



---

# MINDFULNESS Y CLIMA ESCOLAR

---

Trabajo Fin de Grado

**Autora:** Pilar Lorenzo Fernández  
([plf504@inlumine.ual.es](mailto:plf504@inlumine.ual.es))

**Director/Tutor:** Dr. Francisco Javier Peralta Sánchez

**Titulación:** Grado Educación Primaria (Plan 2015)

**Fecha:** Convocatoria de junio 2020

Mención en Pedagogía terapéutica (PT)

Universidad de Almería (UAL)



## Resumen

La disciplina Mindfulness tiene orígenes orientales, en las últimas décadas se practica en nuestras sociedades, en diferentes ámbitos: medicina, educación, deporte, arte. Esto ha dado lugar a estudios e investigaciones en las que se han estudiado sus beneficios para el individuo a nivel social, personal y laboral.

En esta investigación se toman dos muestras pertenecientes al grupo experimental, en ellas se aplica el Test AVE (sobre violencia y acoso escolar) en la fase pretest y procesamos los datos con el programa SPSS.

Observamos que, no hay diferencias significativas entre ambos centros, algo que era de esperar, ya que, se realizan prácticas mindfulness en los dos. A falta de la muestra del grupo control, no podemos ni afirmar ni rechazar las hipótesis que nos hemos planteado, con respecto a los niveles de acoso y clima escolar.

Los resultados de la fase pretest serían: tablas cruzadas y su chi-cuadrado no reflejan diferencias significativas en las variables centro y sexo, quedando siempre por encima de ( $,05$ ), al menos el 50% de los alumnos ha sufrido acoso en algún momento de su escolarización. Las correlaciones del total del test con sus dos dimensiones y sus ocho factores, son significativas o muy significativas, quedando siempre por encima de ( $,05$ ) con alguna excepción en F8 con F3 ( $,361$ ). Las tablas T\_student y chi-cuadrado, no muestran diferencias significativas entre ambos centros, con respecto a las variables sexo y centro.

La presente investigación no ha podido llevarse a cabo según el diseño original, por lo que creemos muy conveniente realizar el experimento en su totalidad en un futuro. Los resultados de esta investigación en su fase pretest, nos sirven para sentar las bases de una Tesis.

**Palabras Clave:** Mindfulness, Educación, Ciencia, Investigación, Experimento, Neurociencias, Psicología, Psiquiatría, Escuela, Docencia, Escuelas Conscientes, Bullying, Cyberbullying, Acoso, Acoso Escolar, Clima Escolar, Test AVE, SPSS, Thesis.

## Abstract

The Mindfulness discipline has oriental origins and in the last decades it has also been practiced in our societies, in different fields: medicine, education, sport, art. This has led to studies and research in which its benefits for the individual have been studied at a social, personal and laboral.

In this investigation, two samples belonging to the experimental group are taken. We applied the AVE Test (on violence and bullying) in both centers in the pretest phase and we processed the data with the SPSS program.

We observed that there are no significant differences between the two centers, something that was to be expected, since mindfulness practices are carried out in both centers. In the absence of the control group sample, we can neither affirm nor reject the hypotheses that we have proposed.

The results of the pretest phase would be: crossed and chi-square tables do not reflect significant differences in the variables center and sex, always being above ( $, 05$ ), at least 50% of the students have suffered bullying at some point of their schooling. The correlations of the total of the test with its two dimensions and its eight factors are significant or very significant, always being above ( $, 05$ ) with some exceptions in F8 with F3 ( $, 361$ ). The T\_student and chi-square tables do not show significant differences between the two centers, with respect to the sex and center variables.

The present investigation could not be carried out according to the original design, so we believe that it is very convenient to carry out the experiment in its entirety, in the future. The results of this investigation in its pretest phase serve to lay the foundations for a thesis.

**Key Words:** Mindfulness, Education, Science, Research, Experiment, Neuroscience, Psychology, Psychiatry, School, Teaching, Conscious Schools, Bullying, Cyberbullying, Harassment, School Harassment, School Climate, AVE Test, SPSS, Thesis.

