	.57

Y en la tabla 8, se presentan los puntajes obtenidos para cada uno de los seis factores encontrados en el proceso de validación en este estudio. De igual manera, se puede apreciar que, en los seis factores, se obtuvieron medias por arriba de la media teórica (3.00) y las dos medias más altas fueron en humanidad (4.41) que incluye las fortalezas de Gratitude, Inteligencia Social y Humildad y en el factor de empatía (4.25) que incluye las fortalezas de Apreciación de la belleza y la excelencia, la Equidad, el amor y la Amabilidad.

Aproximación cualitativa

La aproximación cualitativa de este trabajo se realizó de acuerdo con los principios básicos correspondientes a este enfoque, tanto en lo que corresponde a la realización de las entrevistas y al análisis de la información (Alvarez-Gayou, 2003; Rodríguez Gómez, Gil Flores, y García Jiménez (1999) como para su integración posterior con la aproximación cuantitativa. Se realizaron entrevistas semi estructuradas a las maestras asesoras de cada grupo para conocer su percepción sobre las dificultades que se presentaban en el salón en cuanto a incumplimiento de normas de disciplina y en la relación con los compañeros, así como las necesidades de los alumnos, en lo que toca su rendimiento académico y mayor bienestar. La intención fue conocer la percepción del grupo y sus necesidades, con respecto a su desenvolvimiento social y académico, así como también, descubrir si las maestras tenían presentes las fortalezas y aspectos positivos del grupo; como se podrá ver más adelante, las respuestas de las maestras también incluyen aspectos relacionados con el incumplimiento de las normas de disciplina.

Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿En general cómo describe al grupo?
 2. ¿Cómo considera que los alumnos se relacionan entre sí?
 3. ¿Cómo considera que los alumnos se comunican entre sí?
 4. ¿Cuándo existe algún conflicto, cómo lo solucionan los alumnos?
 5. ¿Cuáles considera son los aspectos positivos del grupo?
 6. ¿Qué aspectos considera que se podrían mejorar o trabajar más en el grupo?
- ¿Se ha trabajado anteriormente de alguna forma con los alumnos, para mejorar las relaciones entre ellos?

7. ¿Qué factores ha observado que favorecen las relaciones de los alumnos?
8. ¿Algún factor que considera afecte las relaciones de los alumnos?
9. ¿Desea añadir algo más?

Tabla 9

Algunos ejemplos de las respuestas de las maestras de grupo a las preguntas de la entrevista semi estructurada:

Categoría	Respuestas
Descripción general del grupo	1) “lo observo muy inquieto, con muchas faltas de disciplina, les cuesta trabajo seguir reglas, normas y normalmente no son todos, es un pequeño grupo que afecta y no ha cambiado su situación, se ha observado esta situación desde años anteriores y continua y hasta ha rebasado” “en realidad no son todos, son todos los que son platicadores porque hasta los que eran tranquilos ya se volvieron intranquilos, hay las niñas que se portan requete bien, y se han portado bien y se siguen portado muy bien y los varones también pero son unos cuantos que al estar manejándose en el grupo con tanta indisciplina echan a perder, boicotean clases con sus risas, boicotean clases haciendo preguntas incluso a veces hasta tontas” 2) “muy participativo, un poco inquieto” “por lo general principalmente los niños son los que constantemente están hablando, interrumpen, se levantan de su lugar, a eso me refiero, principalmente los niños porque las niñas no, siempre están sentaditas y en silencio” 3) “El grupo es muy disparejo, hay muchos niños con problemas, la sociabilización no es muy muy buena que se diga, está muy dividido el grupo, hay una separación de grupos de niñas”
Relaciones entre los alumnos	1) “yo siento que no hay mucha unión en el grupo, eso sí, no hay unión, aquí sí están muy separados lo que son varones de niñas, no se interrelacionan entre ellos, son pocos los que se llegan a relacionar y hay otros que, que se dedican a estar fastidiando a las niñas, a boicotearlas” 2) “buena, considero buena, pero sí de repente hay algunos niños que sí, este, molestan a otros, pero en general se la llevan bien todos” 3) “Entre ellas hay pleitos” “Los varones, hay mucho pique entre ellos”
Comunicación entre los alumnos	1) “no hay mucho respeto entre ellos” 2) “sí, pues a veces sí se faltan al respeto entre ellos, osea, sí se comunican, se llevan bien, pero sí de repente, juegan mucho a decirse cosas, entonces pues ahí siento que sí se convierte en conflicto porque, empiezan con un jueguito y luego termina como que ya en pleito, a decirse cosas al estarse ofendiendo, principalmente con los niños” 3) “dentro del salón todo el tiempo están hablando, en ocasiones groseramente, tengo algunos que se expresan muy fuerte, tengo varios que su lenguaje es muy elevado grosero”
Solución de conflictos en el grupo	1) “Siempre tenemos que intervenir, no logran solucionar su problema solos, es más, si los llegáramos a dejar solos se agrava la situación” 2) “se le llama al psicólogo para mediar un poco” 3) “Generalmente intentan resolverlos solos, pero al final tenemos que intervenir, porque en lugar de resolverse, en ocasiones, se agranda el problema”
Aspectos positivos que los caracterizan	1) “hay niños que vienen muy bien formados, muy bien educados, también hay niños solos, bueno, la inocencia muchas veces en muchos de ellos son cosas positivas, el que sean más niños” “que no son malos, no son malos y que es rescatable pero no sabemos

	quizá cómo ayudar a ese grupo” 2)“pues trabajan bien en equipo, pues sí colaboran entre ellos, pues les gusta el ayudarse” 3)“Son unidos hasta cierto punto” ...” Cuando se trata de apoyar a alguien del mismo salón se unen, cuando están dirigidos, y hay niños con muy buenos sentimientos en ese salón, cuando se tienen que portar bien y se quieren portar bien lo logran, son buenos niños”
Aspectos a mejorar y que se han trabajado anteriormente	1)“El respeto, el respeto incluso hacia las personas mayores, hacia la autoridad, no hay respeto a la autoridad” 2)“principalmente con los niños la disciplina y las faltas de respeto entre ellos” 3)“Comunicación, respeto y unión, por que habiendo eso van a lograr todo” “No quieren ser amigos que no sean amigos pero que se respeten como compañeros y acepten las opiniones de los demás, muchas veces no aceptan, lo que ellos dicen es lo perfecto” “En cívica se ven temas...son temas que me está sirviendo a sensibilizarlos, porque no valoran lo que sus papás les dan, entonces desperdician, no quieren estudiar no quieren hacer nada ,sacan malas calificaciones , no valoran, se les está tratando de sensibilizar en ese aspecto, hay respuesta momentánea, pero después se les olvida”
Factores que favorecen las relaciones entre los alumnos	1)“como cuando se sinceran, cuando ellos se sinceran en el salón, cuando se sinceran en los temas, cuando manejamos temas de cierto tipo que se, que favorecen a las relaciones humanas la verdad todo esto siempre los favorece” 2)“pues el trabajo en equipo, que a veces les toca con diferentes compañeros, entonces, pues aprenden a tolerar” “pues la motivación, osea, motivarlos cuando están trabajando bien” 3)“Trabajo de equipo, motivaciones” “Por ejemplo vamos a ayudar a alguien y vamos a tener algunas consecuencias positivas, tratar de buscar estrategias, decirles: sabes qué te necesito”
Factores que afectan las relaciones entre los alumnos	1)“nuevamente la indisciplina, esa falta de respeto a la autoridad, el que ellos entren a un salón y piensen que pueden hacer, o se manejen como quieran sin tener en cuenta que están frente a un maestro” 2)“Pues yo creo que principalmente para llamar la atención, porque a veces un compañero desde su lugar le dice tal cosa al otro como para hacer reír a los demás, entonces, ahí empieza, yo creo que es eso principalmente como llamar la atención” 3)“Siento que se ha sido muy tolerante con algunos niños, y esa tolerancia con esos niños, hace que los demás sientan que también se tiene que ser tolerante con ellos y empiezan las comparaciones, por qué a mí sí y a él no, entonces eso es uno de los factores muy grandes”
Otros comentarios	1) “es desgastante tener un grupo al que entras y hay que estarle recordando las normas y luchando con ellos cuando en realidad nuestra labor, aunque sí es formativa, no es venir a luchar con los alumnos, siento que ponen poco interés, hay poco interés, son muchas las actividades que ellos tienen, creo por las tardes, entonces están saturados y entonces están cansados, no sabría qué... cuál podría ser el motivo por qué hay mucho entorno que los perjudica”.....”quizá haya que cambiar un poco también la forma de enseñanza, no estoy hablando de que estamos del todo mal pero esa falta de interés en ellos también tiene que ver que los tiempos están cambiando y aquí también tenemos muchas exigencias que hay que estar cumpliendo con un programa, que la libreta tienen que tener ciertos aspectos cubiertos, entonces, también las maestras nos desesperamos, nos preocupamos por ver que esto se cumpla” 2) “Amor al estudio no hay y la empatía, que es lo que te digo, hay que ponerse en el zapato de las otras personas, ellos ven solo su entorno y lo que ellos viven sin medir más allá y eso no los puede hacer crecer”

Después de realizar las entrevistas, escucharlas y transcribirlas, se procedió a analizar la información clasificándola en diferentes categorías relacionadas con las preguntas. A continuación, se presentan los resultados:

En cuanto a la *descripción de los grupos*, las maestras tutoras comentan la dinámica que se vive dentro, y algunos de los aspectos que observan como principales problemáticas, una maestra indica que a los alumnos les cuesta seguir normas y en otro grupo, por ejemplo, es la socialización, ya que se encuentran divididos en grupos internos en los que no integran a todos.

Con respecto a las *relaciones que tienen los alumnos*, una maestra indica que a pesar de que se “fastidien” entre ellos, se llevan con todos, por lo contrario, dos maestras comentan que las relaciones no son buenas, se presentan pleitos y falta de unión.

Sobre la forma en la que se *comunican los alumnos*, las tutoras coinciden en que hay muchas faltas de respeto entre ellos y hacia los maestros, se expresan con groserías, lo que muchas veces termina en conflictos.

Las maestras comentan en general que los alumnos *difícilmente resuelven solos sus conflictos* y que siempre tiene que intervenir un adulto para no agrandar la situación.

También es importante mencionar que las tutoras reconocieron como *aspectos positivos* en los grupos, coincidiendo todas en que los alumnos son buenos, tienen buenos sentimientos y les gusta ayudarse entre sí, es decir, que cuando notan que algún compañero necesita apoyo fácilmente se unen.

De la misma manera, es notable que las titulares de los diferentes grupos coincidan en que el *principal aspecto a mejorar* con los grupos sea el respeto, tanto hacia sus compañeros, como hacia los maestros y las autoridades; entre otros aspectos comentan que se podría mejorar la disciplina, la unión y la comunicación.

Las maestras reconocen como instrumentos para *favorecer las relaciones entre los alumnos*: el “trabajo en equipo”, ya que les permite conocer a sus compañeros y ser más tolerantes, las “motivaciones”, relacionadas con reforzamiento de las conductas positivas de los alumnos por medio de consecuencias positivas como el reconocimiento de sus acciones y otra maestra comenta que cuando los alumnos se “sinceran” se favorecen las relaciones, lo cual puede deberse a que se dedica un tiempo importante tanto a escuchar a los alumnos, como a compartir y a escuchar a los demás.

Entre los *factores que consideran pueden afectar a los alumnos para establecer relaciones positivas* se indican, la falta de disciplina, la falta de respeto y el deseo de llamar la atención de los compañeros del grupo.

Como *comentarios adicionales*, las maestras expresan que muchos alumnos se muestran apáticos y poco interesados en asistir a la escuela y aprender, así como también está la falta de empatía, ya que una de las maestras comenta que les cuesta ponerse en el lugar de los otros y valorar lo que tienen.

Una conclusión que parecería interesante derivada de este análisis cualitativo es que se encuentran diferencias en la apreciación de las maestras en cuanto al nivel bajo de ciertas fortalezas de los alumnos y lo que se encontró como resultado del inventario de virtudes y fortalezas en la aproximación cuantitativa. Será importante tener esto presente para la integración posterior de los resultados de ambas aproximaciones metodológicas.

2.1. Descripción del escenario

La escuela en la que se llevó a cabo la intervención es privada y cuenta con niveles desde estimulación temprana hasta preparatoria. Se encuentra ubicada al norte de la ciudad, y la mayoría de los alumnos que asisten pertenecen a un nivel socioeconómico medio alto y alto. La institución educativa es reconocida en la ciudad por su alto nivel de calidad académica, así como el nivel de inglés, que es incluido como segunda lengua en todos sus niveles; de igual manera la escuela cuenta con un programa de integración educativa especializado para niños con Síndrome de Down en todos los niveles. También cuenta con departamentos de Psicología y Psicopedagogía.

La institución tiene como objetivo principal formar a los alumnos abarcando todas las áreas para que sean seguros de sí mismos, respetuosos, responsables, con habilidades y con espíritu de servicio.

Entre las materias para complementar su formación académica se encuentran canto, computación, laboratorio experimental, rítmica y formación humana, esta última materia es impartida por psicólogos. Los alumnos tienen clases en aulas interactivas, en las que los maestros imparten sus clases utilizando Enciclomedia, pizarrón interactivo e Internet, al igual cuentan con programa de biblioteca y toman Educación Física una vez a la semana.

El centro escolar también se encarga de organizar diversas actividades a lo largo del ciclo escolar como concurso de declamación, concurso de obras de Hanal Pixán, pastorela, coro, villancicos en inglés y semana de la familia.

Entre los programas que se llevan a cabo en la institución educativa se encuentran, el programa DARE, que es un programa de prevención contra las drogas y la violencia, impartido por personal de la policía municipal, en el que participan los alumnos de 3° a 5°; otro de los programas es el Programa ecológico y educativo de PET y Crea Selvas que está orientado al cuidado del medio ambiente, y también se ha implementado el proyecto Escuela Segura y Responsable, en el que se trabaja la prevención del acoso escolar.

El centro educativo cuenta con espacios bastante amplios, limpios y cómodos para los alumnos; las aulas son cómodas y frescas, equipadas con ventiladores y aires acondicionados, al igual tienen buena iluminación. Los salones se encuentran equipados con pintarrones, proyectores y pantalla interactiva, así mismo, cuentan con los materiales didácticos necesarios para realizar sus actividades de aprendizaje. Los maestros cuentan con diferentes aulas amplias para llevar a cabo actividades con los alumnos y también pueden hacer uso de los espacios al aire libre, lo que brinda oportunidad para realizar variadas actividades.

La escuela primaria cuenta con dos o tres grupos, dependiendo del grado, y cada uno tiene cupo hasta para 26 alumnos. En la primaria baja (de primero a tercer grado), cuentan con una maestra titular y una maestra auxiliar, así como una maestra sombra si es necesario; los grupos de cuarto a quinto año ya no cuentan con maestra auxiliar, solamente con maestra titular; los grupos de sexto año, a diferencia del resto de la primaria, se encuentran dentro de un proyecto piloto en donde tienen hasta cuatro maestras diferentes que cambian dependiendo de la materia, esto con el objetivo de lograr una mejor adaptación de los alumnos a la escuela secundaria. Todos los alumnos con necesidades educativas especiales reciben apoyo pedagógico durante el horario de inglés, por lo que no toman la materia junto con sus compañeros.

Características de los grupos de sexto año de primaria

Los grupos de sexto año son mixtos, es decir se conforman de niños y niñas. Cada uno de los grupos tiene entre 24 y 26 alumnos en su totalidad. La mayoría de los alumnos

han estudiado años anteriores en la misma escuela, incluso varios han estudiado juntos desde preescolar. También es una escuela que recibe constantemente alumnos de diferentes partes del país y del mundo, por lo que en la generación de sexto año se pueden encontrar niños pertenecientes a otras nacionalidades y culturas.

La escuela al ser inclusiva, admite alumnos con diferentes necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, por lo que en la generación de sexto año se encuentran niños con distintos diagnósticos, entre los más comunes se encuentra el Trastorno por déficit de atención.

Con respecto al clima escolar en los grupos de sexto año, comentan que tienen alumnos “muy buenos” que demuestran conductas positivas con sus compañeros y no representan ningún conflicto para los maestros, se esfuerzan por aprender, prestan atención y no se meten en problemas con los demás, pero hay otros alumnos por los cuales demuestran mucha preocupación, ya que por un lado exhiben apatía hacia las actividades, desinterés, conductas desafiantes hacia cualquier tipo de autoridad y además molestan constantemente a sus compañeros e interrumpen la clase, por lo que tanto las maestras como los alumnos que si desean aprender se ven perjudicados.

Así mismo, las tutoras han reportado que algunos alumnos exhiben conductas que dificultan las relaciones positivas, como, por ejemplo, la falta de empatía hacia sus compañeros, falta de respeto hacia lo que los compañeros y maestros hacen y dicen, poco respeto hacia las reglas, poca tolerancia, capacidad de negociación y resolución de conflictos, siendo esto en lo que la escuela solicita intervenir.

Por medio de las observaciones y las entrevistas se encontró que los alumnos perciben una fuerte injusticia, sobre todo en uno de los grupos de sexto, ya que hay alumnos a quienes se les ha reportado con la dirección, pero según mencionan algunas personas de la comunidad educativa “no se hace nada” y “todo sigue igual”; ante esto, los alumnos prefieren hacer a un lado el “protocolo” de reportar a los compañeros y hacer justicia por mano propia.

Tanto maestros como psicólogos intervienen con los alumnos después de un conflicto y siempre se busca dialogar para solucionarlo, pero solamente se involucra a los padres de familia cuando se presentan situaciones graves, como, por ejemplo, que un

alumno agrede o daña físicamente a otro. Los padres de familia tienen muy poco involucramiento en la escuela, sobre todo de aquellos con mayores necesidades y problemas conductuales, demuestran poco interés, algunos no asisten cuando se les llama o si lo hacen se presentan con muy mala actitud, lo cual se observa claramente por el tono de voz que usan, su lenguaje no verbal y debido a que también justifican las conductas de sus hijos o las minimizan, incluso algunos llegan a mostrarse groseros y prepotentes con los psicólogos y amenazan a la escuela con la “expulsión de sus hijos” o “demandas”. Por todo lo anterior se ha hecho difícil el involucramiento de los padres de familia, así como tampoco se han tomado medidas disciplinarias más estrictas por parte de la dirección general de la escuela.

Sexto año grupo “B”

Debido a que el número de sesiones con los alumnos difirió entre los grupos, por el periodo vacacional y clases suspendidas por motivos del calendario escolar, se decidió reportar, para los objetivos de este informe, al grupo con el que se tuvo el mayor número de sesiones.

El grupo se encuentra conformado en total por 22 alumnos, 10 niñas y 12 niños, de entre 11 y 13 años de edad pertenecientes a diferentes ciudades del país; sin embargo, el día de la evaluación final únicamente se presentaron 17 alumnos, 8 niñas y 9 niños.

2.2. Instrumentos y estrategias utilizadas

Programa de intervención

Para la intervención con los grupos de sexto año, se decidió realizar un programa encaminado a la promoción de relaciones personales positivas mediante el desarrollo del *mindfulness* y las fortalezas personales. Para el cumplimiento de los objetivos se diseñó un programa partiendo de la definición propuesta por Álvarez Gonzáles (2011), la cual supone una acción planificada y continua, que tiene la finalidad de cumplir objetivos para satisfacer ciertas necesidades detectadas y de esta forma enriquecer, desarrollar o potenciar las competencias estipuladas.

Aplicación de técnicas de Observación (registro anecdótico)

Además del programa de intervención como estrategia, también se realizaron observaciones durante diferentes clases ya que hubo la posibilidad de participar; por ejemplo, en la clase de cívica y ética, hubo la oportunidad de colaborar con la maestra para llevar a cabo algunas situaciones didácticas relacionadas con el tema de solución de conflictos; esto permitió tener mayor contacto y comunicación con las maestras de sexto año. Así mismo, con base en uno de los principios humanistas y de la psicología positiva, quien escribe este reporte, trató de demostrar siempre una actitud de interés genuino por los alumnos, brindándoles retroalimentación constante de sus avances y haciendo énfasis en sus puntos fuertes, también demostrando interés y apoyo, sobre todo hacia aquellos alumnos que demostraban mayores necesidades emocionales o académicas.

Otras estrategias que se utilizaron fueron las siguientes:

Reforzadores Positivos: Se reconocían los avances de los alumnos de forma individual y también frente al grupo, en algunas ocasiones se pedía un aplauso para los compañeros de manera grupal, en otras una aproximación a ellos, la retroalimentación a su trabajo y el énfasis en las cosas que habían hecho bien, y lo que era importante resaltar de sus trabajos. Todo esto, para incrementar su motivación para continuar. También se utilizaron reforzadores tangibles (paletas), que después de tres sesiones se repartieron a los alumnos que más participaban; también se acordó una excursión a fin de curso para aquellos que participaran durante todo el programa.

Extinción: Se aplicaba cuando los alumnos presentaban alguna conducta indeseable, por ejemplo, cuando quien escribe realizaba preguntas en clase y ellos respondían con chistes, se ignoraba la conducta y nuevamente se realizaba la pregunta al resto de la clase, dirigiendo la atención a otros alumnos.

Reforzamiento Diferencial: Utilizado para reforzar alguna conducta positiva individual o grupal, por ejemplo, cuando alguien estaba gritando o hablando, quien esto escribe, agradecía a los alumnos que se encontraban en silencio y escuchando, también con un énfasis más en las conductas deseables de los alumnos, en vez de las indeseables, por

ejemplo, cuando un niño respondía chistes, se le ignoraba, pero cuando reflexionaba y trabajaba o comentaba algo en el contexto de la clase, se le tomaba en cuenta y felicitaba.

Modelamiento: Esta fue una de las principales herramientas que la autora de este trabajo utilizó, estando consciente de que todo el tiempo era un modelo para los alumnos, se buscaba actuar de la forma en la que esperaba que ellos respondieran, por ejemplo, cada vez que se presentaba un conflicto se respondía de manera paciente, se practicaba la escucha activa y se les hablaba en un tono de voz neutral, también manteniendo personalmente el equilibrio emocional, esto para transmitirles tranquilidad a los alumnos y pedirles el mismo trato que se les daba; se les pedía que se tranquilizaran para poder escucharlos y esto funcionaba bastante, ya que la mayor parte de las veces se lograba que los alumnos respondieran de forma diferente a como normalmente lo hacían (mediante gritos). También sirvió mucho en actividades concretas, por ejemplo, al trabajar con la respiración, se tomaba una silla, se les mostraba a los alumnos la postura adecuada para sentarse y se les mostraba exactamente cómo debían inflar su estómago al inhalar.

Alumno ayudante: En ocasiones se utilizó el apoyo de alumnos destacados o con mejor conducta para ayudar o apoyar a los compañeros que necesitaban un poco más de apoyo, también colaboraban siendo responsables o “líderes” de equipos de trabajo; esto por una parte motivaba al alumno ayudante a confiar en sus habilidades y recursos ya que (la autora de este trabajo) como docente confiaba en que podía lograrlo; algunas veces no querían trabajar con alguien porque “no hacía nada”, pero se les explicaba que precisamente por eso se le había puesto ahí, ya que con sus habilidades podría ayudar a su compañero a que colaborara más y así no se distrajera tanto; por otro lado, el alumno que necesitaba apoyo, al recibir más atención, se centraba más y respondía mejor a la tarea o actividad al ser ayudado por sus mismos pares, por ejemplo en la clase en la que practicaron “estrategias para relajar la mente”, la responsable de este trabajo, no podía estar con todos los alumnos al mismo tiempo porque se realizaron diferentes actividades de manera simultánea, pero se asignaron líderes para las actividades y cada uno se encargaba de apoyar a sus compañeros a realizar la actividad y dando instrucciones, los alumnos ayudantes aportaron mucho a la clase y todos se divirtieron más al trabajar con ellos.

3. Programa de intervención desarrollado

A continuación, en la tabla 10, se presentan las sesiones planificadas con temas y objetivos; originalmente se pretendían desarrollar 14 sesiones con los alumnos, abarcando todos los temas, sin embargo, por diversos motivos que se explicarán más adelante, la intervención tuvo que acortarse, por lo que no se pudo abordar el tema del Perdón (sesión 10), ni la sesión 9, “Conociendo nuestras fortalezas”, así mismo, tuvieron que acortarse las sesiones 11 y 12, sobre Autorregulación.

En el apéndice “D”, se pueden encontrar las cartas descriptivas de cada una de las sesiones.

3.1. Criterios utilizados para diseñar el programa de intervención

A pesar de que se hayan obtenido resultados positivos (por arriba de la media) en las pruebas, las profesoras, psicólogos y coordinadora reportan conductas contradictorias. Así mismo, por medio de la observación se han confirmado algunas de las conductas reportadas como la falta de respeto y empatía entre los alumnos de sexto grado.

Por todo esto, con base en los resultados cuantitativos y cualitativos, se decidió en conjunto con la coordinación del área de psicología realizar una intervención en la que se trabajaran las siguientes fortalezas: Inteligencia emocional, Inteligencia social, Perspectiva, Autorregulación y Perdón, así mismo se trabajó de manera simultánea la Atención Plena.

3.2. Objetivos del programa de intervención

Para el cumplimiento de los objetivos de este programa se contempló trabajar con los alumnos, maestros y psicólogos, sin embargo, debido a cuestiones internas del colegio y a los tiempos reducidos para la intervención, se priorizó la intervención con los alumnos y los psicólogos; estos últimos participaron en charlas y actividades dirigidas a conocer más los principios de la educación positiva.

Objetivo General

Alumnos: Promover las relaciones personales positivas, mediante un programa de intervención basado en la práctica del *Mindfulness* y las fortalezas personales elegidas en niños en edad escolar.

Tabla 10.

Sesiones con Objetivos y Fortalezas a desarrollar.

<i>Fortaleza</i>	<i>Sesión</i>	<i>Objetivo</i>
1. Perspectiva	1.Introducción	Romper el hielo con el grupo y dar a conocer los temas que se trabajarán.
	2. Los 6 sabios ciegos y el elefante	Que el alumno sea consciente, acepte y respete que los demás pueden tener diferentes puntos de vista de una misma situación.
2. Inteligencia emocional	3.El Clima emocional	Introducción al concepto de Inteligencia emocional, Identificación y aceptación de emociones y sentimientos en uno mismo.
	4.Siluetas	Identificación de emociones y sentimientos, su influencia en el cuerpo y en las conductas.
	5.Explorando nuestra mente	Conocer la relación entre emociones, pensamientos y conductas.
	5.1 Observo y Respiro	Practicar la atención plena (mindfulness) como estrategia para tranquilizar la mente y tener mayor control sobre ella.
3. Inteligencia social	6.Contaminación Emocional	Reconocer la influencia de las emociones en nuestra conducta si no se manejan adecuadamente, practicar la empatía.
	7.Empatía	Desarrollar la empatía a través de la comprensión de las emociones de los demás.
	7.1Compasión	Desarrollar la empatía a través de la comprensión de los demás y Practicar la compasión.
	8. ¿Me escuchas?	Practicar la escucha atenta para desarrollar la empatía y mejorar las relaciones interpersonales.
	9.Conociendo nuestras FORTALEZAS	Introducción a las Fortalezas de carácter, identificación en uno mismo y en los demás, generar emociones positivas en uno mismo y en los demás.
4. Perdón	10.Aprendiendo a perdonar	Desarrollar la capacidad de perdonar, conociendo los beneficios emocionales que conlleva para uno mismo y para los demás.
5. Autorregulación (<i>Mindfulness</i>)	11.Estrategias para entrenar la mente	Conocer y experimentar diferentes estrategias para controlar sus pensamientos, emociones y acciones (manejo de emociones difíciles).
	12.Estrategias para entrenar la mente	Conocer y experimentar diferentes estrategias para controlar sus pensamientos, emociones y acciones (manejo de emociones difíciles).

3.3. Recursos utilizados

- a) Se contó con instrumentos validados para la población.
- b) Se contó con el apoyo de los psicólogos de la primaria para impartir las sesiones.
- c) Se utilizaron las aulas y espacios abiertos de la escuela para la intervención.

3.4. Procedimiento de aplicación

El programa de intervención se llevó a cabo dentro de la asignatura “Formación Humana”, con duración de 45 a 50 minutos, por lo cual, no se tuvo que hacer ningún cambio con los horarios de los alumnos, de esta forma se pretende que el programa se mantenga con la misma estructura y pueda ser replicado en un futuro por los psicólogos del centro escolar. De la misma forma, la intención de implementar el programa dentro de una asignatura que forma parte del actual plan de estudios, es dar a conocer la importancia de la educación emocional a las autoridades escolares y demostrar que es posible desarrollar la personalidad positiva y las relaciones positivas, por medio del trabajo de las fortalezas dentro del aula sin tener que hacer grandes cambios en las planeaciones ni grandes esfuerzos para el docente que la imparte, por lo tanto la ejecución del programa funcionó también como piloto para una siguiente implementación.

4. Evaluación de los efectos

Se aplicaron las mismas escalas del inicio (post-test) y se complementó con un cuestionario abierto a los alumnos para conocer su opinión sobre el programa de intervención. Así mismo se realizó el análisis de los registros diarios de las intervenciones.

4.1. Resultados de la aplicación de instrumentos

Aproximación cuantitativa

Como parte de los objetivos de este trabajo se realizó un análisis de diferencias de las puntuaciones promedio, antes y después del programa de intervención, tanto en la escala de *mindfulness* como de las fortalezas.

Mindfulness

En la tabla 11 se presenta el resultado del análisis de diferencias para la escala de *mindfulness* con la prueba de Wilcoxon en las situaciones pre y post del grupo B en el que se realizó la intervención. Como se podrá ver, no se encontraron diferencias significativas en ninguno de los tres factores de la escala, lo cual quiere decir que los cambios no fueron significativos estadísticamente. Pero lo que llama la atención es que la tendencia de las puntuaciones fue menor en la situación post. Lo cual sería contrario a lo esperado.

Tabla 11.

Comparación de las puntuaciones promedio obtenidas en la Escala de *Mindfulness* antes (pre) y después (post) del programa de intervención.

Factores	Pre			Post			Pre-Post
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>D.E</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>D.E</i>	<i>Sig.</i>
Conciencia Corporal	15	4.01	.91	16	3.82	.94	.288
Conciencia del Exterior en mi interior	16	3.90	.74	14	4.04	.48	.419
Auto- Observación	15	4.01	.84	15	3.85	.78	.246

Fortalezas

De manera semejante a como se hizo en el caso del *Mindfulness*, se realizó un análisis de diferencias con las puntuaciones promedio utilizando la prueba no paramétrica de Wilcoxon para el Inventario de las Virtudes y Fortalezas. En la tabla 12 se presentan estas diferencias por fortaleza, es decir por reactivo.

Como se podrá ver, en la tabla 12, se encontraron tres diferencias significativas, que fueron para las fortalezas de persistencia o perseverancia, amor y espiritualidad. Pero como en el caso de *Mindfulness*, las puntuaciones promedio disminuyeron en la situación post, que como se comentó, sería contrario a lo esperado, de acuerdo con los objetivos planteados.

También se hizo un análisis de diferencias (prueba de Wilcoxon) de acuerdo con los factores obtenidos en el presente estudio, comparando las situaciones antes y después del programa de intervención (pre-post). En la tabla 13 se presentan los resultados de este análisis y como se podrá ver, se encontró una diferencia significativa para el factor de Liderazgo positivo, que incluye las fortalezas de Persistencia, la Autorregulación, el Liderazgo y la Prudencia. Como en los casos anteriores la puntuación fue menor en la

situación después de la intervención (post). Solamente en el factor de Ética y Civismo la puntuación post, fue mayor, aunque no resultó significativa.

Tabla 12.

Resultado del análisis de diferencias obtenido en el Inventario de Virtudes y Fortalezas, antes y después del programa de intervención.

Fortalezas	Pre	Post	Sig.
	Media	Media	
1. Apreciación de la belleza y la excelencia	4.25	4.37	.726
2. Imparcialidad	3.93	3.66	.257
3. Persistencia	4.06	3.37	.047 *
4. Creatividad	4.31	4.33	.713
5. Amor	4.31	3.37	.009 *
6. Autorregulación	4.12	3.37	.103
7. Gratitud	4.75	4.43	.276
8. Liderazgo	4.37	4.12	.248
9. Apertura mental	3.81	4.43	.212
10. Inteligencia Social	4.62	4.06	.329
11. Perdón	4.00	3.93	.792
12. Espiritualidad	4.62	4.31	.025 *
13. Ciudadanía	4.00	4.33	.248
14. Valentía	3.50	4.26	.081
15. Curiosidad	3.93	4.06	.872
16. Amabilidad	4.50	4.43	.796
17. Esperanza	3.60	3.68	.888
18. Integridad	4.25	4.12	.598
19. Perspectiva	3.62	3.75	.577
20. Prudencia	4.43	3.68	.070
21. Humor	4.62	4.31	.102
22. Humildad y modestia	4.12	4.00	.647
23. Anhelos de saber	3.56	3.43	.723
24. Vitalidad	4.18	4.25	.785

Tabla 13.

Resultado del análisis de diferencias antes y después de la intervención (pre-post), de acuerdo con cada uno de los factores obtenidos en el estudio.

Factores	Pre		Post		Pre-Post
	Media	D.E	Media	D.E	Sig.
F1. Empatía	4.25	1.01	3.95	.66	.097
F2. Ética y Civismo	3.90	.75	4.20	.59	.407
F3. Protección	4.06	1.03	4.07	.91	.949
F4. Liderazgo Positivo	4.25	.50	3.64	.93	.025
F5. Favorecen el Aprendizaje	4.16	.72	3.97	.75	.552
F6. Humanidad	4.41	.57	4.16	.79	.105

Aproximación Cualitativa

Se realizó un cuestionario con preguntas abiertas a los participantes con la finalidad de conocer sus opiniones y perspectivas sobre el programa. Las respuestas fueron clasificadas para su análisis en siete diferentes aspectos que permiten observar (1) “Aprendizajes”, aquello que los estudiantes consideran haber aprendido durante las sesiones; (2) “Gustos”, aquello que les gustó más sobre las sesiones; (3) “Aplicación”, situaciones en las que consideran poder aplicar lo aprendido; (4) “Aplicación en las relaciones”, las formas en las que podrían aplicar lo aprendido con sus relaciones más cercanas; (5) “Aplicación en un nuevo contexto”, las formas en que podrían aplicar lo aprendido en el próximo nivel educativo a cursar <secundaria>; (6) “Sugerencias”, referente a los posibles cambios para mejorar en futuras aplicaciones del programa; (7) “El maestro como modelo”, aquello que aprendieron de forma directa e indirecta de la facilitadora (Ver tabla 14).

Tabla 14

Resultados y ejemplos de respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado a los alumnos.

<i>Aspecto evaluado</i>	<i>Algunos ejemplos de respuestas</i>
“Aprendizajes”	“Contaminación emocional, clima emocional y escucha atenta”, “Saborear una galleta”, “el respeto, como hay que tratar a los demás”, “todos somos diferentes”, “muchas cosas sobre la mente”, “Aprendí a conocer más sobre mis sentimientos y mi mente y también sobre la escucha atenta”, “Aprendí a controlar mis emociones y a expresarlas mejor”, “Muchas cosas como los sentimientos, el saboreo y la mente”, “Empatía”.
“Gustos”	“Empatía”, “La escucha atenta”, “El comportamiento de los maestros”, “comer una galleta”, “todos los sentimientos se pueden controlar”, “la escucha atenta porque fue divertido aprender y conocer más a mi compañera”, “Ver las imágenes con doble sentido, perspectiva”, “Cuando nos dieron la galleta óreo y pintamos”, “el Yoga”, “Los juegos, las pláticas, todo...”, “las actividades de concentración”, “El saboreo de la galleta”.
“Aplicación”	“En todos los lugares”, “en mi vida”, “en la vida diaria”, “en la escuela”, “todo”, “en mi vida social”, “en la escuela, en mi casa y con mi amigos”, “en mi casa”, “En todos lados, a toda hora”, “En la escuela, en casa, en casa de los amigos, en lugares públicos, etc.”, “Cuando estoy en una situación difícil”.
“Aplicación en las relaciones”	“ayudando a evitar conflictos”, “respetando y amabilidad”, “poder controlar apropiadamente mis emociones”, “me ayudaría a comportarme mejor y entender un poco más lo que están sintiendo”, “decirle cosas para aconsejarle”, “Escuchar y entender mejor a las personas”, “que nos

	llevemos mejor”, “Cuando un familiar tiene problemas o cuando algún amigo necesita ayuda”, “a comprenderla”, “para poder ayudarlos cuando se sientan mal”, “hacerme respetuoso con ellos”.
“Aplicación en un nuevo contexto”	“ayudando a evitar conflictos”, “a socializar”, “Me ayudaría a relajarme”, “A tener menos problemas y poder resolver problemas más fácilmente”, “con los demás, amigos y maestros”, “Cuando estoy en una situación difícil”, “a controlar mis emociones”, “a escuchar mejor”, “me podría ayudar a ser más paciente con mis compañeros”, “en los sentimientos del cuerpo”.
“Sugerencias”	“Jugar más juegos”, “un poco más de respeto de parte de los compañeros”, “no, la clase es perfecta”, “Si, ser más activos, osea, jugar más como en la clase en que hicimos yoga, mandalas, etc.”, “Hacer más actividades en equipo”, “Que hayan un poquito más de juegos”, “jugar más”, “No, todo bien”, “Poner más actividades recreativas para fomentar el trabajo en equipo, y que las niñas se lleven mejor”.
“El Maestro como Modelo”	“La empatía”, “a respetar a los maestros”, “muchas cosas sobre la mente”, “que todos nos podemos entender”, “Aprendí que hay algunas cosas de mi misma que no conocía y aprendí que las puedo controlar relajándome como en los exámenes”, “a ser más asertiva”, “a cómo tratar a los demás”, “Aprendí a controlar mi mente, mis emociones y mis sentimientos”, “aprendí a valorar lo que tengo”, “información sobre mis emociones”, “que puedo controlarme yo misma”, “a respetar”, “A valorar más los sentimientos de los demás”.

En el primer aspecto evaluado, al que se llamó “Aprendizajes”, se encuentra que los alumnos mencionan tanto temas “contaminación emocional, clima emocional y escucha atenta”, como algunas actividades realizadas en las sesiones “saborear una galleta”. Otros alumnos brindaron respuestas que se relacionan con habilidades que consideran haber desarrollado durante las sesiones “Aprendí a controlar mis sentimientos”.

En cuanto a las *fortalezas* que se observan reflejadas con mayor frecuencia en los aprendizajes, son las siguientes: *Inteligencia Emocional*, “Sobre el clima emocional”, “Aprendí a conocer más sobre mis sentimientos y mi mente”, “A conocer mis emociones” e *Inteligencia Social*, “Empatía”, “todos somos diferentes”, “el respeto, como hay que tratar a los demás”. En menor cantidad se encuentran comentarios relacionados con la *Autorregulación y el Mindfulness*, como “Aprendí a controlar mis emociones y a expresarlas mejor”, “saborear una galleta”.

El Segundo aspecto, “Gustos”, refiere sobre aquellos aspectos y temas que les agradaron más a los participantes, relacionados con las fortalezas trabajadas (Ver tabla 15).

El tercer aspecto evaluado “Aplicación”, los alumnos indican que podrían aplicarlo en cualquier contexto, momento y situación de su vida: “*en la escuela, en mi casa y con mis amigos*”, “*en la vida diaria*”, “*En todos lados, a toda hora*”, incluso hay quienes comentan podrían aplicar lo aprendido en momentos importantes y situaciones difíciles: “*En algún lugar, algún momento importante*”, “*Cuando estoy en una situación difícil*”.

Tabla 15.

Ejemplos de respuestas brindadas por los alumnos, con respecto a lo que les gustó más del programa de intervención.

Temas/Fortalezas	Comentarios
Perspectiva	“Las ilusiones”, “Ver las imágenes con doble sentido, perspectiva”
Inteligencia Social	“La escucha atenta”, “empatía”, “la escucha atenta porque fue divertido aprender y conocer más a mi compañera”, “a escuchar”, “a cómo llevarme mejor con mis compañeros”.
Inteligencia Emocional	“todos los sentimientos se pueden controlar”, “el clima emocional”.
Mindfulness (autorregulación)	“comer una galleta”, “Cuando nos dieron la galleta óreo y pintamos”, “el yoga”, “las actividades de concentración”.
Otros	“la clase que trabajamos en el pizarrón interactivo”, “El comportamiento de los maestros”.

Con respecto al cuarto aspecto, “Aplicación en las relaciones”, los alumnos indicaron que lo aprendido podría ayudarlos para *controlar sus propias emociones*: “me ayudaría a comportarme mejor y entender un poco más lo que están sintiendo”, “controlar apropiadamente mis emociones”, “con los sentimientos” y por otro lado, indicaron acciones en *beneficio de los demás*: “ayudando a evitar conflictos”, “cuando un familiar o amigo tiene un problema emocional”, “Escuchar y entender mejor a las personas”.

En cuanto a la “Aplicación en un nuevo contexto”, en este caso relacionado con su próximo ingreso a la Secundaria, los alumnos mencionaron que podría servirles *para ellos mismos*: “Me ayudaría a relajarme”, “Cuando estoy en una situación difícil”, “a controlar mis emociones”, “a socializar”, “A tener menos problemas y poder resolver problemas más fácilmente” y en *beneficio de los demás*: “a escuchar mejor”, “me podría ayudar a ser más paciente con mis compañeros”.

Sobre las Sugerencias para mejorar la clase, los alumnos comentan aspectos relacionados con *actitudes propias*: “que te tienes que concentrar”, “un poco más de respeto

de parte de los compañeros” y sobre las *actividades de las sesiones*: “Jugar más juegos”, “hacer más actividades en equipo”, “Poner más actividades recreativas para fomentar el trabajo en equipo, y que las niñas se lleven mejor”.

En el último aspecto evaluado, “El maestro como modelo”, los alumnos mencionan aprendizajes relacionados principalmente con la *inteligencia emocional* y la *autorregulación*: “Aprendí a controlar mi mente, mis emociones y mis sentimientos”, “información sobre mis emociones”, “que puedo controlarme yo misma”; así como también, conocimientos y actitudes relacionadas con la *inteligencia social*: “La empatía”, “que todos nos podemos entender”, “a respetar a los maestros”, “a respetar”, “A valorar más los sentimientos de los demás”, “a ser más asertiva”.

Como se mencionó anteriormente, una de las técnicas que se llevó a cabo fue la observación mediante el uso de registros anecdóticos de cada una de las sesiones. En ellos se considera el ambiente grupal, la actitud de los alumnos, las preguntas que hacían y las respuestas que brindaron, así como observaciones propias para la reflexión de mi propia práctica con la finalidad de realizar adecuaciones y mejoras.

En la tabla 16, se presentan ejemplos de los registros de algunas de las sesiones; en la sección de “apéndices” se pueden encontrar las relatorías correspondientes a cada una de las sesiones.

Para la evaluación de los alumnos, se elaboró una lista de cotejo (ver en la sección de apéndices) con base en los objetivos planteados en la intervención y relacionado con los aprendizajes esperados del programa de la SEP de sexto grado, esto nuevamente con la finalidad de darle mayor formalidad a la asignatura de Formación Humana, ya que al no tener calificación, no se considera como una asignatura con “impacto académico”, por ello se busca que se le otorgue mayor importancia por la comunidad educativa, trascienda y pueda ser aplicado nuevamente dentro del centro escolar. Esta lista de cotejo se aplicará como una autoevaluación para los alumnos y como coevaluación entre el psicólogo responsable del grupo y la psicóloga responsable del proyecto. Posteriormente se utilizará como una retroalimentación para los alumnos y padres de familia.

Tabla 16.

Ejemplos de registros anecdóticos. Todos los nombres fueron cambiados para cuidar la identidad de los participantes y mantener la confidencialidad.