# Índice

<b>Resumen</b> .....	i
<b>Abstract</b> .....	ii
<b>Introducción</b> .....	1
<b>Marco teórico</b> .....	2
1. Justificación:.....	2
2. ¿Qué es Mindfulness o Atención Plena?.....	4
3. Buenas prácticas Mindfulness en centros escolares: .....	6
4. Efectos del Mindfulness a nivel clínico .....	8
5. Mindfulness y programas de mejora del clima escolar .....	10
<b>Marco Empírico</b> .....	13
1. Objetivos.....	13
2. Hipótesis.....	13
3. Participantes .....	14
4. Instrumentos y variables .....	14
5. Procedimiento .....	17
6. Diseño de la investigación.....	18
7. Resultados .....	19
8. Discusión y conclusiones.....	29
9. Limitaciones y perspectivas de futuro.....	30
10. Agradecimientos.....	30
<b>Bibliografía y Webgrafía</b> .....	31

## Índice de tablas

Tabla 1 Tabla Cruzada Total AVE .....	19
Tabla 2 Pruebas de Chi-Cuadrado Total AVE .....	19
Tabla 3 Tabla Cruzada D1 .....	20
Tabla 4 Recuento tabla cruzada D1 .....	20
Tabla 5 Pruebas de Chi- Cuadrado D1 .....	21
Tabla 6 Tabla Cruzada D2 .....	22
Tabla 7 Pruebas de Chi-Cuadrado D2 .....	22
Tabla 8 Tabla Cruzada Total AVE por sexos .....	23
Tabla 9 Pruebas de Chi-Cuadrado Tabla Cruzada por Sexos .....	23
Tabla 10 Tabla Cruzada D1 por Sexos .....	24
Tabla 11 Pruebas de Chi-Cuadrado D1 por Sexos .....	24
Tabla 12 Tabla Cruzada D2 por Sexos .....	25
Tabla 13 Pruebas de Chi-Cuadrado D2 por Sexos .....	25
Tabla 14 Correlaciones Test AVE .....	26
Tabla 15 T_Student.....	27
Tabla 16 Comparativa por Centros .....	28
Tabla 17 Comparativa por Sexos .....	29

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Representación de la muestra por sexo.....	14
---	----

## Introducción

El presente trabajo consta de dos partes, con el que se pretende dar respuesta a unas hipótesis, en relación con las prácticas Mindfulness dentro de los centros de educación primaria.

La primera parte consiste en la elaboración de un marco teórico, en el que se muestran los orígenes del Mindfulness y sus distintas aplicaciones a nivel clínico, educativo y personal. Se mostrarán algunas investigaciones realizadas por expertos, así como estudios que avalan los beneficios de las prácticas Mindfulness y cómo aplicarlas.

La segunda parte consiste en una investigación experimental, en la que, se han tomado dos muestras y se ha realizado test para medir niveles de acoso escolar. Comparadas las muestras y sus resultados, se obtienen unas conclusiones.

La práctica de Mindfulness o atención plena, han demostrado sus beneficios a lo largo del tiempo. Su llegada a occidente y puesta en práctica por nuestras sociedades es reciente. No se han observado efectos negativos en ningún caso. Mejorando siempre la salud y bienestar emocional y psicológico del practicante.

Uno de los problemas que presenta actualmente la escuela pública, privada y concertada, son los altos niveles de acoso en el aula o Bullying entre alumnos.

Se pretende observar si las prácticas mindfulness influyen positivamente en el clima del aula escolar, bien eliminando o reduciendo los niveles de acoso y bullying.

Expertos en la materia concluyen que las prácticas Mindful ayudan a los seres humanos en su día a día, dotándoles de la capacidad y habilidad suficiente, para gestionar los conflictos emocionales, que pueden surgir durante el día. Ayudan con la gestión de procesos de duelo y situaciones que pueden ser negativas a nivel emocional y mental.

En el ámbito escolar se ha demostrado que aquellas escuelas o aulas que practican Mindfulness, se benefician de un aumento del rendimiento, disminución de la fatiga mental/física y mejora del clima escolar, tanto para el alumnado como para docentes.

# Marco teórico

## 1. Justificación:

Los orígenes del Mindfulness se encuentran en las regiones de oriente, India y Asia. Han trascendido las fronteras hacia occidente en los últimos años. Si bien las prácticas de atención plena son muy antiguas, en nuestras sociedades se empezó a practicar hace unas décadas y con el tiempo se ha ido extendiendo.

En el ámbito personal hay personas que lo practican, pero también empresas para sus empleados y últimamente en algunos centros educativos.

Los estudios muestran que la práctica regular de esta disciplina mejora significativamente algunos aspectos del individuo. Como puede ser a nivel cognitivo, psicológico, físico y salud en general (García-Campayo, 2016).

Mindfulness ha demostrado tener múltiples beneficios en distintas facetas que atañen al ser humano como vida laboral, vida personal, educación, salud, entre otros. Nos centraremos en detallar sus efectos en el ámbito empresarial y el escolar:

### 1. Mindfulness en empresas:

Las empresas también se han hecho eco de los beneficios que aporta mindfulness, y desde algunos departamentos de recursos humanos, se ha decidido realizar sesiones de mindfulness para los empleados.

Es el caso de Google, su vicepresidente Laszlo Bock, decidió realizar sesiones de atención plena durante sus reuniones de equipo. Su éxito fue tal que, decidió implementarlo en toda la organización. Algunos de los cambios que relató el equipo de Bock fueron: se sintieron más centrados, más concentrados, tomaban mejores decisiones y en menos tiempo, las reuniones también duraban menos tiempo, ya que, enseguida se ponían de acuerdo (Bock, 2015).

Un metaanálisis sobre la atención plena y los riesgos psicosociales en el lugar de trabajo, indica que las prácticas de Mindfulness ayudan al individuo a desarrollar habilidades y destrezas necesarias para su trabajo. Aumentando la concentración, reduciendo tiempos y cargas mentales/físicas, que puedan derivar del desarrollo de su trabajo, también hay una reducción significativa del absentismo. Los beneficios

también se trasladan a su vida diaria, mejorando la calidad de vida del individuo. En este sentido se ven mejorados aspectos básicos como la calidad del sueño, se reduce la ansiedad y el estrés, también las patologías asociadas al estrés laboral, como la depresión o el Síndrome de Burnout. En cuanto a los factores sociales, el individuo adquiere habilidades para superar situaciones conflictivas, y se observa una mejora en la calidad de las relaciones sociales y afectivas. Todo ello facilita la sensación de felicidad que el individuo pueda tener. No se han observado efectos adversos en las prácticas Mindfulness en ninguno de los estudios analizados por el metaanálisis (Rubio-Mercader, 2020).

Investigadores de la Universidad de Almería, realizaron un estudio sobre el absentismo laboral y la reducción del estrés, basado en un programa de Mindfulness para docentes de educación secundaria obligatoria. Tras la intervención con el programa de mindfulness, hubo un descenso en el número de bajas y en el absentismo laboral, así como del estrés y la ansiedad, provocadas por su trabajo. Se hace evidente el beneficio que aporta para el individuo las prácticas de atención plena (Mañas-Mañas, Franco-Justo, 2011),

## **2. Mindfulness en la escuela:**

Un estudio realizado por investigadores en docencia, determinó que las prácticas de Mindfulness en educación infantil, mejoran el clima en el aula y el rendimiento académico. La investigación consistió en tomar muestras de grupo control y grupo experimental, con medidas pretest-postest. Se administró un programa de Mindfulness, llamado Mindkinder al grupo experimental. Los resultados indicaron que, a una edad temprana las prácticas Mindfulness pueden ser más beneficiosas que, en etapas educativas posteriores, debido a que el desarrollo de la atención y de la concentración a esas edades es mayor (Moreno-Gómez, Luna y Cejudo, 2020).

## **3. Finalidades:**

Las finalidades que tenemos para practicar Mindfulness en las aulas serían las siguientes:

1. Crear un hábito regular de meditación en el alumnado y profesorado, para que dispongan de una herramienta útil en su día a día, que les permita manejar situaciones negativas y estresantes.



2. Aprender a manejar la regulación de las emociones.
3. Mejorar el clima en las aulas.
4. Mejorar el rendimiento académico.
5. Reducir la rumiación mental y los pensamientos en bucle.
6. Mejorar la salud reduciendo el estrés y las afecciones derivadas de éste.

Vistas estas premisas, haremos una revisión bibliográfica o estado de la cuestión en artículos, estudios e investigaciones relacionadas con las prácticas de atención plena, analizaremos los resultados exhaustivamente, para ver si funcionan en el ámbito escolar.