<i>Sesión</i>	<i>Tema</i>	<i>Registro</i>
2	Perspectiva	Al iniciar con el tema de perspectiva, la actividad de las imágenes les gustó y atrajo mucho a los niños, la mayoría participaron, así como en la lectura del cuento. Los niños levantaban la mano para participar y leer, también utilicé ejemplos de la vida diaria para relacionar la información de las imágenes. En las preguntas de reflexión, me di cuenta que algunos niños respondían perfectamente, pero otros, se quedaban en el pensamiento concreto y no lograban trasladar la situación del cuento a la vida diaria, a pesar de que les di ejemplos y lo aclaré. Considero que fue una buena sesión y la mayoría de los niños se esforzaron por atender. En las respuestas sobre lo que aprendieron algunos comentarios fueron: Que todas las personas tienen a veces diferentes perspectivas sobre las cosas”, “Que yo en mi perspectiva puedo ver algo pero en la perspectiva de otra persona puede ver otra cosa”, “A escuchar, prestar atención y a ponernos en el lugar o los zapatos de la otra persona”, “Los diferentes tipos de puntos de vista y me sirve para comprender a los demás personas con sus puntos de vista”, “que todos tienen diferentes puntos de vista o perspectivas, Que deben respetar los puntos de vista de otras personas, Que si puedes entrenar tu mente, que las perspectivas cambian dependiendo de dónde estás”.
4	Inteligencia Emocional	Observación: A veces me puede parecer que se “pierde” tiempo hablando y explicando el tema, ya que no ajusta el tiempo, pero los alumnos participan y opinan bastante por ello considero que es muy útil y beneficioso, además de que veo su interés se nota que empiezan a cuestionarse a ellos mismos sobre los temas que abordamos, en este caso sobre sus emociones. Fue interesante ver que los alumnos se empezaran a cuestionar sobre sus emociones y sentimientos, en qué partes los sienten y las conductas que tienen cuando los experimentan.
5	Inteligencia Emocional	Al preguntarle a Carla sobre lo que piensa en la situación respondió “me siento mal”, aquí se aclaró que eso es lo que SENTÍA, pero que tratara de identificar aquello que PIENSA. Después de analizar todas las respuestas en las diferentes situaciones, se les explicó, que todos pensamos diferente y de esto dependerá la forma en la que reaccionemos, tanto emocional como conductualmente, también les hablé de la importancia de conocer su mente, ya que solamente así podrán entrenarla y controlarla. Otras preguntas y comentarios que surgieron al hablar de la mente y del “poder entrenarla” fueron: ¿podemos pensar en nada o dejar la mente en blanco? preguntó Hilario y demostró incredulidad al comentar “a ver, tú piensa en nada, no es posible, todo el tiempo estamos pensando”, Paco demostró interés en saber “cómo dejar de pensar”, Ale comentó “Pero a veces no podemos controlar lo que hacemos porque estamos muy enojados, en este punto se le mencionó que a veces eso se creía, pero que la mayoría de nosotros teníamos la capacidad de controlar nuestras emociones, por eso era muy importante conocer nuestra mente y lo que pensamos, tenemos que tener mucha práctica pero es posible lograrlo y que en la clase aprenderíamos estrategias para hacerlo.
5.2	Inteligencia Emocional	Se recordó la importancia de prestar atención al presente, ya que se dieron cuenta los alumnos que los pensamientos de su mente estaban más en el pasado y el presente, pero pocos alumnos en lo que se encontraban haciendo en el momento. Ante esto un alumno quiso hacer un chiste cuando pregunté, ¿Quién está

		pensando en lo que hacemos ahora?, a lo que respondió ¡Nadie!, sin embargo, Tres alumnos (Paco, Joel y Carla) levantaron la mano y respondieron que sí. Se recalcó la importancia de estar en el presente, pero escribí en la pizarra “HOY” en lugar de presente, a lo que Oscar comentó “no maestra, es PRESENTE, porque el HOY puede ser en la NOCHE”, me pareció muy buen comentario, mencioné que era una buena observación y lo cambié por PRESENTE Y AHORA. Se habló también de la diferencia entre reacción y respuesta, algunos alumnos participaron expresando lo que pensaban, Alexa comentó que respuesta era algo que pensabas, Alejandro comentó que como en el fútbol, “tienes que pensar antes de pegarle al balón con tu cabeza porque te puedes descalabrar”, usando este ejemplo se les dijo que precisamente en el fútbol era necesario pensar sobre las jugadas para ganar, lo que sería RESPONDER, porque si nos dejamos llevar por la desesperación podríamos REACCIONAR, e incluso meternos autogol. Al parecer esto fue muy claro para los alumnos.
7.2	Inteligencia Social	Observaciones: En este grupo al llegar, los alumnos estaban muy dispersos y activos, los alumnos no querían escuchar ni prestar atención, pedían e incluso algunos exigían tener la clase libre, argumentando que el psicólogo les había dicho anteriormente que la tendrían. Algunos alumnos comentaron que “yo no era la maestra”, “que Juan (el psicólogo) era el responsable”, dando a entender que a él le harían caso y a mí no. Los alumnos me ven con falta de autoridad porque no soy parte del personal de la escuela. El psicólogo les dijo que tenían que hacerme caso porque era una maestra más y que colaboro con ellos por lo que me deben respetar al igual que los maestros, pero al fondo una alumna preguntó “¿para qué?”. Esta actitud desafiante de los alumnos (no todos), es generalizada con todos los maestros, así como la actitud negativa hacia el estudio, lo cual hace más difícil que las metas y objetivos del programa puedan alcanzarse.

4.2. Cambios registrados

Como se recordará, el objetivo de este trabajo fue promover las relaciones personales mediante un programa de intervención basado en la práctica del *mindfulness* y algunas fortalezas del carácter elegidas en el marco de la educación y la psicología positiva en niños en edad escolar siguiendo una aproximación metodológica mixta.

De acuerdo con los resultados obtenidos, con base en el método mixto que fue el elegido para este estudio, desde la aproximación cuantitativa, en general no se registraron resultados estadísticamente significativos, entre la situación pre y post, incluso se podría suponer que el resultado del programa tuvo un sentido contrario a lo esperado. Sin embargo, en un análisis más detallado y comparando las dos aproximaciones metodológicas, habría que considerar por una parte, que desde la situación pre cuando se realizó el diagnóstico en los tres grupos tanto en el concepto de *mindfulness*, como en el de las fortalezas, las medias encontradas estuvieron por arriba de las medias teóricas, lo cual

indicaría que los niños del estudio percibían tener un buen nivel de *mindfulness* y de fortalezas, que se consideran en ambos casos, características positivas y deseables.

No obstante, de acuerdo con las entrevistas realizadas a las maestras y con base en sus respuestas, éstas percibían ciertas características en cada grupo que denotaban ciertos comportamientos no deseables, relacionados sobre todo con algunas de las fortalezas. Esta diferencia e inconsistencia de los resultados, podría ser explicada en parte, por la naturaleza no tan sólida del instrumento empleado ya que aun cuando cubrió los criterios fundamentales del proceso de validación (Reyes Lagunes y García Barragán, 2008), se encontraron, como se recordará, ciertas diferencias en la estructura factorial en relación a estudios previos tanto del planteamiento original (Peterson y Seligman, 2004) como también a lo encontrado por los autores de la prueba elegida para este estudio (Grinhauz Aldana y Castro Solano, 2014, 2015), lo cual puede estar reflejando el papel de la cultura, pero también ciertas características de los reactivos de la prueba que podrían estar influyendo. Por ello, también sería importante revisar en este instrumento su redacción y claridad, pues podrían estar midiendo más de un aspecto y además que valdría la pena revisar si su extensión es idónea, tomando en cuenta que es dirigida a niños.

Por otro lado, y continuando con la comparación de las dos aproximaciones metodológicas en la situación post, de acuerdo con los factores encontrados en el estudio, tanto en el caso del *mindfulness* como en el de las fortalezas, aunque se mantuvieron las medias por arriba de la media teórica, en general no se obtuvieron diferencias significativas entre la situación pre y la situación post, salvo en el factor de liderazgo positivo. Lo que llama la atención de los cambios en cuanto a las puntuaciones, es que las de la situación post tienden a bajar en comparación con las de la situación pre, que es lo que ocurrió en el caso del factor con la única diferencia significativa. Incluso, al hacer este análisis por fortalezas, es decir, por cada reactivo, sí se encontraron tres diferencias significativas entre las situaciones pre y post, pero en el mismo sentido decreciente en la comparación de las puntuaciones obtenidas. Estas fortalezas fueron la perseverancia, el amor y la espiritualidad.

Por otro lado, con base en el análisis de las respuestas de los niños acerca del programa de intervención, se podrá apreciar una vez más que hay diferencias entre lo

encontrado en la comparación de las situaciones pre y post ya que en la aproximación cualitativa, los niños señalaron aspectos importantes de lo que les gustó, de lo que aprendieron y diversas aplicaciones de lo visto en el programa que reflejan un panorama diferente de la aproximación cuantitativa.

Aunque no se tiene una explicación clara y segura, hasta el momento de los resultados obtenidos, si vale la pena considerar estas diferencias entre las aproximaciones metodológicas ya que justifica el uso del método mixto en este estudio y la esencia del mismo que es la integración y complementación de los resultados encontrados de las dos aproximaciones (Creswell, 2009; Hernández Sampieri et al., 2014; Plano Clark & Creswell, 2008 & Teddlie & Tashakkori, 2009) y de los procesos a través de los cuales se logran los resultados e impactos de un programa (Bamberger, 2012).

5. Discusión

Con el panorama hasta aquí presentado de los resultados obtenidos y algunas explicaciones al respecto, toca ahora mencionar algunas posibles interpretaciones de lo encontrado. En este punto será importante mencionar aquí el contexto en el que el programa de intervención se realizó pues podría dar elementos para la interpretación de sus efectos.

5.1. Relación intervención-cambios observados

Para la ilustración del contexto y escenario de la intervención, y los cambios observados, que se podría decir que no fueron los esperados, será importante mencionar que durante ella, se presentaron varios obstáculos que, a pesar de haber dificultado la puesta en marcha del proyecto, también ayudaron a fortalecer la experiencia en cuanto a la flexibilidad que debe haber en estos casos, y tomarlos en cuenta para futuras aplicaciones, por lo tanto, también fueron parte del aprendizaje personal; los principales obstáculos fueron los siguientes:

Tiempo: Por un lado, el tiempo fue un factor muy importante, que pudo haber ayudado mucho a la intervención ya que únicamente se contaba con una clase semanal de

50 minutos, pero debido a que manejaban tiempos parecidos a la secundaria, en la que los maestros cambiaban por asignatura, en el cambio de profesor, se perdían entre 5 y 10 minutos, por lo que el tiempo para llevar a cabo las actividades resultaba justo e incluso insuficiente para algunas sesiones, en ocasiones no alcanzaba el tiempo para llevar a cabo la reflexión.

Actividades extraescolares (festivales): Se movieron varias fechas programadas para la intervención debido a las actividades internas de la escuela, además de las fechas previstas de vacaciones, exámenes y consejo técnico, también hubo actividades no contempladas en el calendario, como ensayos de festivales o excursiones que dificultaron el ajuste de tiempos, es por este motivo que las sesiones tuvieron que recortarse.

Incumplimiento de reglas y acuerdos: Los alumnos aparentemente deben seguir un reglamento escolar, incluso se trabajó el semestre pasado con los derechos y responsabilidades de los alumnos, pero los acuerdos no se cumplen todo el tiempo y tampoco los alumnos tienen consecuencias, ni positivas ni negativas, es decir que cuando se les promete o se acuerda alguna recompensa por buena conducta, se les dan largas y no se les cumple, y por otro, los alumnos que deben tener consecuencias, de acuerdo con el reglamento escolar, no las reciben o resultan ser insignificantes o repetitivas para ellos ya que vuelven a cometer las faltas, por ejemplo los dejan sin recreo o se les pide escribir una “reflexión” de su conducta. Incluso una de las maestras en la entrevista comentó que ellos mismos (docentes) en ocasiones “llegan a ser demasiado flexibles” para ayudar a los alumnos, incumpliendo el reglamento escolar. A pesar de que los alumnos cuentan con un reglamento escolar, pocas veces se cumple el protocolo establecido; los alumnos están conscientes sobre sus derechos y responsabilidades, pero las consecuencias no se cumplen todo el tiempo, ni las positivas ni las negativas, por lo que se puede decir que existen inconsistencia en el seguimiento de las normas y consecuencias, incluso una de las maestras comentó que ellos mismos como docentes, llegan a ser “demasiado flexibles” para ayudar a los alumnos, incumpliendo el reglamento escolar. Al igual se observó que las consecuencias llegan a ser poco significativas y repetitivas para los alumnos.

Poca relevancia de la asignatura “Formación Humana”: Para los alumnos, la asignatura de Formación Humana es percibida como un espacio para el juego, ya que de manera general, en los tres grupos, los alumnos mostraban apatía para realizar las actividades, pedían jugar y tener “clase libre”, la cual es destinada únicamente para jugar y que se otorgaba, sin falta después de cuatro sesiones realizadas, la asignatura al no tener una calificación ni “impacto académico” no es considerada relevante por los alumnos ni por los padres de familia; se cuenta con un manual de actividades, pero estas son principalmente lúdicas, por lo que se otorga poco tiempo para la reflexión y el análisis. Por lo tanto, esta materia, si bien cuenta con objetivos específicos a desarrollar en los alumnos, no tiene el mismo peso en la educación de los alumnos ni la misma profundidad que el resto de las asignaturas.

Poca participación e involucramiento de la familia: Se observó que los padres de familia se involucran muy poco en la educación de sus hijos, principalmente en los grados más altos, otorgan poca credibilidad y apoyo a la escuela, al tiempo que justifican las acciones de sus hijos, esto no solamente provoca que la escuela y la figura del docente pierda autoridad, sino que los padres “autorizan” el comportamiento de sus hijos aun cuando estén dañando o perjudicando a otros, los alumnos, de la misma forma que los padres, aprenden que los intereses económicos tiene un valor más alto que los principios éticos, también, al estar conscientes de que no tendrán consecuencias en casa, mantienen sus conductas en la escuela.

Tamaño del grupo: Tomando en cuenta que cada alumno tiene necesidades educativas diferentes y aprende diferente, el profesor necesita más tiempo para satisfacer las necesidades de todos, por ello se complica realizar las actividades con un grupo grande, diverso y con tan poco tiempo. En grupos pequeños los alumnos trabajan mucho mejor, pero a veces incluso el trabajo en equipo se complica ya que el tiempo no es suficiente para supervisar y retroalimentar a todos.

Detección tardía del problema: Considero que la intervención pudo haber tenido mejores resultados si se hubiera realizado de manera temprana antes de que los problemas aparecieran, ya que las maestras en las entrevistas comentan que esta situación en la escuela ya se observaba desde hace varios años. Cuando los alumnos

cursaban grados anteriores, se realizaron esfuerzos de manera interna, tanto por psicólogos como por maestros, pero el involucramiento a los padres fue casi nulo, por lo que al llegar al sexto año, la institución busca implementar más estrategias y tener más apoyo, pero es notable que los esfuerzos resultan insuficientes para detener una situación con una magnitud mayor en la cual es participe toda la comunidad escolar, la cual incluye a los padres.

Trabajo con padres y maestros: Una de las carencias de la intervención que considero relevante es que no se contó con el tiempo para trabajar con las maestras, así como tampoco se tuvo la oportunidad para tener el contacto con los padres de familia para la presentación del programa y los resultados de la evaluación.

5.2. Comparación cambios observados-literatura de sustento

Tomando en consideración los resultados obtenidos en el programa de intervención parecería que los cambios observados no cumplen los objetivos planteados. Sin embargo, habría que señalar que lo más importante de este programa de intervención no serían en sí los resultados, sino el proceso y el contexto en el que se desarrolló. Ya que no es común realizar un programa con un enfoque positivo para promover el desarrollo de características positivas en lugar de resolver un problema o enfocarse al aspecto meramente cognoscitivo de la educación en una escuela.

Como se mencionó al inicio de este trabajo, en los últimos años, la educación en general, pero particularmente en México, ha tenido un énfasis centrado en la acumulación de conocimientos, dejando de lado el desarrollo de las potencialidades del alumno y su bienestar en general, a pesar de que documentos históricos de carácter internacional plasman esto como el principal objetivo y en México se señala en el Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2016), algo al respecto, pero con muchas lagunas en cómo llevarlo a cabo.

Por ello, las intervenciones realizadas en este ámbito, generalmente están orientadas a la solución de problemas de conducta, o al mejoramiento del rendimiento escolar. La educación emocional sigue formando parte de un aprendizaje de segunda categoría por debajo de los tradicionales aprendizajes académicos, a pesar de que la felicidad es una de las prioridades de la población mundial (Fernández-Abascal, 2009, ONU, 2012).

Se pudo comprobar en el estudio realizado en una institución educativa de nivel socioeconómico medio alto que la realidad es que a pesar de que existe un acuerdo en que la felicidad es un valor importante a conseguir, dentro del contexto educativo difícilmente se otorgan espacios para dotar a los alumnos de estrategias que les permitan adquirir habilidades para enfrentarse mejor a la vida y ser más felices, además de conocimientos que son medidos a través de pruebas.

Por eso este estudio para romper esa inercia, se realizó en el marco de la Educación Positiva, derivada de la Psicología Positiva (Seligman 2011/2012), pues pretende cambiar el paradigma actual de la educación haciendo énfasis tanto en la importancia del desarrollo de las fortalezas del carácter y el bienestar así como en el aprendizaje, con la finalidad de formar seres humanos capaces de tomar buenas decisiones, superar la adversidad, llevar una vida feliz y exitosa, y a su vez contribuir positivamente a la sociedad (*International Positive Education Network*, 2015).

Este estudio y programa de intervención se realizó en el ámbito escolar, pues la escuela es uno de los lugares más importantes para el desarrollo pleno del ser humano, donde se tiene la oportunidad de aprender, desarrollar destrezas y conocimientos que ayudan a la adaptación a la vida en sociedad, y en el que pasamos gran parte del tiempo de nuestra vida (Fernández-Abascal, 2009).

5.3. Sugerencias y conclusiones

Resulta importante resaltar que este estudio tiende a abrir un camino diferente para hacer algo distinto en el aspecto positivo con una base científica, tomando en cuenta además que hay muy pocos estudios en el contexto educativo mexicano en escuelas, con este enfoque y menos con niños. Uno de los avances en este sentido que se podría considerar una aportación de este estudio es que ayuda a llamar la atención sobre la necesidad de elegir formas más integrales de realizar investigación combinando enfoques metodológicos. Así, se pudo ver en este estudio que, en cuanto a la aproximación cuantitativa, que es muy valiosa, es necesario trabajar más en la adaptación de los instrumentos empleados a los niños y que tienen muchas ventajas integrar métodos. Por otra parte, este estudio permite ver una realidad para hacer algo diferente, se pudo

comprobar que no resulta fácil y en consecuencia no se pueden obtener tan rápido los resultados que se quisiera. Existe mucha tradición que suena a inercia, que hace difícil el camino para avanzar, pero que confirma que la ciencia no es magia, que se tienen que tener ciertas bases para obtener resultados y este estudio quiere ser una aportación en ese sentido.

Se sugiere, como se planteó en este trabajo, que es importante considerar a todos los actores de la educación y en este caso, profesores, profesionales y padres de familia; llamar la atención sobre la importancia de promover lo bueno para una educación realmente integral y no solamente atender los problemas y limitarse a un rendimiento académico de calificaciones.

Finalmente vale la pena concluir que este trabajo ha dejado una experiencia muy rica tanto en el aspecto personal como profesional y prueba que es posible, aunque sea difícil, hacer algo distinto, en este caso con la visión positiva y de manera integral en el ámbito de la educación. Ojalá este trabajo inspire a otras personas a desarrollar programas para fomentar el desarrollo del potencial positivo de los niños que ayudará disminuir muchos de los “problemas” que se reflejan en el ámbito educativo y sobre todo que se fomente el gusto por aprender y disfrutar el aprendizaje que sea para la vida.

7. Referencias

- Álvarez González, M. (Coord.). (2011). *Diseño y Evaluación de programas de educación emocional*. (3a Ed.). España: Wolter Kluwer.
- Alvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Arguís Rey, R., Bolsas Valero, A.P., Hernández Paniello, S. y Salvador Monge, M. (2012). *Programa Aulas Felices. Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Equipo SATI: España. Recuperado de <http://catedu.es/psicologiapositiva>.
- Bamberger, M. (2012). *Introducción a los métodos mixtos de la evaluación de impacto*. Fundación Rockefeller. Recuperado de: <http://www.clear-la.cide.edu/sites/default/files/3%20-%20Mixed%20Methods%20in%20Impact%20Evaluation%20%28SPANISH%29.pdf>
- Betina Lacunza, A. y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 7 (23), 159-182, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z V., Abbey, S., Specia, M, Velting, & D. Devins, G. (2004). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11 (3), 230-241.
- Burke, C. (2009). Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field. *Journal of Child and Family Studies*, 19 (2), 133-144.
- Consentino, A. (2009). Evaluación de las Virtudes y Fortalezas Humanas en la población de habla hispana. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 10, 53-71.
- Creswell, J. (2009). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. USA: Sage.
- David, S.A., Boniwell, I. & Conley-Ayers, A. (2013). *The Oxford Handbook of Happiness*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Diario Oficial del Gobierno del Estado de Yucatán. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México.
- Diario Oficial del Gobierno del Estado de Yucatán. (2014). *Ley de educación del estado de Yucatán*. México.
- Escuelas Despiertas. (2014). *Cultivando el Mindfulness en la Educación*. Recuperado de: <http://escuelasdespiertas.org/about/>
- Fernández, I. (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. España: CissPraxis.
- Fernández-Abascal, E.G. (2009). *Emociones Positivas*. Madrid: Ediciones Pirámide

- Fredrickson, B. L. (2005). The broaden-and-build, Theory of Positive Emotions. In F. A. Huppert, N. Baylis & B. Keverne (Eds.). *The Science of Well-Being* (pp. 217-238). New York: Oxford University Press.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity*. New York: Crown Publishers
- Fredrickson, B. L. (2013a). *Love 2.0*. New York: Hudson Street Press.
- Fredrickson, B. L. (2013b). Positive Emotions Broaden and Build, In P. Devine, & A. Plant (Eds.). *Advances in Experimental Social Psychology*, 47. U.S. Burlington: Academic Press.
- Figueroa Franco, S. (2014). *Socialización Positiva en un aula con integración educativa*. Tesis de Maestría no publicada. México: UADY.
- Garaigordobil, M. (2007). *Programa de juego 4-6 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 4-6 años*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2011) Empatía y Resolución de conflictos durante la infancia y adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43 (2), 255-266.
- Gómez Díaz, M. Delgado Gómez, M. S. y Gómez Sánchez, R. (2015). Mindfulness e Inteligencia Emocional: Aspectos Comunes y Diferenciales. *Revista de Psicología de la Salud*, 3, (1), 158-201.
- Góngora Coronado, E. A. y Vásquez Velázquez, I. I. (2014). Hacia un enfrentamiento positivo a la vida. Su relación con la felicidad y la espiritualidad. En N. I. González Arriata López Fuentes. *Bienestar y familia. Una mirada desde la psicología positiva*. (pp. 37-60). México: EON.
- Góngora Coronado, E., Vásquez Velázquez, I. & Canto Vadillo, J. (2013). *Mindfulness, proposal and validation of a scale with positive approach*. Póster presentado en el Third World Congress on Positive Psychology. Los Ángeles, California.
- Grinhauz Aldana, A.S. y Castro Solano, A. (2014). La evaluación de las virtudes y fortalezas del carácter en niños argentinos: adaptación y validación del Inventario de Virtudes y Fortalezas Para Niños. (IVyF Niños). *Summa Psicológica UST*, 11 (1), 115-126.
- Grinhauz Aldana, S. y Castro, S. A. (2015). Un estudio exploratorio acerca de las fortalezas del carácter en niños argentinos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33 (1), 45-56. doi: dx.doi.org/10.12804/apl33.01.2015.04
- Hamilton, S., & Hamilton, M. (2009). The transition to adulthood: Challenges of poverty and structural lag. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent Psychology* (3er ed.), pp. 492-526). U.S. Wiley & Sons.
- Helliwell, J., Layard, R., & Sachs, J. (2015). *World Happiness Report 2015*. Recuperado de <http://worldhappiness.report/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª Ed.). México: McGraw-Hill.

- Ibinarriaga Soltero, X. e Ibinarriaga Soltero, B. (2014). *Atención Plena, Estrés académico y su relación con el promedio escolar*. Tesis de licenciatura no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- International Positive Education Network. (2015). *Manifiesto IPEN*. Recuperado de <http://www.ipositive-education.net/movement/>
- Kabat-Zinn, J. (2012). *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad* (6ª Ed.). Barcelona: Kairós.
- León del Barco, B., Martín López, E., García Martín, A. y Felipe Castaño, E. (2008). Estudio preliminar de la Escala de Atención Plena “Mindfulness” en el ámbito escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 371-380.
- Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). Positive Psychology: Historical, Philosophical, and Epistemological Perspectives. En: P. A Linley, & S. Joseph (Eds.). *Positive Psychology in Practice* (pp. 15- 34). E. U.: Wiley & Sons.
- Martínez González, A.E., Inglés Saura, C. J., Piqueras Rodríguez, J. A. y Ramos Linares, V. (2010). Importancia de los amigos y los pares en la salud y el rendimiento escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), 111-138.
- Moreno, B. y Gálvez, M. (2010). La Psicología positiva va a la escuela. *Típica Boletín Electrónico de Salud Escolar*, 1, 6.
- Nhat Hanh, T. (2014). *El milagro de Mindfulness*. México: Paidós.
- Nhat Hanh, T. (2015). *Plantando Semillas. La Práctica del Mindfulness con niños*. Barcelona: Kairós.
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3 (2), 147-161. doi:10.5502/ijw.v3i2.2
- ONU. (2012). *Día Internacional de la Felicidad*. Recuperado de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/66/281>
- Park. N., & Peterson, C. (2009). Achieving and Sustaining a Good Life. *Association for Psychological Science*, 4 (4), 422-428.
- Park. N., Peterson, C., & Seligman, M.E.P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states, *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 118–129.
- Parra Delgado, M., Montañés Rodríguez, J. Montañés Sánchez, M. y Bartolomé Gutiérrez, R. (2012). Conociendo Mindfulness. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27. Recuperado de <http://revistas.uclm.es/index.php/ensayos>
- Perales-Franco, C., Arias-Castañeda, E., y Bazdresch-Parada, M. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*. México: ITESO.
- Peres Arenas, M. X. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. *Tesis no publicada de doctorado*. Universidad de Granada.

- Peterson, C., Park, N. & Seligman, M.E. P. (2005). Orientations to Happiness and Life. Satisfaction: the full Life versus the empty Life, *Journal of Happiness Studies*, 6:25–41.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Plano Clark, V. & Creswell, J. (2008). *The mixed methods reader*. USA: SAGE.
- Prada, E.C. (2005). Psicología positiva y emociones positivas. *Revista Electrónica Psicología Positiva.com*. Disponible en línea: <http://www.psicologiapositiva/revistahtm>.
- Redondo Pacheco, J. Rueda, Rueda, S. y Amado Vega, (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Investigium Ire: Ciencias Sociales y Humanas*, 4, (1), 234-247.
- Rempel, K. (2012). Mindfulness for Children and Youth: A review of the literature with an argument for School-based Implementation. *Canadian Journal of counseling and psychotherapy*, 46, 201-220.
- Reyes Lagunes, I. & García Barragán, L. F. (2008). Procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante: Un ejemplo. En S. Rivera Aragón, Díaz Loving, R., Sánchez Aragón, R. & Reyes Lagunes, I. (Eds.). *La Psicología social en México*, 7, 624-630. México: AMEPSO
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.
- Rudolph, H. (2000). *Desarrollo social*. México: Siglo XXI Editores.
- Ruiz Lázaro, P., Rodríguez Gómez, T., Martínez Prádanos, A. y Núñez Marín, E. (2014). Mindfulness en Pediatría: el proyecto “Creciendo con atención y consciencia plena”. *Revista de Pediatría de Atención Primaria*, 16, 169-79.
- Schoeberlein, D. (2009). *Mindfulness para enseñar y aprender*. España: Alfaomega.
- Seligman, M. E. P. (2003). *La Auténtica Felicidad*. España: Ediciones B.
- Seligman, M. E. P. (2012). *La vida que florece*. España: Ediciones B.
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology. An Introduction. *American Psychologist*. 55 (1), 5-14.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R., Gilham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). *Positive Education: Positive psychology and classroom interventions*. Oxford of Education, 35 (3), 293-311.
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2015). *Marco de referencia sobre la gestión de la convivencia escolar desde la escuela pública*. Comité Técnico de convivencia escolar. México
- SEP (Secretaría de Educación Pública). (2016). *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.

- Shapiro, S., Brown, K. & Astin, J. (2008). Toward the integration of meditation into higher education: A review of research. *Center for Contemplative mind in Society*, 5-45. Recuperado de <http://www.contemplativemind.org/files/MedandHigherEd.pdf>.
- Sharma, R., Redon, J. R., Hoglin, B., & Woodman, M. A. (2008). Assessment of the Long-Term Benefits of Life Skills Programming on Psychosocial Adjustment. *Journal of offender Rehabilitation*, 47, (1/2), pp. 121-137.
- Siegel, D. J. (2010). *Cerebro y Mindfulness*. España: Paidós.
- Snel, E. (2013). *Tranquilos y atentos como una rana*. España: Kairós.
- Suldo, S. M., Thalji-Raitano, A., Kiefer, S. M. & Ferron, J. M. (2016). Conceptualizing High School Students' Mental Health Through a Dual-Factor Model. *School Psychology, Review*, 45 (4), 434-457.
- Tapia Vargas, A., Tarragona Sáez, M., González Ramírez, M. T. (2012). *Psicología Positiva*. México: Trillas.
- Teddlie, Ch. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research. Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. U.S.: SAGE.
- UNESCO. (2013a). *El Aprendizaje en la agenda para la educación y el desarrollo después del 2015*. Suiza: UNESCO. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/UNESCO-IBE_Statement_on_Learning_Post-2015_spa.pdf
- UNESCO (2013b). *Replantear la Educación en un mundo de mutación*. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002247/224743S.pdf>
- Uz, B. A., & Sahin, F. N. (2017). The views and Opinions of School Principals and Teachers on Positive Education. *Journal of Education and Training Studies*, 5 (2), 85-92.
- Vallejo, M. (2006). Mindfulness. *Papeles del Psicólogo*, 27(2), 92-99.
- Vázquez, C. y Hervás, C. (2008). *Psicología Positiva Aplicada*. (pp. 17-39). Bilbao: Desclee de Brower.
- Vázquez, C. & Hervás, G. (Coord). (2009). *La ciencia del bienestar. Fundamentos de una Psicología Positiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vera Poseck, B. (2006). Acercarse a la Psicología Positiva a través de una bibliografía comentada. *Clínica y salud*, 17 (3), 259-276.
- Weare, K. (2012). Evidence for the impact of Mindfulness on children and young people. *Universities of Exeter and Southampton*. Recuperado de <http://mindfulnessinschools.org/wp-content/uploads/2013/02/MiSP-Research-Summary-2012.pdf>
- Yeager, J.M., Fisher, S. W. & Shearon, D. N. (2011). *Smart Strengths. Building Character, Resilience and Relationships in Youth*. U.S.: Kravis Publishing.

APÉNDICES

Apéndice A. Ejemplos de las sesiones

1. Sesiones diseñadas por cada una de las Fortalezas con objetivos:

<i>Fortaleza</i>	<i>Sesión</i>	<i>Objetivo</i>
1. Perspectiva	1.Introducción	Romper el hielo con el grupo y dar a conocer los temas que se trabajarán.
	2. Los 6 sabios ciegos y el elefante	Que el alumno sea consciente, acepte y respete que los demás pueden tener diferentes puntos de vista de una misma situación.
2. Inteligencia emocional	3.El Clima emocional	Introducción al concepto de Inteligencia emocional, Identificación y aceptación de emociones y sentimientos en uno mismo.
	4.Siluetas	Identificación de emociones y sentimientos, su influencia en el cuerpo y en las conductas.
	5.Explorando nuestra mente	Conocer la relación entre emociones, pensamientos y conductas.
	5.1 Observo y Respiro	Practicar la atención plena (mindfulness) como estrategia para tranquilizar la mente y tener mayor control sobre ella.
3. Inteligencia social	6.Contaminación Emocional	Reconocer la influencia de las emociones en nuestra conducta si no se manejan adecuadamente, practicar la empatía.
	7.Empatía	Desarrollar la empatía a través de la comprensión de las emociones de los demás.
	7.1Compasión	Desarrollar la empatía a través de la comprensión de los demás y Practicar la compasión.
	8.¿Me escuchas?	Practicar la escucha atenta para desarrollar la empatía y mejorar las relaciones interpersonales.
	9.Conociendo nuestras FORTALEZAS	Introducción a las Fortalezas de carácter, identificación en uno mismo y en los demás, generar emociones positivas en uno mismo y en los demás.
4. Perdón	10.Aprendiendo a perdonar	Desarrollar la capacidad de perdonar, conociendo los beneficios emocionales que conlleva para uno mismo y para los demás.
5. Autorregulación (Mindfulness)	11.Estrategias para entrenar la mente	Conocer y experimentar diferentes estrategias para controlar sus pensamientos, emociones y acciones (manejo de emociones difíciles).
	12.Estrategias para entrenar la mente	Conocer y experimentar diferentes estrategias para controlar sus pensamientos, emociones y acciones (manejo de emociones difíciles).

Apéndice B. Ejemplos de las cartas descriptivas

Sesión 1. Introducción a la Atención Plena: ¿Qué tanto conocemos nuestra mente?

Objetivo general:

Explorar dentro del grupo los temas que vamos a trabajar, promover la participación y el interés de los alumnos por el tema.

Se hablará de la importancia que tiene “entrenar nuestra atención y nuestra mente”.

Objetivos específicos:

Crear un ambiente de confianza y cercanía con los alumnos, invitándolos a participar y compartir sus experiencias en un clima respetuoso.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
Presentación	Presentación con el grupo y establecimiento del rapport	Al llegar a la sesión, el psicólogo responsable el grupo me presentará nuevamente (los alumnos ya me han visto y con algunos se había trabajado), les comentará que estaré realizando varias actividades con ellos. Los saludaré y les comentaré que me da mucho gusto volver a verlos y para iniciar se les pedirá que se formen en equipos. Ya que se hayan acomodado, se les repartirá una etiqueta para que escriban su nombre. que me gustaría que fueran actividades bastante dinámicas, en donde todos tengan la oportunidad de participar, que estoy muy interesada en sus opiniones, por lo que es importante respetar a todos los que hablen y esperar su turno, así como levantar la mano antes de hablar. También se les comentará que en la medida que colaboren y muestren una buena conducta, las actividades que se realizarán serán más enfocadas al juego y en equipos pero si no colaboran tendrán que ser suspendidas.	Etiquetas de papel	5 minutos aprox.

¿Qué tanto nos conocemos? ¿Qué tanto conocemos nuestra mente?	Romper el hielo y explorar dentro del grupo los temas que vamos a trabajar. Se hablará de la importancia que tiene “entrenar nuestra atención y nuestra mente”.	Se les explicarán al grupo las instrucciones de la actividad que realizaremos, en la que deberán responder primero unas preguntas y después comentarlas en equipo. Se les darán 25 minutos para compartir en plenaria posteriormente. Se pasará a los equipos para resolver dudas y monitorear la actividad, se pedirá a los equipos que elijan a un representante para compartir las respuestas. Al finalizar el tiempo establecido, en plenaria se compartirán las respuestas que en equipo comentaron por tema. Por cada tema, iré realizando preguntas para invitar al diálogo y la reflexión de los alumnos, así como también se les irá comentando de qué tratarán las actividades. (Revisar anexos de la actividad 1).	Hojas con preguntas	40 min
Una manera diferente de prestar atención “El saboreo”	Dar a conocer en el grupo formas sencillas de prestar atención y ponerla en práctica por medio del SABOREO.	1. Se les preguntará a los alumnos ¿Qué es saborear?, ¿qué cosas han saboreado?, 2. Después se les repartirá un dulce con el que realizaremos un ejercicio de atención: el saboreo. Se les pedirá que no se lo coman y que vayan escuchando y realizando las instrucciones de la actividad. 3. Al tener el dulce en las manos se les pedirá que observen el dulce, su forma, su color, imaginen que nunca hubieran visto un dulce así en su vida, ¿qué imaginarían que trae adentro? ¿de dónde lo traerían?, cierran los ojos, acercan suavemente el dulce a su nariz y sientan su aroma ¿A qué huele?, le quitamos la envoltura y lo acercamos nuevamente a nuestra nariz y disfrutamos de su aroma, tratando de descubrir sus ingredientes. Lo acercamos lentamente a nuestros labios, sin morderlo, lo chupamos un poquito disfrutando de la textura, poco a poco empezamos a pasarlo por nuestra boca, ¿cómo se siente en nuestra lengua?, qué textura tiene ¿suave, crujiente, sólido?, ¿cómo es el sabor? ¿Tiene algún relleno?. Vamos comiendo y disfrutando de ese pequeño dulce como si fuera el último que fuéramos a comer en	Galletas	10 min

		mucho tiempo.		
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Antes de terminar la sesión, se les pedirá a los alumnos su opinión sobre la actividad que tuvimos, se le agradecerá su participación y se les invitará a practicar la actividad del saboreo en el momento que ellos elijan, en el recreo, a la hora de la comida, cena o comiendo algo que les gusten mucho.		5 min

Sesión 3. Meteorólogos por un día

Objetivo General:

Que los alumnos sean conscientes de las emociones y sentimientos que predominan en ellos y en los demás.

Objetivos específicos:

Que el alumno “explore” las emociones que experimenta mayormente por medio de la “ecología emocional”.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
¿Qué es el clima emocional?	Que los alumnos conozcan el concepto de “clima emocional” y relacionen los diferentes climas con una emoción o sentimiento.	Se iniciará la actividad comentándoles a los alumnos que en el planeta existe una gran diversidad de climas: La diversidad de climas permite variedad de paisajes y de formas de vida. Los seres vivos nos adaptamos al medio en el que habitamos y desarrollamos mecanismos para sobrevivir tanto en temperaturas de frío como de calor extremos (polos y desiertos). Hay mucha belleza en esta diversidad. ¿La has observado? Cada fenómeno meteorológico nos inspira una emoción, por ejemplo la lluvia, puede conectarnos con la melancolía, la nieve con la alegría y las ganas de divertirnos. ¿Quién no se ha asustado con una fuerte tormenta llena de truenos y relámpagos, cuando el cielo parece estar a punto de caernos encima? Así como el planeta tiene diferentes tipos de clima y fenómenos meteorológicos, los seres humanos también tenemos algo llamado “El clima emocional”, que es resultado de las emociones que sentimos. Después de la pequeña presentación, se dividirán los alumnos en equipos de 4 y 5 personas. Mientras, se pegarán en la pared cartulinas con diferentes imágenes de	Presentación Power point Cartulinas por la mitad Imágenes de diferentes climas (día soleado, lluvioso, huracán, etc.)	20 minutos aprox.

		distintos climas y en equipos deberán ir pasando por cada cartulina a escribir las emociones y sentimientos que les generan (las imágenes). Ejemplo: Día soleado= Alegría, felicidad. Después de que hayan terminado, por equipos irán pasando a ver que escribieron sus compañeros, ¿todos escribieron las mismas emociones?		
Meteorólogos por un día	Que los alumnos identifiquen cuáles son los “fenómenos emocionales” que se producen con mayor frecuencia en su interior, puedan reflexionar sobre ellos y lo compartan con los demás.	A los alumnos, sentados en equipos, se les repartirá una hoja con las siguientes instrucciones: Eres un famoso meteorólogo emocional que va a dar el clima emocional que su territorio interior ha tenido durante el último año. En la hoja deberás dibujarte a ti con los diferentes símbolos que representen los climas que has pasado. Preguntas guía ¿Cuántos días de sol has tenido? ¿Cuántos días de lluvia? ¿Ha salido alguna vez el arcoíris? ¿Ha soplado el viento? ¿Brisas o huracanes? ¿Qué temperatura emocional has tenido? ¿Frío, calor, templado? En la hoja deberán escribir, ¿qué climas les han gustado más y cuáles menos? Una vez terminado su mapa, deberán compartirlo con sus compañeros en equipo. Se pasará por cada equipo y se les preguntará ¿se parecen sus mapas? ¿Qué cosas los hacen sentir así? ¿Qué podemos ver en el mapa de los demás?	Hojas en blanco Colores	30 min
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Se les comentará a los alumnos que todos hemos vivido fenómenos emocionales similares y aunque a veces deseáramos quedarnos con los más agradables, la vida nos cambia el paisaje interior y también el clima. Es		5 min

		importante que sepamos prepararnos para cada tipo de clima, también es importante hacer este tipo de exploraciones de nuestro interior, de darnos cuenta que tipo de climas estamos experimentando, para que también podamos cambiarlos, si ya no nos sentimos a gusto con alguno de los climas o prepararnos si es necesario. Antes de terminar la sesión, se les pedirá a los alumnos su opinión sobre la actividad que tuvimos y lo que aprendieron.		
--	--	---	--	--

Sesión 4. Mis emociones y sentimientos

Objetivo General:

Que los alumnos sean conscientes de las emociones y sentimientos que han experimentado, así como la forma en la que influyen en su conducta.

Objetivos específicos:

Que el alumno identifique las emociones y sentimientos que ha experimentado y reconozca la forma en la que los expresa. Reconocer que los demás pueden experimentar las mismas emociones de formas diferentes. Comprender la importancia de reconocer e identificar las emociones propias y las de los demás.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
Mis emociones y sentimientos	Que los alumnos reconozcan la importancia de identificar y explorar sus propias emociones.	Se abrirá la sesión con una introducción en la que se hable de la INTELIGENCIA EMOCIONAL, ¿qué es la inteligencia emocional?, ¿para qué nos sirve conocer nuestras emociones y manejarlas?, se comentará que todos experimentamos emociones, aunque serán diferentes para cada uno dependiendo de lo que cada uno vive, todos en algún momento experimentamos emociones y sentimientos parecidos; para poder manejar, controlar y cambiar nuestras emociones, primero tenemos que conocerlas, se les preguntará a los alumnos ¿qué emociones han experimentado?, después de la presentación, se les pedirá que en una hoja enlisten aquellas emociones y sentimientos que alguna vez hayan experimentado. Se les darán 5 minutos para escribirlas y posteriormente se compartirán en plenaria. Se les pedirá que encierren en un círculo aquellas emociones que les agradan más.	Presentación breve sobre inteligencia emocional	20 minutos aprox.
La silueta	Que los alumnos reconozcan diferentes formas de expresar	Como segunda parte de la actividad, los alumnos se dividirán en grupos pequeños (4 o 5 personas) y se les	Plumones Crayolas	30 min

	las emociones y al mismo tiempo sean conscientes de la forma en la que influyen en su cuerpo y en sus conductas	repartirá un papel bond con el dibujo de una silueta. Utilizando sus listas, deberán compartirlas en equipo y como siguiente paso identificar en qué parte del cuerpo sienten cada una de las emociones y la deberán escribir dentro del segmento corporal (cada integrante elegirá una emoción de su listado), posteriormente, afuera del cuerpo deberán escribir qué hacen cuando la sienten, por ejemplo (cuando estoy triste, lloro) dentro del ojo escribirán la palabra “tristeza”, y por fuera, la palabra “llorar”. Al finalizar cada grupo pegará su trabajo en la pared para que los demás lo observen. Se les pedirá a los alumnos que se fijen si todos escribieron lo mismo, las mismas emociones, y si escribieron las mismas formas para expresarlas. Se les preguntará también ¿cuáles creen que sean las emociones y cuáles los sentimientos? ¿cuál será la diferencia? Se les explicará que la diferencia principal se encuentra en la duración: Cuando las sensaciones son cortas y muy intensas, se les llaman EMOCIONES y cuando duran más se les llaman SENTIMIENTOS.	Cinta adhesiva Papel bond con siluetas de la figura humana	
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Después de la actividad se les preguntará a los alumnos lo que aprendieron. ¿Nos sirve de algo conocer la forma en la que los demás expresan sus emociones? ¿Para qué?. Se recalcará la importancia de reconocer las emociones propias pero también las de los demás, ya que así podremos ser más comprensivos.		5 min

Sesión 5. Explorando nuestra mente

Objetivo General:

Que los alumnos sean más conscientes de la forma en la que trabaja su mente y la importancia que tiene esta en su conducta.

Objetivos específicos:

Que el alumno identifique los pensamientos que predominan en su mente, conozca y practique estrategias para tener mayor control sobre la misma.

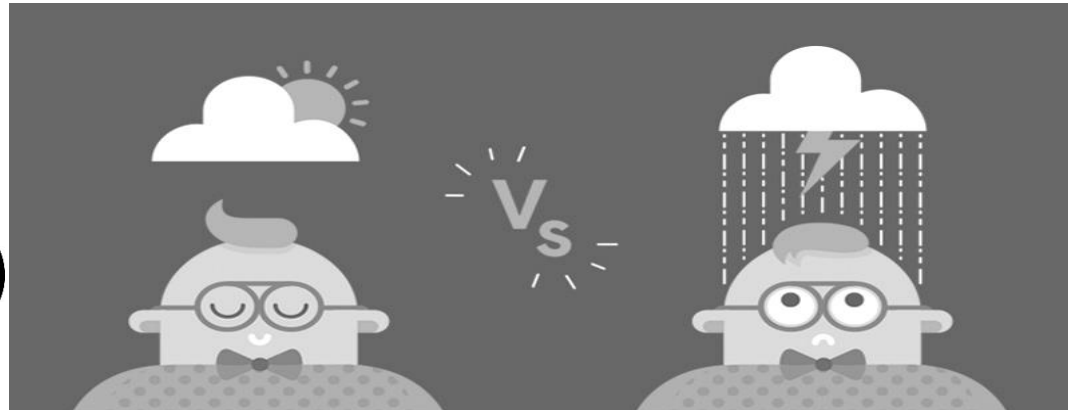
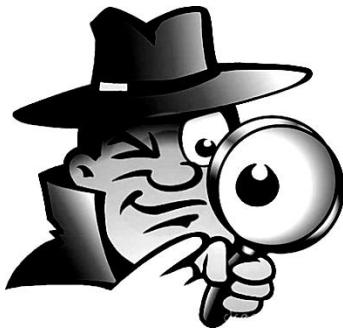
Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
“Piensa rápido”	Romper el hielo del grupo, explorando los pensamientos que predominan en la mente de los alumnos y a su vez ser más conscientes de los diferentes pensamientos que podemos tener de una misma situación.	Se utilizará una pelota pequeña, y se le pasará a uno de los alumnos (puede ser al que esté más distraído) para despertar su atención, y se le preguntará ¿Qué estás pensando?. Se les explicará a los alumnos que el juego consiste en pasarle la pelota al compañero que quisieran o al que vieran más distraído, para conocer en qué están pensando. Deberán preguntar ¿En qué estás pensando?, sin juzgar ni evaluar si es bueno o malo aquello que piensan, sino lo que queremos conocer es qué hay dentro de su mente. Por lo que aquél al que le toque la pelota podrá pasársela al compañero que desee, para conocer lo que está pensando. La primera ronda es para explorar ¿Qué estás pensando? Segunda ronda ¿En qué piensas la mayor parte del día? Tercera ronda: Se plantearán dos situaciones hipotéticas en las que deberán responder lo que pensarían y lo que sentirían. Se anotarán las respuestas en el pizarrón: 1. Entrando del recreo no encuentras tu libreta de español. 2. Ves a una de tus amigas o amigos enojado y no te habla en el salón.	Una pelota pequeña Pintarrones	20 minutos aprox.