Nos planteamos como **objetivos**, los siguientes:

1. Realizar un trabajo con una fundamentación teórica actualizada que sirva de referente para el marco empírico que se llevará a cabo en este trabajo.
2. Detectar ejemplos de buenas prácticas educativas mediante mindfulness en centro escolares del entorno
3. Diseñar un procedimiento de investigación a pequeña escala, que nos permita comprobar si existen o no efectos significativos al comparar medias con relación al género y centro escolar mediante la práctica de mindfulness.
4. Demostrar al profesorado y a la comunidad educativa del centro, que, mediante la práctica de mindfulness, se pueden producir efectos beneficiosos para el alumnado que lo recibe.
5. Aprender a realizar investigaciones, dentro del ámbito docente que me sirvan a mi futura incorporación al mundo laboral.

## 2. ¿Qué es Mindfulness o Atención Plena?

Mindfulness es una palabra inglesa que traducida a nuestro idioma vendría a decir “Mente Plena”, realmente no tiene una traducción propia desde oriente, que es de donde procede, puede significar varias cosas. Pero la traducción más adecuada sería Atención Plena.

El origen etimológico de la palabra se encuentra en la India, que es de donde proviene su práctica. La tradición budista tenía una práctica llamada: *Anapana Vipassana* que significa: *Consciencia Plena de la Respiración*. En la psicología clínica y en la medicina, se utiliza el término Mindfulness para este tipo de meditaciones, basadas en la atención a la respiración (Mañas-Mañas, 2009).

Consiste en centrar la mente en el momento presente, mediante ejercicios de respiración y concentración.

Hay distintas técnicas, pero se suele empezar por las que se centran en la respiración, por ser las más sencillas y versátiles, pueden realizarse en cualquier momento y lugar.

El objetivo de hacer que la mente se centre en el momento presente, es evitar lo que los expertos llaman “rumiación” o pensamientos en bucle, (Lyubomirsky y Nolen, 1993). La rumiación son todos esos pensamientos incontrolados que nos surgen a lo largo del día. Son estos mismos pensamientos, los culpables de generarnos malestar físico, emocional y psíquico. La ansiedad viene por la preocupación excesiva por el futuro, ¿qué pasará? En cambio, el estrés es una respuesta biológica y mental hacia un hecho o acción del presente (real o irreal). La depresión viene por pensar en exceso en el pasado (arrepentimiento y pensamientos negativos acerca de que, podría haberse cambiado algo y no se hizo, sentimientos de culpabilidad hacia lo que ocurrió). Los pacientes deprimidos dedican entre el 50 y el 75% de su tiempo a rumiar sobre sobre su pasado.

La Atención Plena trata de centrar la mente en el momento presente, para dotar al individuo de la capacidad de controlar los pensamientos y la calidad de los mismos. En estados avanzados de prácticas Mindfulness se pueden llegar a controlar incluso aspectos físicos como los latidos del corazón, el metabolismo, geolocalización de sonidos, la respiración, visualización de los pensamientos dentro del recorrido que hacen en el cerebro, se puede notar el pulso en cualquier zona del cuerpo, la temperatura corporal y otras funciones vitales básicas.

### **2.1. Tipos de prácticas de Atención Plena:**

Una clasificación según Corbin (2019) sería ésta:

- **Prácticas formales:** Consiste en realizar ejercicios de mindfulness propiamente dichos, sentarse a meditar. Las más conocidas y utilizadas son:

- Respiración consciente
- Llevar la mente al momento presente
- Bodyscann
- Visualización y anticipación de hechos
- Focusin
- **Prácticas informales:** Se trata de practicar la atención plena mientras se realizan otras actividades de la vida cotidiana (trabajar, andar, deporte, higiene, comer, etc.)
  - Escuchar música o tocar instrumentos.
  - Caminar despacio.
  - Lavarse los dientes despacio.
  - Ducharse prestando atención.
  - Comer prestando atención.
  - Leer o escribir siendo consciente.
  - Cualquier actividad se puede realizar con consciencia en el momento presente.

### **3. Buenas prácticas Mindfulness en centros escolares:**

En la Comunidad autónoma de Valencia se lleva a cabo el programa REICO de la Generalitat Valenciana, que propone una programación completa de Mindfulness llevada al aula. Es un programa abierto, en el que cualquier centro de la comunidad de Valencia puede participar.