		Con estas respuestas se introducirá el tema, se les comentará a los alumnos que aprenderemos a ENTRENAR NUESTRA MENTE. Pero para poder hacerlo tendremos que conocerla muy bien. Por ello se realizó el juego anterior, para conocer más sobre sus pensamientos. También se les hablará de que, ante una misma situación, todos podemos pensar de diferente manera, (utilizando los ejemplos de las respuestas que hayan dado en el juego para ejemplificar), y que a su vez esto va a influir en nuestras conductas y sentimientos.		
Explorando nuestra mente	Que los alumnos sean más conscientes de aquello que se encuentra en su mente y de lo que predomina en ella.	Hablando de la importancia de conocer la propia mente, se les pedirá a los alumnos que plasmen en una hoja en blanco (dibujen o escriban) aquellas cosas que experimenten en su mente, ¿Qué hay en mi mente? *En caso de que no deseen dibujar, pueden utilizar diferentes colores para representar “las diferentes tonalidades de su mente”. Se les puede orientar con las siguientes preguntas: ¿Cuáles son tus pensamientos más frecuentes? ¿Temas recurrentes? ¿Sientes algo dentro de tu mente? ¿Qué pasa dentro de tu mente? ¿Qué emociones dominan dentro de tu mente? Cuando los alumnos hayan terminado se les pedirá que lo peguen en la pizarra para que el resto del grupo pueda observarlo.	Hojas en blanco Lápices de colores Plumones Crayolas Cinta adhesiva	30 min
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Se les preguntará a los alumnos ¿Qué les pareció la actividad? ¿Qué aprendieron? ¿Se dieron cuenta de algo nuevo? ¿Le llamó la atención algo de los dibujos de sus		5 min

		compañeros? Se comentará nuevamente la importancia de conocer nuestra mente y nuestras emociones para poder TENER MAYOR CONTROL SOBRE ELLA. Los pensamientos provocan que nos sintamos de una u otra manera, por lo que es muy importante que empecemos a OBSERVARLOS y CONOCERLOS.		
Actividad para la casa “Observando nuestra mente”	Que los alumnos pongan en práctica la Observación de su mente.	Como tarea para la siguiente sesión, se les pedirá a los alumnos que OBSERVEN y registren su pensamiento en dos situaciones diferentes, una agradable y otra desagradable.	Hojas con el ejercicio (Ver anexo)	

OBSERVANDO NUESTRA MENTE

Este ejercicio tiene el objetivo de que practiques la observación de tus propios pensamientos. No se trata de que juzgues si son buenos o malos, solamente identifica qué es lo que piensas en diferentes situaciones. Responde lo más sinceramente posible, el aprendizaje es para ti.



AGRADABLE

DESAGRADABLE

Escribe una situación
que hayas vivido:

¿Qué pensaste?

¿Qué sentiste?

Sesión 5.2. Observo y Respiro

Objetivo General:

Que el alumno identifique los pensamientos que predominan en su mente, conozca y practique estrategias para tener mayor control sobre la misma.

Objetivos específicos:

Que el alumno sea más consciente de sus pensamientos, conozca y practique estrategias basadas en el mindfulness para redirigir su atención, de su cabeza a su cuerpo, por medio de la respiración y pueda tranquilizar su mente.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
Revisión del ejercicio “observando nuestros pensamientos”	Revisar la actividad para la casa y recordar lo visto en la sesión anterior. Explorar lo que los alumnos plasmaron en el ejercicio ¿qué hay en su mente? Recordar la importancia de la “observación de pensamientos” y explicar la diferencia entre “reaccionar y responder”.	Se les preguntará a los alumnos sobre lo que recuerdan de la clase anterior, sobre sus dibujos, se les preguntará si descubrieron algo al realizar el ejercicio. Se hará una lluvia de ideas sobre el tipo de pensamientos que tienen en general (sobre uno mismo, sobre los demás, sobre redes sociales, preocupaciones, intereses, etc.) Esta actividad servirá como introducción para la siguiente actividad y también se les recordará la importancia de conocer su mente para poder entrenarla. Se les recordará nuevamente que nuestros pensamientos y sentimientos están muy relacionados con nuestras conductas. Posteriormente revisaremos la actividad sobre “observando nuestros pensamientos”, y hablaremos sobre las características que tienen los pensamientos en las situaciones agradables y desagradables. ¿Cómo son los pensamientos en una situación agradable? ¿Cómo son los pensamientos en una situación desagradable? Se les comentará a los alumnos que podemos actuar de una forma diferente, si nos volvemos más observadores de nuestros pensamientos. Si nos detenemos un momento para	Pintarrones	20 minutos aprox.

		identificar lo que nos está ocurriendo, lo que pensamos y sentimos, podemos elegir como responder. Se les mencionará la diferencia entre REACCIONAR y RESPONDER, si nos dejamos llevar por nuestros pensamientos y emociones, sobre todo cuando son muy fuertes, nosotros REACCIONAMOS, en cambio, si nos detenemos un momento y ELEGIMOS que hacer, sin que nuestras emociones decidan por nosotros, estamos RESPONDIENDO. ¿Qué eliges, REACCIONAR ó RESPONDER?		
“Sólo Respira”	Video introductorio al tema del mindfulness	Proyectar a los alumnos el video “sólo respira”, para ejemplificar lo que hemos platicado e introducir el tema del mindfulness y la respiración.	Video “sólo respira” https://www.youtube.com/watch?v=sTy9FhIvAro	
La fábrica de preocupaciones	Que los alumnos pongan en práctica el mindfulness, redirigiendo su atención hacia la respiración.	Seguiremos hablando sobre los pensamientos... ya hemos platicados sobre cómo son en situaciones agradables y desagradables, a veces pensamos en cosas que nos preocupan... si no dejamos de pensar en eso, los pensamientos pueden ser demasiado cansados o molestos... los pensamientos se meten en todo lo que hacemos y no permiten concentrarnos en lo que hacemos en el momento... Podemos aprender a poner en pausa nuestros pensamientos, lo cual nos ayudará a tranquilizarnos, sentirnos mejor y también tendrá beneficios para nuestra salud. En este ejercicio vamos a aprender a salir de nuestra cabeza un momento para ir a nuestro cuerpo, y llevar nuestra atención a un lugar al que no llegan los pensamientos. Se les pedirá a los alumnos acostarse o sentarse en una posición cómoda. Se realizará la lectura de “La fábrica de las preocupaciones” (práctica de mindfulness).	Aula amplia y cómoda Actividad impresa “la fábrica de las preocupaciones”	10 min

		Al finalizar, se les pedirá a los alumnos que lentamente abran sus ojos y lentamente se reincorporen. Se les preguntará: ¿Cómo se sintieron? ¿fue fácil o difícil?		
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Se les preguntará a los alumnos ¿Qué les pareció la actividad? ¿Qué aprendieron? ¿Se dieron cuenta de algo nuevo? ¿Creen que esto lo puedan aplicar en sus vidas?		5 min
Enseña a alguien cómo poner pausa a su mente	Poner en práctica el mindfulness al compartirlo con alguien	Se les pedirá a los alumnos como “tarea” que le enseñen a alguien lo que han aprendido en la clase y traten de enseñarle cómo poner en pausa sus pensamientos para sentirse mejor.		

La fábrica de las preocupaciones

A veces pensamos en cosas que nos preocupan...si no dejamos de pensar en eso, los pensamientos pueden ser demasiado cansados o molestos...los pensamientos se meten en todo lo que hacemos y no permiten concentrarnos en lo que hacemos en el momento...

En este ejercicio vamos a aprender a salir de nuestra cabeza un momento para ir a nuestro cuerpo, y llevar nuestra atención a un lugar al que no llegan los pensamientos.

Inicio (Narrar en segunda persona)

Acuéstate o siéntate cómodamente, cierra los ojos o entreciérralos, piensa en el día de hoy, en lo que te ha sucedido, quizás te das cuenta de que tus pensamientos funcionan a toda velocidad, o hay algo que te preocupa, o piensas en que tienes toda la razón del mundo, toda la razón.

O quizás tengas otros pensamientos, quizás sean tristes o tienes ideas interesantes sobre cosas que te gustaría hacer

Presta atención a todos estos pensamientos

Quizás ahora puedes verlos a una cierta distancia, con curiosidad observa todos estos pensamientos, ¿en qué piensas ahora mismo?

Si estás completamente tranquilo, puedes escuchar todo ese flujo de pensamientos, como si tuvieras un cuentacuentos en tu cabeza, vienen por sí mismos, permanecen por un instante y siguen su curso, igual que hojitas en las aguas de un río, hasta que ya no se ven, hasta que llegan otros pensamientos

Quizás puedes escuchar a lo que se refieren, quizás no

¿Se trata de algo de hoy? ¿O de algo de ayer? ¿O se trata de algún recuerdo? ¿O algo que no debes olvidar? No siempre tienes que hacer lo que tus pensamientos te dicen, los pensamientos son solo pensamientos y no lo saben todo.

Si te cansas de tu cabeza llena de tantos pensamientos, puedes hacer que tu atención cuelgue de un hilo.... y dejar que baje, de tu cabeza a tu vientre, cerca de tu estómago. ... y cuando ha llegado a tu vientre puedes poner tus manos allí, y sentir tus manos apoyadas en tu vientre, allí, muy lejos de tu cabeza..

Sientes el vaivén de tu respiración, tu vientre sube un poco, baja un poco

Siente el suave vaivén de tu vientre, el suave movimiento de tu respiración

No necesitas hacer nada, en tu vientre no hay pensamientos, hay respiración.... y silencio

Sigue con la atención en tu vientre, sube un poco, baja un poco,..... siéntelo

El movimiento de la respiración sucede por sí mismo..., en el interior de tu vientre hay calma, allí no llegan las preocupaciones, ...en el interior de tu vientre hay paz, ahí no llegan las peleas, en el interior de tu vientre hay atención y respiración....CALMA PROFUNDA

Adaptación del libro “Tranquilo y atento como una rana” (Snel, 2003)

Sesión 6. Contaminación Emocional

Objetivo General:

Que los alumnos puedan ser conscientes de los efectos perjudiciales que causan a los demás debido al mal manejo de sus propias emociones negativas.

Objetivos específicos:

Que el alumno sea consciente del impacto del mal manejo de las emociones negativas en uno mismo y en los demás, al mismo tiempo que los alumnos que “reciben” estos efectos sean capaces de identificarlo y protegerse.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
Contaminadores emocionales	Que los alumnos sean conscientes de que hay personas que lanzan su enojo y otras emociones negativas hacia otras personas, lo que constituye una agresión y falta de respeto, tenga o no que ver con ellas.	Se recordará con los alumnos qué es el clima emocional, después pasaremos a hablar sobre “nuestro planeta interior”, así como cuidamos al planeta, también hay que cuidar nuestro interior, cada día vivimos situaciones que cambian nuestro clima emocional, a veces vamos guardando enojo, ira, envidia, vergüenza, ofensas y muchas veces no sabemos qué hacer con ella. ¿Qué hacen con estas emociones cuando las sienten? Se les preguntará a los alumnos qué hacen cuando sienten Enojo, Envidia, Vergüenza. Sin darnos cuenta, estas emociones se empiezan a acumular en nosotros, vamos perdiendo el sentido del humor, “nos vamos amargando”, dejamos de interesarnos por los demás, a veces hasta de nosotros mismos y nos enojamos con todo el mundo. Todos estos sentimientos, que nos causan daño, se acumulan como si fueran basura, nos convertimos en “basureros emocionales”. Hay personas, que como no saben qué hacer con toda esa basura, con esas emociones negativas, descargan su	Marcador para pintarrón Imágenes impresas de gente gritando o “contaminando” a otra.	20 minutos aprox.

		malhumor con los demás, con el que se cruce enfrente. Diciendo insultos, apodos que ofenden, hiriendo nuestros sentimientos, etc. Muchas veces, nosotros vamos permitiendo que otras personas nos hieran, no hacemos nada para detenerlo. Los insultos, los menosprecios, los maltratos y la falta de respeto, hacia nosotros mismos y hacia los demás, con el tiempo se convierten en verdaderas basuras emocionales que dañan nuestra vida y ponen en peligro nuestra felicidad. ¿Queremos seguir siendo el basurero emocional de otros? ¿Queremos convertirnos en contaminadores emocionales? Después de esto, se les presentará el caso de “María y Marco” (ANEXO) de manera grupal y también se realizará la reflexión en grupo.		
La basura emocional ¡fuera!	Que los alumnos identifiquen la basura emocional que se acumula dentro del aula y sean conscientes del efecto que causan en los compañeros que la reciben	Se les pedirá a los alumnos que identifiquen aquellas palabras o frases que se escuchan en el salón, que consideran “basura emocional”, ya que los ha herido o lastimado a alguien más y que consideran no se merecen. Además, se les pedirá que piensen en aquellas frases positivas que si les gusta que les digan o que pudieran reemplazarlas. Ejemplo: La frase que considero basura emocional “no sirves para nada”, la cambio por “todos nos equivocamos”. Deberán anotarlas en hojas de papel. Se les pedirá que pasen a tirarla en un “basurero”, ya que ese es su lugar, no nosotros. Deberán arrugar la hoja, sacando su enojo u otros sentimientos en esta acción. Se le pedirá al alumno que exprese cómo se siente con la frase “No me gusta que digan_____ porque me siento_____”, con la finalidad de que los compañeros conozcan sus sentimientos.	Hojas en blanco	20 min

Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Para cerrar la sesión se les preguntará a los alumnos ¿Cómo se sienten?, se les recordará que todos podemos llegar a ser contaminadores emocionales, muchas veces nuestras palabras o acciones hacen daño sin ser conscientes de ello, sin darnos cuenta. Por eso debemos estar atentos, por un lado, de lo que les decimos a los demás, ya que pueden lastimarlos y al mismo tiempo dañar nuestra relación con ellos. Las emociones negativas, no son malas si sabemos controlarlas y las expresamos adecuadamente, tienen una función y es normal sentirlas, pero nosotros elegimos cómo expresarlas. Para aquellos que son víctimas de los “CONTAMINADORES” que van tirando basura a su paso, tengan cuidado y tampoco permitan que la gente les falte el respeto.	Hojas en blanco	5 min
--------	--------------------------------------	---	-----------------	-------

CASO María y Marco

A la hora del recreo, durante un partido de fútbol, María tropieza con una piedra y sin querer le da un pequeño empujón a Marco, que cae sobre el terreno de juego y pierde el balón. El equipo de Marco está perdiendo, como ocurre a menudo.

Muy enojado, Marco se gira y, delante de los demás compañeros le grita a María:

-¡Eres una inútil! ¡Mira lo que has hecho! ¡Por tu culpa me he caído y he perdido el balón!, no sirves para nada. No sé por qué te dejamos jugar con nosotros. Lo único que haces es estorbar. No sabes jugar al fútbol, ¿Por qué no te vas con tus amigas a jugar otra cosa?, lo haces a propósito, sólo quieres molestar. Jugar contigo es un asco, ¡si tu juegas yo me voy!.

Reflexión

¿Crees que María es culpable de la situación?

¿Por qué piensas que Marco ha actuado así?

¿Cómo crees que se sentía Marco cuando lanzó toda su “basura emocional” a María?

¿Identificas la “basura emocional” que le lanzó a María? (frases, palabras)

¿Crees que María se merece que Marco la trate así?

¿Qué puede hacer María en esta situación?

¿Si te encontraras en la situación de María, volverías a jugar fútbol en el recreo?

¿Has tenido alguna experiencia parecida? Compártela

Adaptación de la actividad ¡vaya ducha!, página 24, libro: ¡Cómo está el clima! Planteamiento creativo para gestionar las emociones. Editorial: Parramón. Autores: María Mercé Conangla y Jaume Soler.

Sesión 7. ¿Cómo se sienten los demás?

Objetivo General:

Que los alumnos practiquen la empatía a través de la comprensión de las emociones y sentimientos de los demás.

Objetivos específicos:

Que el alumno exprese sus emociones y sentimientos ante situaciones conflictivas vividas diariamente en el aula y que a la vez sea consciente de lo que los demás experimentan, pueda comprenderlos y de esta forma comportarse de manera más empática.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
¿Cómo me siento cuando...?	Que los alumnos identifiquen y expresen sus emociones y sentimientos ante diferentes situaciones conflictivas dentro del aula.	1. Se le explicará a los alumnos que todos experimentamos diferentes emociones ante ciertas situaciones o problemas que suceden en el aula, pero no siempre lo expresamos de manera asertiva, esto muchas veces nos genera más problemas con los compañeros y dificulta encontrar soluciones que beneficien a todos. Este será el objetivo de la actividad, dar a conocer cómo me siento ante ciertas situaciones que suceden en la escuela (dentro o fuera del salón), con los compañeros y conocer al mismo tiempo cómo se sienten los demás. 2. Se les repartirán a los alumnos rectángulos de colores (según el número de situaciones elegidas) en donde deberán escribir las emociones o sentimientos que experimenten ante las siguientes situaciones: 1. Cuando alguien NO trabaja en equipo 2. Cuando alguien toma mis cosas sin mi permiso o hacen mal uso de mis cosas 3. Cuando alguno de mis “amigos o amigas” me presiona a hacer algo que no quiero 4. Cuando alguna amiga o amigo cuenta uno de mis secretos	Rectángulos de papel de colores	20 minutos aprox.

		5.Cuando quiero decir algo importante y no me hacen caso 6.Cuando alguien se burla o lastima a alguno de mis amigos 7.Cuando mis compañeros/as no me quieren en su equipo Al terminar de escribir deberán pasar a pegar en las cartulinas sus sentimientos. Los alumnos que deseen podrán expresar la razón de sus sentimientos.		
¿Sé cómo se sienten los demás?	Que los alumnos sean conscientes de las emociones y sentimientos que sus compañeros experimentan ante diferentes situaciones conflictivas dentro del aula.	Después de que todos hayan pegado sus rectángulos en cada cartulina, se les dará tiempo para que observen lo que los demás expresaron. Posteriormente se les preguntará ¿Qué observaron en las cartulinas? ¿Todos sienten lo mismo que tú sientes? ¿Puedes entender por qué los demás sienten eso? ¿Qué pasa en el salón de clases cuando todos nos sentimos así? ¿Se te ocurre algo para evitar que los demás se sientan así? ¿Me puedo comprometer a algo? ¿Creen que nos sirva de algo conocer cómo se sienten los demás? ¿Por qué?	Cartulina o Papel bond Cinta adhesiva	15 min
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Se les preguntará a los alumnos ¿De qué manera podemos comprender mejor a los demás?, se les dirá que es importante que expresen sus sentimientos sobre todo ante las situaciones que no les agradan o con las que no están de acuerdo, para ayudar a los otros a comprendernos, pero también es importante imaginar cómo podrían sentirse en ciertas situaciones. Se hablará de la importancia del respeto de los sentimientos de los otros, ya que habrá situaciones que no nos enojen pero a otros si y que es importante ponernos en su lugar para evitar conflictos, además que al considerar los sentimientos de los demás, podemos tener mejores	Hojas en blanco	10 min

		relaciones y esto también tiene beneficios para nosotros porque nos ayudará a sentirnos mejor. Después de la actividad se les pedirá a los alumnos que escriban en una hoja lo que aprendieron.		
--	--	---	--	--

Sesión 7. PARTE 2. ¿Cómo se sienten los demás?

Objetivo General:

Que los alumnos conozcan las características de la empatía, la pongan en práctica y también puedan practicar la compasión.

Objetivos específicos:

Que el alumno ponga en práctica habilidades de la empatía, reconociendo las emociones y sentimientos de los otros en situaciones difíciles, practique la compasión y piense en conductas prosociales para ayudar a los demás.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
El Sandwich de Mariana	Que los alumnos conozcan qué es la empatía y la compasión por medio de la reflexión y análisis del corto “el Sandwich de Mariana”.	Se proyectará el video “El Sandwich de Mariana” https://www.youtube.com/watch?v=f-8s7ev3dRM y se les pedirá a los alumnos estar muy pendientes de lo que pasa. Después de haberlo visto se les repartirán unas hojas con preguntas (anexo) sobre los sentimientos, pensamiento y conductas de la protagonista, que deberán responder de manera individual. Posteriormente se comentarán las respuestas en plenaria. Reflexionaremos juntos sobre el comportamiento de Mariana y qué pudo haber pensado para actuar así. Se introducirá el concepto de “Empatía”: “capacidad de ponernos en el lugar de otra persona y vivenciar lo que está sintiendo para que de esta forma podamos entender a la otra persona, sus necesidades, sentimientos y problemas”. Para poder ser más empáticos con los demás necesitamos: 1. Preguntarles sobre sus sentimientos 2. Observar 3. Evitar hacer juicios. De manera opcional, si el tiempo lo permite se puede proyectar el video https://www.youtube.com/watch?v=ALh6NYPSanI que habla sobre la diferencia entre SIMPATÍA y EMPATÍA.	Cortometraje “El Sandwich de Mariana” (8 minutos) Video “El poder de la Empatía” (3 min) OPCIONAL Hoja con preguntas sobre el corto	30 minutos

		Con las respuestas que los alumnos hayan dado respecto a la conducta de Mariana (llevar un sándwich a Isabel), al final del corto, se les comentará a los alumnos que a eso se le llama COMPASIÓN, dado que Mariana no sólo se puso en el lugar de Isabel y entendió cómo se sentía, sino que fue capaz de sentir su sufrimiento, lo mal que la pasaba en su casa, por lo que deseó hacer algo que pudiera hacerla un poco más feliz.		
Aprendiendo a ser compasivos OPCIONAL: TAREA CASA	Que los alumnos pongan en práctica la Compasión en situaciones hipotéticas y piensen en acciones que podrían realizar para ayudar a otra persona a sentirse mejor.	Se repartirán a los alumnos hojas con diferentes casos (anexos) hipotéticos, en los que primeramente deberán identificar cómo se sentirían ellos si vivieran esa situación, posteriormente imaginarse el sufrimiento de un ser querido o compañero y finalmente pensar en lo que ellos podrían hacer para ayudar a esa persona. De forma alternativa podrían repartirse los casos por equipos y analizarlo juntos. Al finalizar deberán compartir sus casos y sus respuestas en plenaria.	Hojas con situaciones hipotéticas: *Muerte de un ser querido o mascota *Los padres se separan *Padre consigue otro trabajo y se mudan a otro país *Accidente automovilístico en donde resulta gravemente herido	15 minutos
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Se les pedirá a los alumnos que escriban en una hoja lo que aprendieron en la sesión	Hojas en blanco	5 min

“El Sandwich de Mariana”

Nombre:

Instrucciones: Recuerda lo que observaste en el corto anterior y responde las siguientes preguntas .

1. ¿Cómo se sintió Mariana cuando le quitaron su Sandwich?
2. ¿Qué crees que pensó en ese momento?
3. ¿Cómo crees que se sintió Mariana a la “salida” de la escuela?
4. ¿Qué crees que pensó?
5. ¿Por qué crees que Mariana va a la casa de Isabel?
6. ¿Qué fue lo que observó Mariana?
7. ¿Qué crees que pensó Mariana después de ver lo que sucedía en la casa?
8. ¿Por qué crees que actuó Mariana, al final, de esa manera? ¿Qué pudo haber pensado?

CASOS: ACTIVIDAD COMPASIÓN

CASO 1:

Imagina que un ser querido está sufriendo, algo terrible le ha pasado y está hospitalizado. Trata de imaginar lo doloroso que es para él/ella estar lejos de su casa, en el hospital. Tiene mucho dolor en todo su cuerpo, los médicos aún no saben que tiene. Trata de imaginar todo lo que él /ella está sintiendo.

¿Si estuvieras en su lugar, qué te gustaría que tus amigos hicieran por ti?

¿Qué es lo que podrías hacer para ayudar a que esta persona se sienta un poco mejor?

CASO 2:

Un amigo tuyo está sufriendo mucho, por problemas en casa, cree que sus papás se va a divorciar y teme no poder ver en mucho tiempo a alguno de sus padres, se siente muy triste, no le dan ganas de hacer nada, come poco, sus calificaciones han bajado mucho, no presta atención a nada, ni siquiera cuando juegan futbol, su deporte favorito. Trata de imaginar lo que él está sintiendo.

¿Si estuvieras en su lugar, qué te gustaría que tus amigos hicieran por ti?

¿Qué es lo que podrías hacer para ayudar a que tu amigo se sienta un poco mejor?

CASO 3:

Tu mejor amigo/a está muy triste, su padre ha conseguido un mejor trabajo en China y toda la familia debe mudarse. Está sufriendo mucho ya que debe dejar la escuela, sus actividades, a sus amigos y el resto de su familia (tíos, primos, abuelos), no sabe cuándo volverá a verlos. Se muda a una ciudad desconocida y no conoce el idioma. Trata de imaginar lo que él está sintiendo.

¿Si estuvieras en su lugar, qué te gustaría que tus amigos hicieran por ti?

¿Qué es lo que podrías hacer para ayudar a que tu amigo se sienta un poco mejor?

CASO 4:

Un compañero/a del salón, al que conoces desde el kínder tuvo un accidente automovilístico. Una persona en estado de ebriedad chocó en el coche en el que él viajaba con su familia y fue el/la más herida. Lamentablemente el accidente fue muy grave y está sufriendo mucho, no sabe si su vida podrá ser como antes. Se ha atrasado mucho en la escuela y no saben hasta cuándo regresará. Trata de imaginar lo que él/ella está sintiendo.

¿Si estuvieras en su lugar, qué te gustaría que tus compañeros hicieran por ti?

¿Qué es lo que podrías hacer para ayudar a que tu compañero/a se sienta un poco mejor?

Sesión 8. Escucha ATENTA

Objetivo General:

Que los alumnos practiquen la escucha atenta para desarrollar la empatía y mejorar las relaciones interpersonales.

Objetivos específicos:

Que el alumno identifique las características de la escucha atenta, así como los beneficios que aporta a las relaciones interpersonales y la ponga en práctica con sus compañeros y compañeras de clase.

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Duración
¿Me escuchas?	Que los alumnos reconozcan la importancia del ser escuchado atentamente e identifiquen las características de una “escucha atenta”.	1. Se dividirá al grupo en dos, “A” y “B”. A cada grupo se le darán instrucciones por separado. Posteriormente el grupo B se dividirá en dos. Al grupo “A” se le dará la instrucción de contarle a su pareja del otro grupo (B) lo que hizo en vacaciones de semana santa o sus vacaciones favoritas, algo que haya sido de mucha importancia para ellos, se les pedirá que les den todos los detalles posibles sobre su experiencia, con quién estaban, cómo se sintieron, lugares que conocieron, cosas que aprendieron. Al grupo “B1” se le dará la instrucción de mirar hacia otro lado, interrumpir la historia, preguntar cosas sin sentido, contestar con monosílabos, distraerse con cualquier cosa, mientras su compañero/a cuenta su experiencia. Por el contrario, al grupo “B2”, se le pedirá que preste toda la atención posible a su compañero, que lo mire a los ojos cuando hable, que asiente con la cabeza, que demuestre interés, que pregunte sobre los detalles de lo que el otro le cuenta. 2. Después de esto, se les darán 5 minutos para “conversar” y contar la experiencia en un espacio dentro o fuera del salón donde se sientan cómodos. 3. Al regresar al salón, los alumnos (A) deberán	Marcador para pintarrón	25 minutos aprox.

		compartir cómo se sintieron con sus compañeros (B1 y B2). ¿Cómo se sintieron? ¿Por qué? ¿Pudiste contar tu experiencia? ¿Crees que si te hubiera prestado más atención habría sido más fácil? , se hablarán de las diferencias percibidas por los alumnos, con respecto al interlocutor. (Ver preguntas en el ANEXO) 4. Finalmente en una lluvia de ideas, los alumnos deberán compartir aquellas características que consideran tienen aquellas personas que saben escuchar, que escuchan de manera “atenta” y se anotarán en la pizarra.		
Reconociendo a los que saben escuchar...	Que los alumnos otorguen mayor importancia a la “capacidad de escuchar” de sus compañeros y la reconozcan como una fuente de bienestar. Que puedan distinguir que aquellas personas que escuchan a los otros tienen mejores relaciones con los demás.	Al finalizar la lluvia de ideas, se hablará con los alumnos de la importancia de la “ESCUCHA ATENTA”, con base a las características que hayan mencionado, buscando que reflexionen sobre sus sentimientos y la calidad de las relaciones con las personas que “son buenas escuchas”. (¿cómo nos sentimos con las personas que nos escuchan con atención? ¿creen que estas personas se puedan llevar mejor con los demás, o tengan más amigos?). Se mencionará que cuando ESCUCHAMOS ATENTAMENTE, le prestamos al otro una parte de nosotros, le regalamos un poco de nuestro tiempo, lo que jamás podrá comprarse con dinero, por lo que resulta tan especial y valioso, por esto debemos aprovecharlo. Se recordará que “Tenemos una BOCA y dos OÍDOS, para escuchar el DOBLE de lo que hablamos”. Se les dirá a los alumnos la escucha atenta es una HABILIDAD que podemos desarrollar pero es importante practicar. Después esto pasaremos a RECONOCER a aquellos alumnos que el resto del grupo considere “BUENOS ESCUCHAS”, se hará la votación con el grupo y se les entregarán unos pequeños reconocimientos para	Reconocimientos	20 min

		animarlos a continuar practicando la escucha atenta.		
Cierre	Retroalimentación y cierre de sesión	Se les pedirá a los alumnos que anoten en una hoja lo que aprendieron en la sesión.	Hojas en blanco	5 min

Preguntas Grupo A	Preguntas Grupo B
¿Cómo te sentiste? ¿Por qué? ¿Pudiste contar tu experiencia? ¿Crees que si te hubiera prestado más atención habría sido más fácil?	¿Cómo fue tu experiencia? ¿De qué te diste cuenta? ¿Te hubiera gustado prestar más atención? ¿Te diste cuenta de cómo se sentía tu compañero/a? ¿Cómo te hubieras sentido de haber estado en el grupo A?

(Basado en la actividad “Te hablo, tú no me escuchas” pág. 196 Educación Emocional, Programa para Educación Primaria)

CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUCHA ATENTA:

- *Dar toda nuestra atención mientras el otro habla (no celular, evitar hacer cosas al mismo tiempo)
- *Observar a la persona a los ojos, a su rostro, pon atención a sus gestos, al volumen de su voz.
- *Controlar el impulso de interrumpir o aconsejar
- *No juzgar (si es bueno o malo aquello que nos dice)
- *Demostrar nuestro interés por medio de nuestros gestos, postura.
- *Poner atención en los sentimientos y emociones del otro
- * Es posible hacer preguntas relacionadas con el tema

Apéndice C. Instrumentos de evaluación

Fortaleza que se trabaja	Sesión	Objetivo	Criterios Evaluación
Introducción	1. Introducción	Romper el hielo con el grupo y dar a conocer los temas que se trabajarán	
Perspectiva	2. Los 6 sabios ciegos y el elefante	Que el alumno sea consciente, acepte y respete que los demás pueden tener diferentes puntos de vista de una misma situación	*Acepta que los demás pueden tener una perspectiva diferente a la suya *Demuestra respeto hacia las personas que tienen una perspectiva diferente a la suya *Escucha con respeto diferentes perspectivas y es capaz de cambiar la propia
Inteligencia emocional	3.El Clima emocional	Introducción al concepto de Inteligencia emocional, Identificación y aceptación de emociones y sentimientos en uno mismo	*Identifica diferentes emociones y sentimientos en sí mismo *Es capaz de reconocer y aceptar sus propias emociones y sentimientos, sean agradables o desagradables. *Identifica diferentes emociones en los demás
Inteligencia emocional	4.Siluetas	Identificación de emociones y sentimientos, su influencia en el cuerpo y en las conductas	*Reconoce que las diferentes emociones tienen un efecto en su cuerpo. *Identifica la expresión de emociones y sentimientos en diferentes partes de su cuerpo. *Reconoce la relación de sus propias emociones con sus conductas *Es consciente de la influencia que las emociones tienen en la salud.
Inteligencia emocional	5.Explorando nuestra mente	Conocer la relación entre emociones, pensamientos y conductas.	*Identifica los pensamientos y las emociones que predominan en su mente *Identifica la relación entre su mente y su cuerpo *Reconoce que sus acciones se relacionan con sus emociones *Reconoce que puede cambiar sus emociones al modificar sus

			pensamientos *Es capaz de modificar su pensamiento para sentirse mejor
	5.1 Observo y Respiro	Practicar la atención plena (mindfulness) como estrategia para tranquilizar la mente y tener mayor control sobre ella.	*Identifica la diferencia entre reaccionar y responder a las situaciones *Conoce estrategias para tener mayor dominio de su mente *Es capaz de observar su propio pensamiento en diferentes situaciones *Es capaz de enfocar su atención en su respiración *Practica la respiración como estrategia para tranquilizar su mente y enfocar su atención
Inteligencia social	6.Contaminación Emocional	Reconocer la influencia de las emociones en nuestra conducta si no se manejan adecuadamente, practicar la empatía	*Identifica las posibles consecuencias, en sí mismo, del manejo inadecuado de sus emociones *Reconoce que la expresión inadecuada de sus emociones puede afectar a otros *Identifica cuando alguien lo agrede *Es capaz de protegerse a sí mismo cuando alguien lo agrede *Expresa adecuadamente sus emociones, evitando afectar a los demás
Inteligencia social	7.Empatía	Desarrollar la empatía a través de la comprensión de las emociones de los demás	*Identifica que los demás pueden sentirse diferente en una misma situación *Es capaz de ponerse en el lugar de los demás, cuando piensan o sienten diferente a él/ella
	7.1Compasión	Desarrollar la empatía a través de la comprensión de los demás y Practicar la compasión	*Demuestra respeto y preocupación ante los sentimientos de otro *Trata de ayudar a sus compañeros cuando pasan por una situación difícil.
Inteligencia social	8.¿Me escuchas?	Practicar la escucha atenta para desarrollar la empatía y mejorar las relaciones interpersonales	*Reconoce la importancia de escuchar atentamente a los demás *Practica la escucha atenta

			en el salón, con maestros y compañeros
. Autorregulación (mindfulness)	Estrategias para entrenar la mente	Conocer y experimentar diferentes estrategias para controlar sus pensamientos, emociones y acciones (manejo de emociones difíciles)	*Conoce diferentes estrategias para manejar emociones difíciles *Pone en práctica las estrategias que conoce para manejar emociones difíciles

Evaluación ALUMNOS

AUTOEVALUACIÓN

Nombre del alumno(a): _____ Grado y grupo: _____

A continuación, se presentan una serie de oraciones que describen lo que alguien hace, piensa o siente en diferentes casos. Por favor, tómate el tiempo necesario para leer cada afirmación y elige con toda sinceridad el nivel que consideras has desarrollado y demostrado en este curso escolar. Recuerda que una autoevaluación te ayuda a darte cuenta de tus fortalezas y debilidades para mejorar. Sé honesto contigo mismo.

Ejemplo:

Insuficiente significa que te falta desarrollar la habilidad para manifestarla

Suficiente significa que demuestras la habilidad en algunas ocasiones y podrías mejorar

Satisfactorio significa que demuestras la habilidad casi siempre

Destacado significa que tu nivel es excelente y siempre demuestras la habilidad

Campo formativo: Desarrollo personal y social

Criterios	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Acepto que los demás pueden tener una perspectiva diferente a la suya.				
Demuestro respeto hacia las personas que tienen una perspectiva diferente a la mía (maestros y compañeros).				
Escucho con respeto diferentes perspectivas y soy capaz de cambiar la propia.				
Identifico diferentes emociones y sentimientos en mí mismo.				
Reconozco diferentes emociones en los demás.				
Soy capaz de reconocer y aceptar mis propias emociones y sentimientos, sean agradables o desagradables.				
Reconozco que las diferentes emociones tienen un efecto en mi cuerpo.				
Me doy cuenta de cómo se expresan las emociones y los sentimientos en diferentes partes de mi cuerpo.				
Reconozco que mis acciones se relacionan con mis emociones.				
Me doy cuenta de que mis emociones influyen en mi la salud.				
Puedo identificar los pensamientos y las emociones que predominan en mi mente.				
Identifico cómo mi mente y mi cuerpo se relacionan.				
Sé que puedo cambiar mis emociones al modificar lo que pienso.				

Soy capaz de cambiar mi pensamiento para sentirme mejor.				
Conozco la diferencia entre reaccionar y responder a las situaciones.				

Criterios	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Conozco estrategias para tener mayor dominio de mi mente.				
Soy capaz de observar mi propio pensamiento en diferentes situaciones (agradables y desagradables)				
Soy capaz de enfocar toda mi atención en mi respiración.				
Practico la respiración como estrategia para tranquilizar mi mente y enfocar mi atención.				
Identifico las consecuencias que puedo experimentar si no expreso o manejo adecuadamente mis emociones.				
Reconozco que la expresión inadecuada de mis emociones puede afectar a otros.				
Identifica cuando alguien me agrede o quiere hacerme daño.				
Soy capaz de protegerme cuando alguien me agrede, para no sentirme mal.				
Soy cuidadoso(a) al expresar mis emociones, evitando afectar a los demás.				
Reconozco que los demás pueden sentirse de forma diferente en una misma situación.				
Soy capaz de ponerme en el lugar de los demás, cuando piensan o sienten diferente a mí.				
Demuestro respeto y preocupación ante los sentimientos de otra persona.				
Trato de ayudar a mis compañeros cuando pasan por una situación difícil.				
Reconozco la importancia de escuchar atentamente a los demás.				
Practico la escucha atenta en el salón, con maestros y compañeros.				
Conozco diferentes estrategias para manejar emociones difíciles.				
Practico las estrategias que conozco para manejar mis emociones adecuadamente.				

Evaluación PSICÓLOGOS

Nombre del alumno: _____ Grado y Grupo: _____

Evaluación correspondiente al proyecto “Relaciones Personales Positivas en el aula” impartido dentro de la asignatura *Formación Humana*.

Campo formativo: Desarrollo personal y social

Fortalezas trabajadas: Perspectiva, Inteligencia Emocional, Inteligencia Social, Autorregulación y Atención Plena.

Competencias trabajadas: Conocimiento y cuidado de sí mismo; Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad; Manejo y resolución de conflictos.

Aprendizajes Esperados relacionados:

- Reconoce la importancia de la prevención en el cuidado de la salud y la promoción de medidas que favorezcan el bienestar integral.
- Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás.
- Prevé consecuencias de sus decisiones y acciones.
- Participa en la solución de conflictos, tomando en consideración la opinión de los demás y empleando mecanismos de negociación y mediación.

Criterios de evaluación	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Acepta que los demás pueden tener una perspectiva diferente a la suya.				
Demuestra respeto hacia las personas que tienen una perspectiva diferente a la suya.				
Escucha con respeto diferentes perspectivas y es capaz de cambiar la propia.				
Identifica diferentes emociones y sentimientos en sí mismo.				
Identifica diferentes emociones en los demás.				
Es capaz de reconocer y aceptar sus propias emociones y sentimientos, sean agradables o desagradables.				
Reconoce que las diferentes emociones tienen un efecto en su cuerpo.				
Identifica la expresión de emociones y sentimientos en diferentes partes de su cuerpo.				
Reconoce que sus acciones se relacionan con sus emociones.				
Es consciente de la influencia que las emociones tienen en la salud.				
Identifica los pensamientos y las emociones que predominan en su mente.				
Identifica la relación entre su mente y su cuerpo.				
Reconoce que puede cambiar sus emociones al modificar sus pensamientos.				

Es capaz de modificar su pensamiento para sentirse mejor.				
Identifica la diferencia entre reaccionar y responder a las situaciones.				
Conoce estrategias para tener mayor dominio de su mente.				
Es capaz de observar su propio pensamiento en diferentes situaciones.				
Es capaz de enfocar su atención en su respiración.				
Practica la respiración como estrategia para tranquilizar su mente y enfocar su atención.				
Identifica las posibles consecuencias, en sí mismo, del manejo inadecuado de sus emociones.				
Reconoce que la expresión inadecuada de sus emociones puede afectar a otros.				
Identifica cuando alguien lo agrede.				
Es capaz de protegerse a sí mismo cuando alguien lo agrede.				
Expresa adecuadamente sus emociones, evitando afectar a los demás.				
Identifica que los demás pueden sentirse diferente en una misma situación.				
Es capaz de ponerse en el lugar de los demás, cuando piensan o sienten diferente a él/ella.				
Demuestra respeto y preocupación ante los sentimientos de otro.				
Trata de ayudar a sus compañeros cuando pasan por una situación difícil.				
Reconoce la importancia de escuchar atentamente a los demás.				
Practica la escucha atenta en el salón, con maestros y compañeros.				
Conoce diferentes estrategias para manejar emociones difíciles.				
Pone en práctica las estrategias que conoce para manejar sus emociones adecuadamente.				

Observaciones:

Apéndice D. Ejemplos de relatorías

11/02/09 (Sesión 1)

Hoy se llevó a cabo la primera actividad planeada, sesión 1 con el 6B, al llegar al salón de clases, aún estaba la maestra anterior y no se había terminado su actividad, por lo que tuvimos que esperar como 5 min a que la maestra saliera del salón, otros 5 minutos en lo que los niños guardaban sus cosas y se sentaban. El psicólogo me presentó por que anteriormente no había trabajado con este grupo, pero si había aplicado pruebas por lo que varios me conocían. Se les pidió hacer un círculo con las sillas, los niños tardaron mucho tiempo en acomodarse, y prestar atención, incluso el psicólogo tuvo que cambiar a varios niños de lugar porque platicaban mucho con sus compañeros interrumpiendo la clase. Se le dieron al grupo las instrucciones de la actividad y las reglas, sobre respetar el turno de los compañeros y escucharlos. La actividad si se pudo llevar a cabo, sin embargo hubo varios niños que interrumpían la dinámica, ya que no respetaban cuando sus compañeros hablaban porque querían comentar también o hacían comentarios para contradecir lo que el otro compartía. Algunos de esos mismos alumnos alzaban la voz o discutían con otros, por lo que la dinámica, a pesar de que parecía interesarle a algunos, (que levantaban la mano para compartir) también parecía aburrir a otros (que estaban recostados en su banca) o uno que comentaba que ya íbamos en la última tarjeta (para finalizar). La dinámica se vio obstaculizada y aburrida por que los alumnos que interrumpían no permitían que la actividad fluyera y acabara. No nos dio tiempo suficiente de terminar con las preguntas, por lo que faltaron alumnos por participar, éstos expresaron querer responder la pregunta pero otra maestra ya estaba por iniciar por lo que se les dijo que se continuaría la siguiente sesión. Se agradeció a los alumnos su participación y atención, no todos escucharon.

Al hablar de la atención, los comentarios que se hicieron fueron que en la escuela y un niño comentó que en casa son los lugares donde más escuchan la expresión ¡presta atención!, solamente una niña respondió que en su casa le enseñaron a prestar atención, los momentos en los que más prestan atención son en la escuela, cuando leen, y comentaron que lo hacen escuchando, observando y estando en silencio. Se les preguntó ¿para qué es importante prestar atención? Y comentaron que para aprender. Al hablar de la mente quieta, ¿en qué momento sientes tu mente quieta? Contestaron que mientras dormían, solamente una niña comentó que mientras se bañaba, en cuanto a los momentos en lo que estaban más relajados comentaron que era cuando dormían y para relajarse lo que hacen es escuchar música, encerrarse en el cuarto a escuchar música, jugar videojuegos y estar en el celular.

18/02/09 (SESION 2)

Primeramente terminamos de ver los contenidos de la sesión 1, les pregunté a los niños qué recordaban, y también respondieron preguntas aquellos que no habían participado en la clase pasada.

También se les comentó a los niños la forma en la que se manejaría el proyecto, se les tomará en cuenta sus participaciones y al finalizar el curso se les entregará un reconocimiento en una ceremonia, así como también podrán ir a alguna excursión los participantes. Aquellos niños que no cumplan las reglas, ni participen, no podrán ir a la excursión ni recibirán reconocimiento, así que los papás se darán cuenta de quienes no quisieron participar.