Describe una serie de propuestas con distintos objetivos. Esta programación es una herramienta para docentes.

Tiene como objetivos: hacer que el alumnado sea consciente de sus pensamientos, de cómo controlarlos y cómo modificar patrones de repetición mentales, como la rumiación. Para este objetivo se determinan una serie de prácticas Mindful, incluyendo ejercicios, fichas, material, meditaciones largas y cortas y un sistema de evaluación del progreso.

Por otro lado, hacer que el alumnado sea consciente de sus emociones, de distinguir las y determinar el estado en el que se encuentra la emoción en sí. Para ello las meditaciones están enfocadas, en la observación misma de las emociones sin juzgarlas, simplemente dotando a los alumnos de la habilidad necesaria para su observación, identificación y expresión. Los ejercicios y materiales permiten y facilitan la identificación de emociones, su clasificación en positivas, negativas o neutras, y unas meditaciones diseñadas para la gestión de las mismas.

Es importante pues, dotar al alumnado de la autoconsciencia y autogestión necesaria para su día a día. El programa diferencia entre: los hechos, la realidad, y el estado de ánimo que cada cosa nos provoca, así como la interpretación que mentalmente hacemos de la realidad. El manejo y control de los pensamientos o interpretaciones que hacemos de los hechos, es fundamental para una buena salud mental, y para ser más felices, según este programa (Ellis, 1989).

El CEIP Nueva Andalucía de El Ejido, ha desarrollado y puesto en práctica, un programa de Mindfulness para docentes, alumnos y sus familias. Consiste en una programación con actividades, materiales y una evaluación del progreso de los alumnos, según van practicando a lo largo del tiempo. Se desarrollan cuatro temáticas: Mindfulness en la vida cotidiana, Atención y concentración plena, gestión emocional y relaciones sociales, Control de relajación y respiración. Concluyen que, tras la aplicación del programa, toda la comunidad educativa reporta beneficios como, mejor concentración, menor estrés, menos distracciones y niveles superiores de felicidad percibida (CEP Ejido, 2020).

La RIE (Red Internacional de Educación) nos propone un Micro proyecto de Mindfulness para la educación. Establecen sesiones de Mindfulness para educación infantil, primaria y secundaria, aunque nos indican que en general no hay restricciones de edad. Nos remarcan la importancia de implicar al profesorado y de formarlo en técnicas de Atención Plena. Marcan los pasos a seguir para su implementación en un centro educativo (permisos de equipo directivo y docente, familias, etc.) Con el proyecto estructurado y diseñado por instructores de Mindfulness, pretenden llegar al mayor número de centros posibles. Su adhesión a la Red Internacional de Educación es sencilla, mediante el compromiso de la ejecución del proyecto, en el que también se dan indicaciones para el profesorado y se le forma para que pueda realizar las sesiones en el aula (Cerdà-Capllonch, 2016).

### **3.1 Cómo poner en marcha una propuesta de práctica regular de Mindfulness en las aulas:**

Toda actividad llevada a cabo dentro de las aulas de los colegios, debe estar previamente informada y autorizada por parte de la dirección del centro, las familias y el equipo docente. Por tanto, es conveniente que, a la hora de poner en marcha un programa de Mindfulness, primero informemos y obtengamos la autorización de los agentes educativos.

- **Propuesta de tramitación de un programa de Mindfulness:**

1. Reunirnos con el equipo directivo y docente para informar de nuestra propuesta y respaldarla con una programación detallada.
2. Autorización por parte del centro para su puesta en marcha.
3. Reunirnos con las familias para informarles. Esto puede hacerse mediante una reunión informal, en la que se invite a los familiares a una “merendola o picapica” con el fin de que acuda el mayor número posible de familiares.
4. Obtener la autorización de las familias por escrito.
5. Organizar y coordinar la puesta en marcha en el centro: formar al resto de docentes para que puedan practicar ellos también en sus clases, o bien hacer un horario para ir yo misma a cada clase a realizar las sesiones con los alumnos.
6. Explicar a los alumnos lo que se pretende hacer.
7. Realizar las sesiones de mindfulness.

## **4. Efectos del Mindfulness a nivel clínico**

Algunos estudios muestran cómo Mindfulness es capaz de transformar al individuo en varios aspectos.

Según García-Campayo (2016) practicar de forma regular la atención plena, tiene beneficios sobre la salud, incluso mejora la calidad de las células encargadas del envejecimiento. En este sentido hay mejoras en el ADN y en los telómeros de las células. Los telómeros son los encargados de proteger las células y las cadenas de

ADN evitando su deterioro y envejecimiento. De ello deducimos que se mejora la salud del individuo, pudiendo incluso revertir el proceso de envejecimiento prematuro.

En otro estudio realizado por Griffiths (2019) se muestra que la práctica de atención plena, mejora regiones del cerebro y sus funciones. Como la parte frontal del cerebro, donde se localizan las funciones ejecutivas. También se ven mejorados aspectos sociales como el mal comportamiento de niños y adolescentes en las aulas y fuera de ellas.

Según Lorenzo-Fernández (2019a) sería adecuado que todos practicásemos atención plena, aporta grandes beneficios para la salud, así como niveles más bajos de estrés y ansiedad. En cuanto a los beneficios para el ámbito de la docencia: podemos determinar que: se reduce la hostilidad y agresividad en el aula, se mejora el rendimiento, hay menor distrés (distracciones), mayor concentración. Se produce un aumento de la empatía y de las conductas de autocuidado y pro ecológicas. En el mismo estudio la autora muestra que, el alumnado con NEAE también se vería beneficiado de las prácticas de atención plena, tanto en el aula como en sus vidas fuera de ella. Se reduce la frecuencia y la intensidad de los episodios de estrés, agresividad, ansiedad, hostilidad e irritabilidad, entre otros, mejorando así la calidad de vida del individuo.

Un estudio realizado por Ritter (2018) de la Universidad de Pittsburgh (USA), sobre su propia biografía, consistente en intentar aliviar sus constantes migrañas y dolores de estómago causados por el estrés de su profesión. Observó que, gracias a las prácticas regulares de Mindfulness y compasión, logró evitar las migrañas recurrentes y los dolores de estómago. Decidió llevar a las aulas de la universidad las prácticas mindfulness, para aportar consciencia a sus enseñanzas y reducir el estrés de sus alumnos.

En cuanto al ámbito médico hay gran cantidad de literatura al respecto. Recientes estudios como el realizado por, Meuret (2020) en pacientes con fibromialgia y otros trastornos neurológicos, como el dolor crónico, que implican comorbilidad con otras patologías previas al trastorno primario. Ponen de manifiesto los grandes beneficios que aporta la práctica de atención plena. Se ven reducidos los síntomas como el dolor crónico. Hay una reducción en la intensidad y en la frecuencia de los episodios de dolor. Se utilizaron terapias de Mindfulness Basadas en la Reducción del Estrés

(MBSR) durante 12 semanas, y se compararon los niveles de estrés/ansiedad del grupo experimental, con los pacientes que estaban en lista de espera para realizar las sesiones. Observaron diferencias significativas entre ambos grupos, los niveles de estrés/ansiedad tras las 12 semana de terapia MBSR se vieron reducidos, mejorando la salud de los pacientes.

## 5. Mindfulness y programas de mejora del clima escolar

Según un estudio sobre clima escolar realizado por González-Benito (2018) para UNICEF. El principal objetivo para conseguir un buen clima en las aulas sería: *“Promover un entorno de relación interpersonal que fomente la igualdad, el respeto por la dignidad de las personas, la salud y la convivencia pacífica”* (González-Benito, 2018).

Actualmente hay programas en nuestro país para la mejora de la convivencia en las aulas. Algunos de estos programas los enumera y describe Abuelo García (2019):

- **Programa SEA** (Desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de atención plena para jóvenes). Programa para la comprensión de las emociones propias y ajenas, contribuye a la compasión hacia uno mismo y hacia los demás (Celma Pastor y Rodríguez Ledo, 2017).
- **Programa TREVA** (Técnicas de Relajación Vivencial en el aula). Se desarrolla en 12 fases o unidades, de las cuales 3 son centradas en el focusin y dimensión emocional, el resto son enseñanzas básicas sobre mindfulness e inteligencia emocional (López González, 2013).
- **Programa Aulas Felices:** Aplica la psicología positiva dentro de las aulas, compatibilizando el aprendizaje con el bienestar emocional y confort en general. Se desarrolla tanto en las aulas con los alumnos como con las familias y el profesorado, influyendo positivamente en todas las dimensiones de la vida del alumnado (Flores, 2020).
- **Programa PINEP** (Programa Inteligencia Emocional Plena): basado en la práctica de mindfulness y atención plena como tal en las aulas (Ramos, Recondo y Enríquez, 2012).