Los niños se mostraron interesados. También les comenté que elegiré a algunos niños para que me ayuden en el proyecto (varios levantaron la mano), pero estaré observando y los que participen podrán tener un reconocimiento especial.

Al continuar con las preguntas de la sesión 1, los niños permanecieron bastante atentos a lo que les decía, retomamos preguntas como ¿en qué piensas la mayor parte del día?, a esta pregunta un niño respondió que pensaba en el momento en que iría con su abuelita o el momento en el que terminarían las clases (pasado) y otra niña dentro de su respuesta mencionó que pensaba “en lo que estaba haciendo en ese momento”, por lo que aproveché para introducir el tema del mindfulness y de que nuestra mente mayormente está pensando en cosas sobre el futuro o el pasado, y que no estaba mal, pero que rara vez nos fijamos con atención en el momento presente, a esto un niño respondió ¿para qué quiero prestar atención al presente? Y le respondí que era el único momento que teníamos seguro y que debíamos disfrutarlo.

También les comenté que aprenderemos estrategias para entrenar nuestra mente, estar más atentos y disfrutar más de los momentos, así como también para controlar nuestras emociones y pensamientos, no actuar impulsivamente, entrenamos nuestra mente para poder tener mayor control sobre ella, cambiar nuestros sentimientos si es necesario.

Al iniciar con el tema de perspectiva, la actividad de las imágenes les gustó y atrajo mucho a los niños, la mayoría participaron, así como en la lectura del cuento. Los niños levantaban la mano para participar y leer, también utilicé ejemplos de la vida diaria para relacionar la información de las imágenes. En las preguntas de reflexión, me di cuenta que algunos niños respondían perfectamente, pero otros, se quedaban en el pensamiento concreto y no lograban trasladar la situación del cuento a la vida diaria, a pesar de que les di ejemplos y lo aclaré. Considero que fue una buena sesión y la mayoría de los niños se esforzaron por atender. En las respuestas sobre lo que aprendieron algunos comentarios fueron: Que todas las personas tienen a veces diferentes perspectivas sobre las cosas”, “Que yo en mi perspectiva puedo ver algo pero en la perspectiva de otra persona puede ver otra cosa”, “A escuchar, prestar atención y a ponernos en el lugar o los zapatos de la otra persona”, “Los diferentes tipos de puntos de

vista y me sirve para comprender a los demás personas con sus puntos de vista”, “que todos tienen diferentes puntos de vista o perspectivas, Que deben respetar los puntos de vista de otras personas, Que si puedes entrenar tu mente, que las perspectivas cambian dependiendo de dónde estás”.

Al finalizar la sesión una niña me preguntó que si les daría una galleta, y al preguntarle ¿por qué? me respondió que su hermana (del grupo c), le había dicho que les había dado una galleta y la instrucción que les dí (que acercaran la galleta a su boca, la olieran y la saborearan), representándolo con gestos. Le comente que en otro momento haríamos la actividad.

10 niños entendieron la actividad, 8 contestaron de forma concreta como por ejemplo “los ciegos también pueden opinar”, o no respondieron.

Auto observación: Creo que será importante describir uno poco más las preguntas ya que no todos los niños tienen el mismo tipo de pensamiento, algunos son mucho más concretos y les cuesta relacionar lo aprendido con sus vivencias personales.

25/02/16 (SESION 3)

En la tercera sesión, sobre las emociones y el clima en donde se tenía el objetivo de que los alumnos fueran más conscientes de las emociones que sienten la mayor parte del tiempo y por qué, sin embargo en general creo que me faltó explicar más sobre las emociones (contextualizar), ya que los alumnos comenzaron leyendo las diapositivas y sobre los climas, a pesar de que la actividad salió bien y para las niñas al parecer si fue llamativa, para los niños no, tampoco me pareció que todos le encontraran una utilidad, ya que varios niños no entregaron su trabajo. Algunos niños realizaron muy bien las actividades e incluso colocaron porcentajes junto a los tipos de climas y yo les pedí que agregaran los motivos por los que se sentían así.

Auto observación: Creo que es necesario abordar de nuevo el tema de las emociones y hablar sobre la importancia de conocer y explorar nuestras propias emociones.

3/03/16 (SESION 4)

El día de hoy se llevó a cabo la sesión 4, sobre inteligencia emocional. Antes de iniciar la sesión, comenté que los niños que habían estado participando en las clases anteriores iban a recibir un reconocimiento (les llevé paletas), les dije que aquellos niños que escucharon, siguieron las instrucciones de las actividades y que respetaron a los demás, iban a recibir paleta. De esa forma los niños podrían darse cuenta cómo iban en sus participaciones, les recordé también que al final del taller se les daría un reconocimiento y asistirían a una excursión. Los niños que no habían recibido paleta, es porque no habían trabajado y les tenía que estar llamando la atención. Comenté también que algunos niños podrían recuperarse y conseguir su paleta si participaban en esta clase.

Los niños no se esperaban este reconocimiento y les gustó, al llamar a los niños al frente, el resto del salón aplaudía por lo que se notó que fue algo agradable y sorprendente para ellos. El psicólogo del grupo, estuvo presente y fue de ayuda para impartir la sesión, ya que le pedí su colaboración para hacer algunas preguntas a los alumnos. El psicólogo les preguntó sobre la inteligencia, les pedimos primero que pensarán en una persona inteligente y en sus características. Un alumno mencionó que las personas podrían ser inteligentes en “la escuela” o en “la vida”, este comentario ayudó a introducir el tema, el mismo niño comentó que en su escuela anterior le habían enseñado que una persona podía sacar muy buenas calificaciones, pero no portarse bien con los demás, a partir de esto los alumnos empezaron a participar mucho, comentaban que una persona inteligente también podría darse cuenta de lo que podría pasar en una situación (prever). Se les comentó a los alumnos que sus respuestas eran correctas y se introdujo el concepto de la inteligencia emocional, se les pregunté que creían que significaba y comentaron: ponerse en el lugar de los otros, comprenderlos y tratarlos dependiendo de sus sentimientos, además un niño también mencionó que podrías manejar tus emociones con tu pensamiento, por lo que aproveché y mencioné la relación que tiene el pensamiento con las emociones, ya que si cambiamos nuestro pensamiento podremos modificar nuestras emociones. Después se explicaron las características de la inteligencia emocional.

La mayoría de los alumnos estuvieron bastante participativos y atentos. Realizaron la lista de emociones (que habían experimentado alguna vez), donde les puse una imagen que mencionaba diferentes emociones (que podían utilizar como guía), varios niños me preguntaron sobre algunas palabras (sentimientos) que no entendían, posteriormente hicieron la silueta.

Fueron pocos niños lo que no hicieron la actividad, solamente que debido a que fue en equipo y se perdió un poco de tiempo en la organización, no se finalizó la actividad ni se retroalimentó.

Considero que fue una buena sesión y las actividades llamaron la atención de los alumnos. Al preguntarles sobre la sesión pasada, no todos recordaban lo que habíamos hecho.

Autoobservación: A veces puede parecer que se “pierde” tiempo hablando y explicando el tema, ya que no ajusta el tiempo, pero los alumnos participan y opinan bastante por ello considero que es muy útil y beneficioso, además de que veo su interés se nota que empiezan a cuestionarse a ellos mismos sobre los temas que abordamos, en este caso sobre sus emociones. Fue interesante ver que los alumnos se empezaran a cuestionar sobre sus emociones y sentimientos, en qué partes los sienten y las conductas que tienen cuando los experimentan.

07/04/16 (SESIÓN 5, 6B)

Tuve la sesión 5, para introducir con el grupo la práctica del mindfulness, primero iniciamos con el tema de la mente ¿Qué hay en nuestra mente? Y ¿cuáles son nuestros pensamientos más recurrentes? En la primera parte, al ser un juego les llamó mucho la atención a los alumnos y todos participaron, el psicólogo de grupo ayudó a mantener el ambiente tranquilo. Los alumnos mostraron buena disposición para trabajar el tema, a excepción de dos niños (que en el resto de las sesiones han demostrado la misma actitud), uno comentó “no me interesa que piensen los demás”.

Al iniciar con las situaciones (dentro del juego), los alumnos a los que les “tocó”, comentaron sinceramente lo que pensaban y sus reacciones emocionales; esto como primer paso para identificar la relación que tienen los pensamientos con nuestras conductas, emociones y sentimientos. Al preguntarle a Carlota sobre lo que piensa en la situación respondió “me siento mal”, aquí se aclaró que eso es lo que SENTÍA, pero que tratara de identificar aquello que PIENSA. Después de analizar todas las respuestas en las diferentes situaciones, se les explicó, que todos pensamos diferente y de que esto dependerá la forma en la que reaccionemos, tanto emocional como conductualmente, también les hablé de la importancia de conocer su mente, ya que solamente así podrán entrenarla y controlarla. Nuevamente, algunos alumnos respondieron que la mente no se podía “entrenar”, argumentando que “no era un perro”, sin embargo, el psicólogo del grupo les explicó cómo los deportistas entrenan su mente para rendir mejor en el deporte, usando como ejemplo equipos famosos como real Madrid y Barcelona, que les gustan mucho a los alumnos, les comentó también que ellos podrían aplicar esas estrategias para controlar sus emociones en un examen y rendir mejor. Los alumnos mostraron interés.

Otras preguntas y comentarios que surgieron al hablar de la mente y del “poder entrenarla” fueron: ¿podemos pensar en nada o dejar la mente en blanco? preguntó “H” y demostró incredulidad al comentar “a ver, tú piensa en nada, no es posible, todo el tiempo estamos pensando”, “P” demostró interés en saber “cómo dejar de pensar”, “A” comentó “Pero a veces no podemos controlar lo que hacemos porque estamos muy enojados, en este punto se le mencionó que a veces eso se creía, pero que la mayoría de nosotros teníamos la capacidad de controlar nuestras emociones, por eso era muy importante conocer nuestra mente y lo que pensamos, tenemos que tener mucha práctica pero es posible lograrlo y que en la clase aprenderíamos estrategias para hacerlo.

La siguiente actividad consistió en plasmar en una hoja en blanco aquello que había en su mente. Algunos alumnos mostraron interés y otros no, les comenté que pusieran todo lo que creían que había en su mente, en lo que pensaban la mayor parte del día y también las emociones que más sentían. Debido al poco tiempo que quedaba en la sesión, tuve que dejar la actividad para la casa, junto con la actividad sobre la observación de pensamientos, donde les expliqué la diferencia entre situación agradable/desagradable y buena/mala.

Al día siguiente, al recoger los trabajos de los alumnos, en la actividad sobre su mente, algunos me sorprendieron mucho, ya que comprendieron muy bien la actividad y se implicaron en ella, algunos con dibujos, otros con frases y palabras, que reflejan su interés por el tema. Algunos otros no

entregaron la actividad o hicieron lo que pudieron para salir de paso. En la actividad sobre la OBSERVACIÓN DE PENSAMIENTOS, todos los que la entregaron la realizaron muy bien demostrando comprensión por las instrucciones. Esta actividad se retomará en la siguiente sesión.

Me gustaría entregar retroalimentación por escrito a los alumnos, sobre sus trabajos, para reconocer el esfuerzo de unos y felicitarlos por su interés e involucramiento, y para despertar el interés de los que no se han involucrado tanto.

14/04/16 (Sesión 5.2)

Se trabajó sobre la Observación de pensamientos, utilizando las tareas que habían realizado los alumnos en casa, se usaron como ejemplo lo que ellos habían escrito. La retroalimentación y dinámica en general fue muy rápida, ya que solo se contaron con 25 minutos de clase por lo que me hubiera gustado poder profundizar más en las diferentes actividades.

Se recordó la importancia de prestar atención al presente, ya que se dieron cuenta los alumnos que los pensamientos de su mente estaban más en el pasado y el presente, pero pocos alumnos en lo que se encontraban haciendo en el momento. Ante esto un alumno quiso hacer un chiste cuando pregunté, ¿Quién está pensando en lo que hacemos ahora?, a lo que respondió ¡Nadie!, sin embargo tres alumnos levantaron la mano y respondieron que sí.

Se recalcó la importancia de estar en el presente, pero escribí en la pizarra “HOY” en lugar de presente, a lo que Osvaldo comentó “no maestra, es PRESENTE, porque el HOY puede ser en la NOCHE”, me pareció muy buen comentario, mencioné que era una buena observación y lo cambié por PRESENTE Y AHORA.

Nuevamente retomando los trabajos y ejemplos de los alumnos, se comentó que los pensamientos vienen acompañados de una emoción, y esto influía en nuestra conducta, por lo que podríamos cambiar nuestro pensamiento para cambiar lo que hacemos. “A” mencionó que podría ser más positivo, “C” comentó que no se podía ya que, si una persona tenía un accidente, no podría decir “ay mira qué bonito, que bueno que se está desangrando”, a lo que se le dio la vuelta y se le dijo, que no era en ese sentido, hay situaciones en que nos sentiremos de cierta forma, pero lo que pensemos en esa situación, hará que actuemos de determinada manera, por ejemplo, pensar que es malo, no nos servirá de nada, en cambio podemos pensar ¿cómo ayuda? (Cristina respondió nuevamente que no se podía, y se le respondió que eso dependía de cada uno), por que se podría llamar a la ambulancia (Cristina respondió un poco sorprendida que eso sí se podía).

Se habló también de la diferencia entre reacción y respuesta, algunos alumnos participaron expresando lo que pensaban, “A” comentó que respuesta era algo que pensabas, “L” comentó que como en el fútbol, “tienes que pensar antes de pegarle al balón con tu cabeza porque te puedes descalabrar”, usando este ejemplo se les dijo que precisamente en el fútbol era necesario pensar sobre las jugadas para ganar, lo que sería

RESPONDER, porque si nos dejamos llevar por la desesperación podríamos REACCIONAR, e incluso meternos autogol. Al parecer esto fue muy claro para los alumnos.

Después vieron el video “sólo respira”, los alumnos prestaron atención e identificaron la respiración como estrategia para calmarse o manejar emociones intensas, como el enojo. Posteriormente, se realizó la actividad guiada de mindfulness, “la fábrica de las preocupaciones”, donde al principio tardaron un poco los alumnos en acomodarse ya que se ponían unos sobre otros, (en esta ocasión les permití acostarse si lo deseaban), también hubo quienes estuvieron jugando y haciendo chistes durante la actividad, o se reían, pero afortunadamente, cuando los demás se involucraron, no se distrajeron. Observé que los alumnos se relajaron, bajó su nivel de energía, a diferencia de otros días e incluso no se levantaron al primer momento. A algunos les dio sueño. La retroalimentación no se pudo hacer grupal ya que se acabó el tiempo, solamente pregunté si les había gustado y servido a lo que respondieron que sí (excepto a “C” que me comentó que no les gustó porque pensó en los pensamientos tristes que tiene sobre ella, como que no es importante). Les pedí como tarea que se lo enseñaran a alguien más.

Sin embargo, pude preguntarles a algunos niños, “P” respondió que si le gustó, que se relajó mucho, al igual que “A”, “C” comentó que le gustó y que se lo enseñará a su hermanita que se enoja mucho y pierde el control.

Autorreflexión: A pesar de que fue muy rápido todo lo que se realizó, me di cuenta que los alumnos están abiertos a realizar los ejercicios de respiración y relajación. Es importante pedir al grupo su retroalimentación y aprendizajes antes de cambiar de tema. Continuar haciendo otras actividades guiadas de mindfulness.

28/04/16 Sesión 6 Continuación

En esta sesión iniciamos enfocándonos en la respiración, les pedí a los alumnos se sentaran con los pies apoyados en el suelo, las manos relajadas sobre las piernas (primeramente hicimos movimientos con las manos), después que pusieran una mano sobre su vientre y se concentraran en su respiración, les pedí que inhalaran, inflaran su vientre y después suavemente expulsaran el aire. Así contamos brevemente tres respiraciones y también, antes hicimos dos de práctica.

Los alumnos respondieron muy bien al ejercicio, también recordamos lo que hicimos la sesión pasada (quince días antes), los alumnos recordaban bien que habíamos hecho una “relajación”, pero se les comentó que aunque nos relajamos el objetivo era calmar nuestra mente y enfocarnos en nuestra respiración. Después de que practicamos la respiración, les pedí que escribieran en un papelito lo que habían aprendido sobre la mente.

Las respuestas de los alumnos fueron las siguientes:

“Que puedo entrenar mi mente cuando quiera su tengo voluntad, y mi mente se altera con facilidad”, “A relajarme “, “Que se puede controlar y entrenar de cualquier forma y sientes todo” , “En la mente puedes sentir muchas emociones, hay que aprender cómo controlar, calmar o expresar esas emociones de manera que nadie se enoja o pone triste, si puedes controlar tu mente si practicas, practicas y prácticas”, “Que es difícil de controlar y relajarla pero se puede hacer “, “Que cada quien es capaz de controlar su mente, simplemente tranquilizándose y prestando atención a las emociones que tienes que mejorar” , “Que es fácil ver lo que hay pero es difícil dejarla en blanco, relajarse ayuda a la mente y respirar y la yoga también”,” Aprendí de que mi mente tiene diferentes cambios de climas y he aprendido a cómo calmarme cuando estoy molesta o muy nerviosa, “Pues estábamos dormidos y la maestra no estaba diciendo cosas para relajar la mente”, “Yo he aprendido que la mente se puede controlar, lo que tenemos que hacer es tranquilizarnos y respirar profundo”, “Que nosotros la podemos controlar a nuestro gusto”, “Que la usamos mucho diariamente”, “Que puedes controlarla, que la puedes relajar”, “Que nos manda o indica si algo está caliente o frío, nos hace sentir emociones cuando estamos enojados, tristes o enamorados, también recuerdos que nos hace sentir bien o nos hizo sentir tristes, etc.”.

Después de esto iniciamos con la sesión de Inteligencia social, comenzamos a hablar sobre los “contaminadores emocionales” y la “basura emocional”, varios niños estuvieron muy participativos hablando sobre el tema y dando ejemplos, (los mismos que participan en cada clase), la mayoría mostró interés por el tema. Después de la explicación, se formaron los niños por parejas y tríadas para responder el cuestionario del caso de María y Marco.

OBSERVACIÓN: A pesar de que las respuestas fueron variadas, me doy cuenta que la mayoría de los niños que entregaron (9), dieron muy buenas respuestas que, a pesar de parecer sencillas, antes de ver el tema no tenían nociones sobre el control mental y me permite ver que han aprendido algo y son más conscientes de ello, sobre todo los alumnos que han prestado mayor atención a la clase y han demostrado interés. Esto me dice que es posible trabajar el entrenamiento mental con los niños y en el aula a pesar de las dificultades que se presenten. Me sorprendió también que hicieran las respiraciones muy bien, por lo que me parece que la primera práctica si les sirvió, con la meditación guiada, así como las respiraciones para hacerlas mejor y estar más atentos y presentes en esta sesión, me dio mucho gusto ver que la mayoría de los alumnos lo hizo y además estuvieron más centrados y atentos al iniciar la siguiente actividad, mientras explicaba el tema.

05/05/16 (Sesión 6, Continuación)

Al entrar a la clase, el grupo se encontraba disperso, porque estaban haciendo los trabajos del día de la madre y fue necesario pedirles varias veces que se sentaran y dejaran de jugar con el material.

En la sesión de hoy, retomamos brevemente lo visto en la clase anterior (el caso de María y Marco) y las respuestas que habían dado los alumnos en las preguntas. Todos realizaron la actividad muy bien y fueron bastantes los que participaron para comentar el caso.

Hablamos en específicos sobre los sentimientos de los niños, en el caso de María, lo que podría hacer ella para protegerse, es decir que no le afecte cuando otra persona la agrede, y en el caso de Marco, retomando la respuesta que dieron “sentirse poderoso”, “satisfecho”, les comenté que podría parecer que se siente mejor, que se siente aliviado, pero el hecho de agredir a otros, de decirle cosas, no va a solucionar los problemas y también se habló con los alumnos sobre las repercusiones sociales que le traería a Marco si continúa tratando mal a los demás, algunos comentarios fueron: “se quedaría solo”, “se llevarían con él solo por conveniencia”.

En cuanto a los sentimientos, mencionaron que Marco se había sentido “enojado” “arrepentido”, y que María se pudo haber sentido “triste” “tonta”, y lo que pudo haber pensado: “¿por qué me está diciendo esas cosas?” “decirle a un maestro” “pensar que no fue su culpa”.

Posteriormente hicimos la actividad correspondiente del día, en donde aterrizamos los problemas que se viven en el aula, donde eligieron los 5 más frecuentes y les pedí que escribieran sus sentimientos cuando viven esa situación, en el caso de que no les haya pasado que pensarán cómo se sentirían y posteriormente lo pegamos en carteles. La mayoría de los niños escribieron sus sentimientos y emociones, fueron pocos los que se mostraron resistentes a expresar sus verdaderos sentimientos, como uno que comentó ¿y si no quiero escribirlo?, ante esto comenté “vamos a tratar de decir todos cómo nos sentimos”, se quejó pero si realizó la actividad.

La sesión no pudo concluirse ya que la maestra de arte terminó muy tarde y tuvimos otra interrupción, por lo que se le dará seguimiento la próxima semana. Reconocí que “F” había trabajado muy bien y lo felicité.

19/05/16 (Sesión 7.2)

En esta sesión empezamos a ver el tema de Empatía y Compasión, por lo que iniciamos viendo el corto “El Sandwich de Mariana”, en donde, a pesar de que los alumnos estuvieron haciendo comentarios con respecto al video, o riendo, si pusieron atención y al final pudieron responder las preguntas del caso. En plenaria compartimos las respuestas, pero debido a que no se pudo ver la última parte, los alumnos que no habían visto el video, no pudieron comprender muy bien el concepto de “compasión”.

Después de realizar el análisis de las respuestas de los alumnos, encontré que la mayoría de los alumnos pudieron identificar cómo se sentía “Mariana”, igualmente sus pensamientos, aunque todos pusieron cosas diferentes, se relacionaban con sus sentimientos, “tristeza”. En este aspecto también encontré que algunos alumnos siguen mencionando como sentimiento “mal” en vez de llamarlo o identificando con su nombre. Sería bueno RECALCAR la importancia de IDENTIFICAR y NOMBRAR los SENTIMIENTOS y EMOCIONES. Fueron pocos los alumnos que indicaron aspectos muy concretos, por ejemplo “quería comer su sándwich” , “que no va a comer”.

Todos los niños identificaron lo que ocurría en casa de Isabel como algo negativo que afectaba e influía en el comportamiento de la niña, por ejemplo, en lo que observó Mariana respondieron: “que todos se peleaban”, “que la trataban mal”, “que es un círculo vicioso”, “que no era la única que sufría”, “que por eso la maltrataban en la escuela”.