Según Pinazo (2019) el clima en las aulas se ve mejorado significativamente, cuando el alumnado practica Mindfulness en el aula y en casa. En su investigación, tomaron 3 muestras (grupo control, grupo intervención en clase y grupo intervención en clase y casa). Los resultados del estudio fueron concluyentes, para que el clima en las aulas sea idóneo, el clima de casa debe ser igualmente positivo y enriquecedor.

El autor de varias investigaciones en materia de ciberbullying Casas-Bolaño (2019), creó el programa (**CONRED**) llevado a cabo en la comunidad autónoma de Andalucía. Muestra evidencias de correlación entre el acoso en las aulas y el ciberacoso. En el estudio observaron que, hay predisposición por parte de los acosadores a serlo también en las redes. En este sentido los sujetos que normalmente no son acosadores, tampoco suelen serlo por internet. Se determinaron los factores que predicen los ataques de ciberacoso, mediante el estudio y observación de comportamientos de bullying en sujetos.

Según Lorenzo-Fernández (2019b) los objetivos perseguidos por las prácticas de Mindfulness, estarían relacionados indirectamente con los perseguidos por las Escuelas inclusivas. El modelo de inclusión universal del aprendizaje (DUA) es un modelo que propone una inclusión total, tanto en la escuela como en la sociedad, de todos los individuos, independientemente de su condición física, psíquica o social (Díez, Villoria y Sánchez-Fuentes, 2015). Las prácticas Mindfulness contribuirían a conseguir ese cambio de sociedad, a mejor. Una sociedad plenamente consciente, pasa por una práctica individual que ayude a evolucionar al individuo, para luego evolucionar como sociedad. Transformar la sociedad actual en una sociedad Consciente y responsable de sus acciones, así como de sus pensamientos. Una sociedad más relajada, basada en la confianza y la compasión hacia uno mismo y hacia los demás.

Desde un punto de vista holístico, un estudio relaciona el mindfulness con la inclusión y las buenas prácticas dentro de las escuelas. A Través de las prácticas de atención plena, se pretende llevar al siguiente nivel evolutivo tanto a los alumnos como a los profesores. Desarrollando todo su potencial como seres conscientes, gestionando su día a día y las emociones y su regulación, de la mejor forma posible (Burrows, 2018).



### **5.1. Técnicas de intervención efectivas para mejorar el clima en las aulas con Mindfulness:**

El programa **Recapacita** de la Junta de Andalucía, colabora con agentes de la policía y con expertos en mindfulness, para formar a docentes y dar charlas a alumnos, sobre prevención del acoso. Las charlas las imparten agentes de policía, con la intención de concienciar al alumnado, para que aprendan a evitar conductas agresivas y conozcan las consecuencias que tendrían dentro del marco legal. Estas medidas acompañadas de sesiones de mindfulness, dotan al alumno de habilidades para gestionar las emociones, las conductas negativas y el acoso (Ruíz, 2019).

La implantación de un programa galardonado con el 1º premio de Acción Magistral en 2017, llamado: Mejora con Inteligencia Emocional y Mindfulness y realizado por la orientadora M.<sup>a</sup> Ángeles Oliva Jiménez, del IES Punta del Verde de Sevilla, en el que implementa un programa de Mindfulness como forma de prevenir la delincuencia y el acoso escolar o bullying. Mediante el autocontrol y buen manejo de las situaciones, así como emociones, se reducen los niveles de bullying y delincuencia, no sólo en el IES sino también en el entorno. Un entorno socioeconómico bajo que tradicionalmente era foco de delincuencia, en el IES conviven tanto alumnos procedentes del barrio en el que se encuentra, como hijos de profesores de la Universidad que está cercana al centro. La convivencia se hace más relajada y colaborativa. Parece un buen ejemplo de éxito basado en programas de mindfulness (Oliva Jiménez, 2017).