Con respecto a la última pregunta en donde se reflejaba la Compasión de Mariana por Isabel, aunque no pudimos verla en el video por problemas técnicos y no todos lo respondieron, algunos, con ayuda de lo que comentó “P”: “que Isabel tenía una vida muy difícil y que necesitaba a alguien que la ayudara”, “porque se sentía mal por ella”, “que su familia no la atiende, Isabel se sentía triste por eso le hizo eso Mariana”, “porque quería que Isabel se sintiera mejor, que la gente puede cambiar con una simple acción”, “vió que ella necesitaba ayuda”.

Observaciones: En este grupo al llegar, los alumnos estaban muy dispersos y activos, los alumnos no querían escuchar ni prestar atención, pedían e incluso algunos exigían tener la clase libre, argumentando que el psicólogo les había dicho anteriormente que la tendrían. Algunos alumnos comentaron que “yo no era la maestra”, “que Beto (el psicólogo) era el responsable”, dando a entender que a él le harían caso y a mí no. Los alumnos me ven con falta de autoridad porque no soy parte del personal de la escuela. El psicólogo les dijo que tenían que hacerme caso porque era una maestra más y que colaboro con ellos por lo que me deben respetar al igual que los maestros, pero al fondo una alumna preguntó “¿para qué?”. Esta actitud desafiante de los alumnos (no todos), es generalizada con todos los maestros, así como la actitud negativa hacia el estudio, lo cual hace más difícil que las metas y objetivos del programa puedan alcanzarse.

02/06/16 (Sesión 8, 6B)

En la sesión de hoy, trabajamos “la escucha atenta”. El grupo al principio si siguió las instrucciones para formar los equipos, sin embargo, al momento de hacer las parejas, no todos siguieron las instrucciones, por lo que la actividad no salió como se esperaba. Emiliano por ejemplo no quiso trabajar con otras personas, que no eran “sus amigos”, tampoco quería trabajar con las niñas, le dije que era una oportunidad para practicar, ya que en la secundaria tendría que hacer muchos trabajos juntos, que solamente sería un momento, pero tampoco quiso, por lo que no trabajó con nadie. Se observaba molesto pero no lo aceptaba.

Al hablar sobre la experiencia de cada uno de los equipos, los alumnos hablaron principalmente de la experiencia positiva (el equipo que debía actuar con rechazo no realizó su papel). A pesar de ello, si pudieron identificar las conductas que en sus compañeros que los hicieron sentir bien y las características de la escucha atenta. “C” y “A” fueron las que más participaron. Les recalqué a los alumnos que la escucha atenta era algo que podrían desarrollar e ir incrementando, que podían practicarlo con su familia, maestros, compañeros y amigos. Hablamos también sobre la importancia de la escucha atenta, las respuestas fueron: que podemos sacar nuestros sentimientos, que nos hace sentir bien, que nos ayuda a acercarnos a las personas y tener mejores relaciones.

Antes de finalizar la sesión se les preguntó ¿quién de su salón ponía en práctica la escucha atenta?, eligieron a varios compañeros, después votaron entre todos para elegir a aquellos que recibirían reconocimiento, al final se les pidió darles un fuerte aplauso.

9/06/16 (Sesión 9, 6B)

El día de hoy tuve la última sesión con el grupo, decidí eliminar la sesión 9 sobre perdón y preferí darle continuidad a la sesión de autorregulación y entrenamiento mental.

Al llegar al salón, nuevamente algunos alumnos comentaron que “yo no era la maestra” y otros preguntaban por el psicólogo responsable del salón. Algunos alumnos muestran poca disposición para trabajar así como tampoco muestran interés y no quieren seguir las órdenes hasta que el se encuentre. Por todo esto yo les comenté nuevamente que había una excursión pendiente y que solamente los alumnos que participaran podrían ir, les comenté que, aunque yo no fuera maestra de la escuela o la psicóloga responsable, me encontraba trabajando en conjunto con la dirección y coordinación de psicología por lo que también debían respetarme y seguir las instrucciones, ya que aunque no tuviera calificación la clase, también les daría retroalimentación a sus papás.

La clase se llevó a cabo en el aula de canto, por ser espaciosa y poder realizar las actividades con mayor libertad. Primeramente recordamos el tema sobre entrenamiento mental y repasamos algunas cosas sobre la mente que ya habíamos visto, también les hablé un poco sobre la salud mental, y que una mente en calma era una mente más sana, después les pregunté a los alumnos si sabían qué cosas podrían hacer para relajar o calmar su mente, ellos comentaron primero dormir, pero les mencioné que había gente con tantos pensamientos en su cabeza que incluso se les dificulta dormir, también mencioné el estrés, les pregunté si habían escuchado a los adultos comentar que “están estresados” o si ellos mismos lo habían dicho, mencionaron que sí, comenté que el estrés es a causa de eso “estar pensando en muchas cosas y no atender una a la vez”. Los alumnos también mencionaron escuchar música como una estrategia, y también hacer deporte. Continué preguntando y una alumna, “A”, comentó la respiración. Esa fue una de las estrategias que ya habíamos visto. Hablamos de otras estrategias, el Yoga, que ayuda a enfocar nuestra atención, a ser más conscientes de nuestro cuerpo y que ayuda a entrenar nuestra mente para tener mayor calma. El saboreo, que consiste en dirigir nuestra atención a los sentidos y esto nos ayuda a disfrutar más de las cosas que nos rodean y por otro lado, los mandalas, que también nos ayudan a concentrarnos y relajarnos.

Después de la explicación, con ayuda del psicólogo se formaron equipos y cada uno debía elegir a un líder. Cada grupo tenía tareas diferentes: yoga, mandalas, respiración sincronizada y saboreo. Mientras los alumnos trabajaban adentro con ayuda del líder, yo estuve afuera con un grupo a la vez para trabajar el saboreo. A pesar de que les di la indicación de ir rolando la actividad, el grupo no lo comprendió bien y hubo un momento en

el que, debido a que yo estaba afuera, la actividad se salió de control y un niño cayó encima de otro, los alumnos que se encontraban coloreando no cambiaban de actividad y los observé confundidos.

Tuvimos muy poco tiempo, además del inesperado accidente. También a pesar de que había líderes en cada grupo, que realmente se involucraron mucho en su actividad y pusieron lo mejor de su parte, hubo alumnos que no seguían las instrucciones (el resto del grupo), por ejemplo, agarraban mandalas de más y tampoco respetaban los materiales, arrugándolos.

En la actividad del saboreo, los alumnos siguieron las instrucciones, pero se les dificultaba mantenerse en silencio, se reían o comentaban lo que sentían o describían la galleta en voz alta, por ejemplo. No pude realizar evaluación de la sesión, debido al poco tiempo disponible, pero en general vi a los alumnos interesados e involucrados, incluso en la respiración simultánea y el yoga. Creo que también fue positivo contar con el apoyo de los líderes. Considero que la actividad hubiera salido mucho mejor y mejor organizada si hubiéramos tenido mayor tiempo disponible y si las tareas de los líderes hubieran estado más estructuradas, es decir que ellos conocieran mejor sus roles.

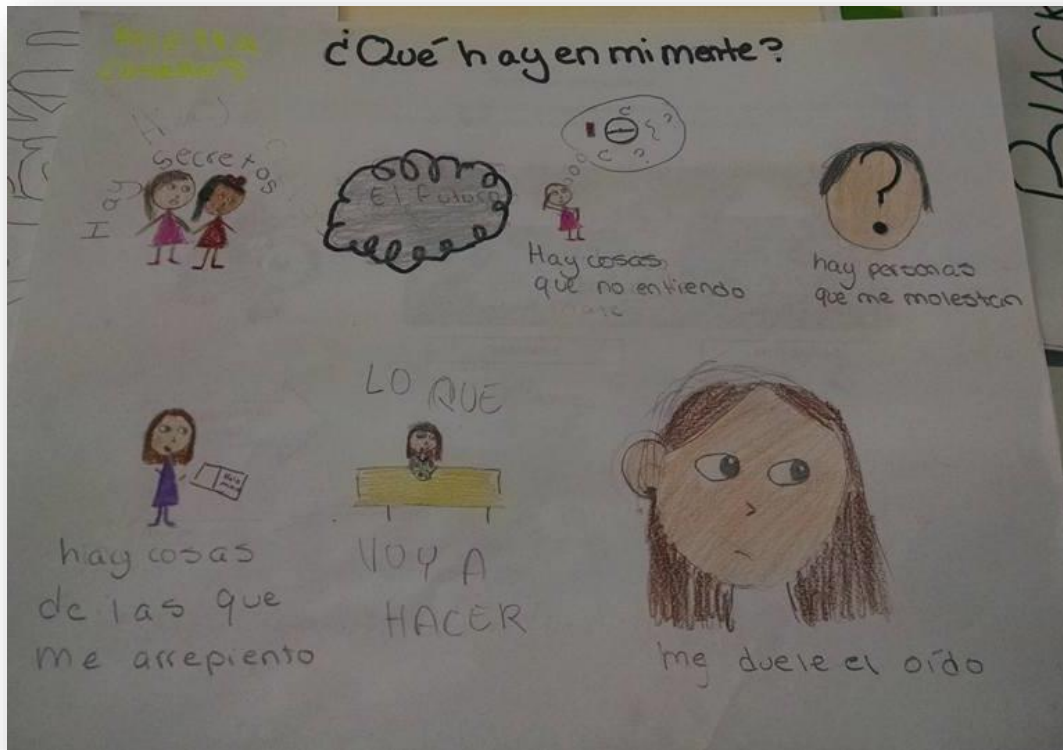
Autoobservación. Creo que sería mejor si la actividad se describe en una hoja (instrucciones) así como beneficios de la actividad, mayor tiempo y organización para el desarrollo y evaluación. La siguiente clase es importante tomar un tiempo para evaluar.

14/07/16 Evaluación

Total, de Sesiones: 13

Se abarcaron 9 sesiones del programa

Apéndice E. Ejemplos de Evidencias (fotos)





Que aprendí hoy...
Aprendí que todos tenemos puntos de vista distintos al mío.

- Que todos tienen diferentes puntos de vista o perspectivas.
- Que deben respetar las puntas de vistas de otras personas.
- Que si pueden entrenar tu mente.
- Que si pueden cambiar dependiendo de las situaciones.

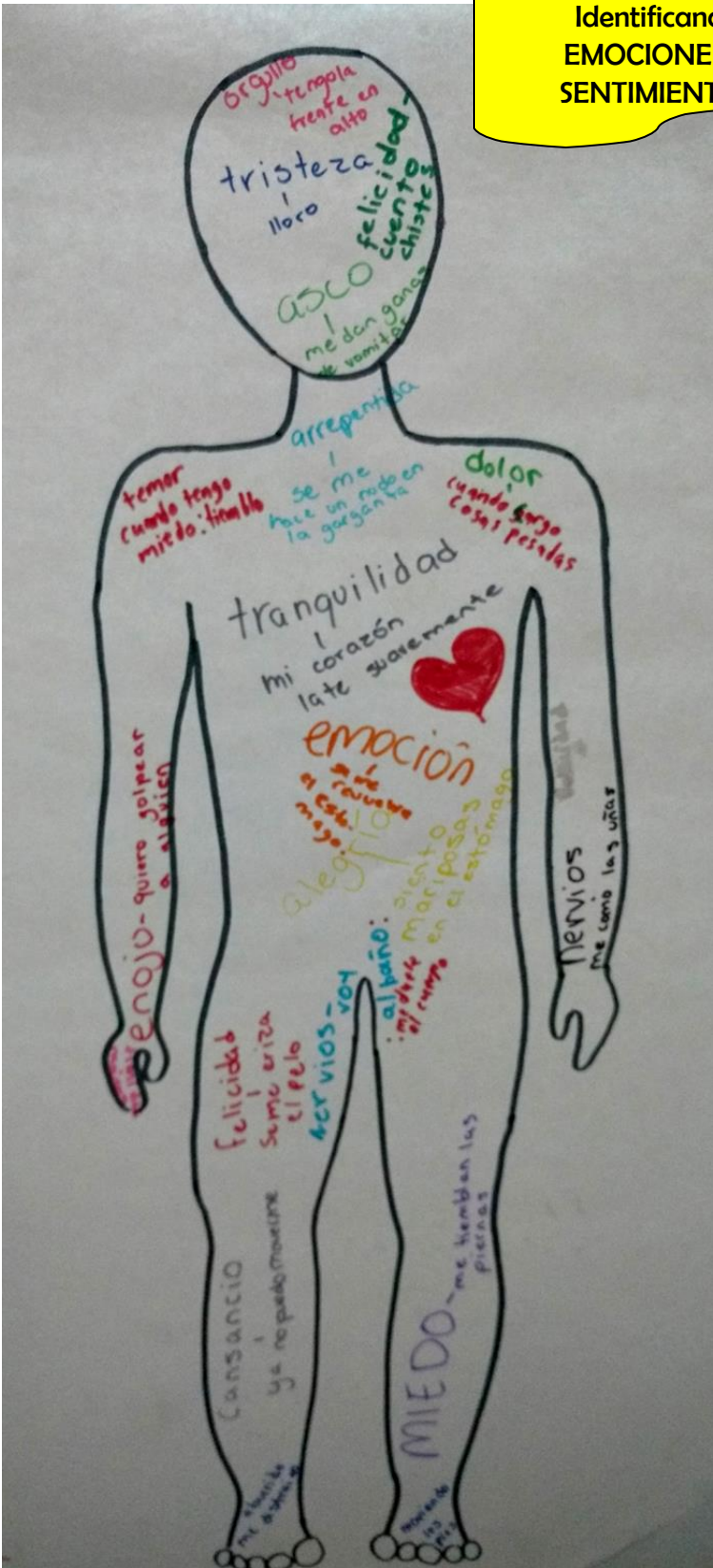
Los diferentes tipos de puntos de vista
y me sirve para comprender a las demás
personas con sus puntos de vista.



ESTRATEGIAS
PARA
RELAJAR LA
MENTE



Identificando EMOCIONES Y SENTIMIENTOS



Apéndice F. Escalas empleadas

ESCALA DE MINDFULNESS EN EL ÁMBITO ESCOLAR

INSTRUCCIONES: A continuación, se te presenta una serie de frases que se refieren a algunos aspectos de lo que una persona siente, hace o vive diariamente. Por favor, tómate el tiempo necesario para leer cada frase e indica con qué frecuencia experimentas (o vives) cada una de ellas de acuerdo con los siguientes cuadros:

NUNCA

CASI NUNCA

A VECES

CASI SIEMPRE

SIEMPRE

☐
☐
☐
☐
☐

EN GENERAL YO...	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Cuando camino me doy cuenta de los movimientos que hace mi cuerpo.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Cuando me visto por la mañana me doy cuenta de los movimientos que realizo con todo mi cuerpo: manos, piernas...	☐	☐	☐	☐	☐
3. Cuando me acuesto en el sillón siento que mis músculos se relajan.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Cuando voy de mi casa a la escuela me fijo en el camino que recorro.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Cuando regreso de la escuela a mi casa me doy cuenta de los ruidos y sonidos que hay a mi alrededor como: coches, pájaros...	☐	☐	☐	☐	☐
6. Cuando me cepillo los dientes presto atención a lo que hago y siento el movimiento de mi mano.	☐	☐	☐	☐	☐

7. Cuando me baño, siento como el agua cae por mi cuerpo.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Cuando me doy cuenta de las cosas bellas de la vida me siento bien y lleno de energía	☐	☐	☐	☐	☐
9. A menudo estoy tan concentrado realizando una tarea que se me pasa el tiempo volando.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Me doy cuenta rápidamente cuando algo me produce alegría.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Me doy cuenta de las operaciones necesarias para resolver un problema matemático.	☐	☐	☐	☐	☐
12. A menudo soy consciente de cómo mi respiración se acelera, por ejemplo cuando subo una escalera.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Soy capaz de recordarme a mí mismo cuando siento, pienso o actúo.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Soy capaz de fijarme en las cosas a las que poca gente presta atención.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Cuando paseo por el parque me paso el tiempo contemplando y escuchando la naturaleza.	☐	☐	☐	☐	☐

INVENTARIO DE FORTALEZAS Y VIRTUDES PARA NIÑOS

INSTRUCCIONES: Te pedimos que leas las frases y respondas de acuerdo a cómo vives tu vida. Tienes que poner una “X” en el cuadrado diciendo si eres muy parecido a lo que dice la frase, si eres algo parecido, si no eres ni parecido ni diferente, si eres algo diferente o si eres muy diferente a lo que dice la frase.

Muy diferente a mí Algo diferente a mí Ni parecido ni diferente Algo parecido a mí Muy parecido a mí

☐
☐
☐
☐
☐

EN GENERAL YO...	Muy diferente a mí	Algo diferente a mí	Ni parecido ni diferente	Algo parecido a mí	Muy parecido a mí
1. Sé darme cuenta cuando una película está muy buena así como también logro reconocer las cosas lindas que tienen mis compañeros o familiares.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Yo trato a todos mis compañeros de la misma manera aunque no me caigan bien. Cuando hay que trabajar en grupo, trato de escuchar a todos mis compañeros por igual incluso a aquellos con los que no me llevo bien. Creo que todos tienen que tener la misma oportunidad de hablar y opinar.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Cuando estudio, no me distraigo ni dejo mis tareas sin terminar. Aunque sea muy difícil lo que estoy haciendo y aunque ya no tenga más ganas de hacerlo, no abandono la tarea y continúo hasta el final.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Soy muy creativo/a. Tengo más imaginación que mis amigos y me gusta hacer cosas originales. Me gusta pensar ideas nuevas y diferentes.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Me gusta decirle a mis amigos y familiares lo que siento. Me encanta decirles cuánto los quiero y lo importantes que son en mi vida. También me gusta que ellos me digan que me quieren a mí. Sé que hay muchas personas que se preocupan por mí y que me quieren tal como soy. Yo también me preocupo por ellos ya que son muy importantes para mí.	☐	☐	☐	☐	☐

6. Si tengo que quedarme en casa estudiando, porque tengo examen mañana, lo hago, en lugar de salir con mis amigos. Me gusta estudiar con tiempo y no dejar las cosas a último momento. Tampoco necesito que mis padres o mis maestros me estén diciendo que tengo que ponerme a estudiar.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Trato de dar siempre las gracias a la gente que es buena conmigo y que se preocupa por mí.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Puedo ser bueno/a como líder de un equipo y para pensar cosas que hacer con mi grupo: puedo hacer que mis compañeros se lleven bien y tengan ganas de trabajar juntos. Me gusta que en mi grupo todos se sientan bien y participen.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Antes de tomar una decisión, me gusta pensarlo mucho. Considero que es importante conocer las cosas buenas y malas de una situación antes de decidirme por algo. Si me doy cuenta que estoy equivocado con lo que pienso, no tengo problema en cambiar mi forma de pensar.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Si estoy en un cumpleaños y no conozco a nadie, enseguida hago amigos nuevos y la paso bien. Sé adaptarme bien a las situaciones que son nuevas para mí.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Cuando alguien me trata mal, yo no lo trato mal. No busco vengarme porque creo que es mejor perdonar. Luego trato de no acordarme de eso que me hizo y de darle una segunda oportunidad aunque corra peligro de que me lo vuelva a hacer otra vez.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Siento que hay alguien en el cielo que me cuida. Tengo una religión y creo en Dios (o en algo superior). Eso me ayuda a tener fe en momentos difíciles y entender las cosas verdaderamente importantes de la vida.	☐	☐	☐	☐	☐

13. Soy bueno para trabajar en equipo y me encanta sentir que formo parte de un grupo. Apoyo a mis compañeros, respeto las decisiones tomadas por el grupo (aunque no esté de acuerdo) y nunca faltó a las reuniones. Me comprometo con mi grupo a dar todo de mí.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Defiendo lo que es correcto y de decirlo aunque eso le caiga mal a mis compañeros. Si sé que hay alguien que está haciendo algo malo, voy y se lo digo o trato de que no lo haga, aunque corra el riesgo de que me trate mal o me deje de lado. Si algo me parece que está muy mal, lo digo en voz alta sin importar quién escuche o si me trae problemas.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Me encanta aprender cosas nuevas. Pienso que en todas las situaciones hay cosas interesantes de las cuales aprender. Hay muchas actividades que me entusiasman. No me considero una persona que se aburra fácilmente.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Hacer feliz a los demás es algo muy importante para mí. Si mis amigos se sienten mal, los ayudo y trato de levantarles el ánimo. Siempre tengo tiempo para ellos aunque tenga que dejar de hacer mis cosas. Cuando mis amigos están bien yo me pongo bien.	☐	☐	☐	☐	☐
17. Cuando estoy triste o tengo problemas, me pongo a pensar en las cosas buenas que me pasan y me siento mejor. Yo siempre trato de tener esperanza a pesar de que las cosas no salgan bien. Sé que con esfuerzo y con confianza las cosas se pueden lograr o se pueden mejorar.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Me gusta cumplir lo que prometí. Además, mis amigos pueden confiar en mí para guardar un secreto. No me gusta mentir para no tener problemas, prefiero siempre decir la verdad.	☐	☐	☐	☐	☐
19. A mis compañeros les gusta que yo les dé consejos. Mis amigos, antes de tomar una decisión importante, me piden una opinión.	☐	☐	☐	☐	☐

20. Respeto las reglas y trato de portarme bien. Prefiero estar lejos de los compañeros que se portan mal. Trato de pensar antes de hablar para no hacerle mal a nadie.	☐	☐	☐	☐	☐
21. Me encanta hacerles chistes a mis amigos y hacerlos reír. Mis compañeros dicen que siempre estoy de buen humor y que se divierten mucho conmigo. Aunque esté en una situación fea, yo siempre trato de tener buen humor.	☐	☐	☐	☐	☐
22. No me gusta hablar de mí, ni llamar la atención con mis compañeros. Cuando me saco buena calificación en un examen, no me gusta decirlo para no quedar como presumido y no hacer sentir mal a un compañero que sacó mala calificación.	☐	☐	☐	☐	☐
23. Soy de leer todo el tiempo muchos libros, ver programas en la televisión que me enseñen cosas nuevas y visitar museos. No sólo para el colegio sino también para entretenerme. Si quiero saber algo, voy enseguida a consultar en los libros o en Internet porque siempre tengo ganas de aprender cosas nuevas.	☐	☐	☐	☐	☐
24. Trato de vivir cada día con mucha energía y entusiasmo. Siento que cada día es una oportunidad para vivir y conocer diferentes situaciones o personas. Me siento con ganas de hacer muchas cosas, me siento con mucha energía y entusiasmo.	☐	☐	☐	☐	☐