Las prácticas Mindful no parecen mostrar efectos negativos en ninguna circunstancia. Siendo sus beneficios elevados para el individuo y su entorno. A continuación, se da paso a la investigación.

# Marco Empírico

## 1. Objetivos

La presente investigación pretende demostrar los efectos de mindfulness en las escuelas. Nos marcamos los siguientes objetivos:

1. Analizar si existen diferencias significativas entre centros que practican mindfulness y los que no practican, en relación con la mejora de la convivencia escolar.
2. Comprobar si mediante la práctica del mindfulness mejora la convivencia familiar. Basándonos en la Escala de Moos (Moos y Trickett, 1989).
3. Determinar si hay diferencias significativas en el nivel de estrés/ansiedad en profesorado practicante de atención plena y los que no practican. Para ello utilizaremos el Test CESQT de Gil-Monte (2020), que mide la ansiedad, estrés y síndrome de Burnout en docentes, médicos y personal laboral público.

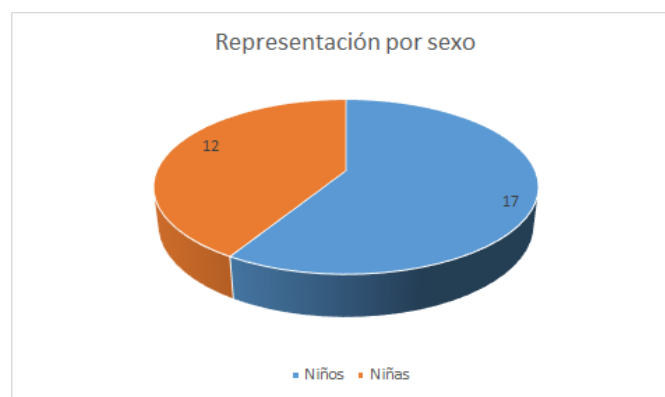
## 2. Hipótesis:

1. *Hipótesis descriptiva*: esperamos encontrar diferencias significativas entre las diferentes variables de los test administrados, en relación con las variables independientes sexo y curso.
2. *Hipótesis correlacional*: esperamos encontrar correlaciones muy altas y significativas entre el total del test AVE, sus dos dimensiones y el resto de los factores que la componen.
3. *Hipótesis inferencial*:
  - a. Esperamos encontrar diferencias significativas (pre y posttest) entre los centros que aplican mindfulness y aquellos que no lo practican, tanto en profesorado como alumnado, en relación con la violencia escolar.
  - b. Esperamos encontrar diferencias significativas en relación con el clima de aula (pre y posttest), entre los centros que aplican mindfulness y los que no, en relación con la mejora del clima de aula.

### 3. Participantes

La muestra está constituida por un total de 30 sujetos, de los cuales 17 son niños (56,7%) y 12 son niñas (53,3%), que cursan estudios de Educación Primaria en 5º curso (23,3%) y 6º curso (40%) de un centro concertado (Grupo A). Por otro lado, tenemos 11 sujetos de un centro privado (Grupo B) que representan el (36,7%), estos últimos están mezclados y no clasificados en un curso determinado, sus edades oscilan entre un mínimo de 7 años y máximo de 12 años. La media es de 10,07 años y la desviación típica es de 1,530.

Ilustración 1. Representación de la muestra por sexo



### 4. Instrumentos y variables

#### Test AVE:

Se ha aplicado un test que mide el nivel de acoso y violencia escolar, así como los daños y síntomas de trastornos psicológicos producidos por ese acoso o violencia.

El test empleado es el AVE sobre acoso escolar de Oñate y Piñuel (2006). La estructura del test es la siguiente:

- **Consta de un total de 94 afirmaciones o ítems**
  - de la 1 a la 50 es la primera parte del test y mide el acoso y la violencia escolar.
  - de la 51 a la 94 es la segunda parte del test y detecta síntomas de posibles trastornos provocados por el daño que produce el acoso.
- **Mide dos dimensiones del acoso:**
  - Dimensión de Violencia Psicológica (D1)

- Dimensión de Violencia Física (D2)

- **Consta de 8 factores:**

(F1) Exclusión; (F2) Hostigamiento; (F3) Bloqueo; (F4) Coacción; (F5) Manipulación; (F6) Agresiones; (F7) Intimidación; (F8) Amenazas.

- **Variables Independientes:**

Sexo; Curso y Centro (experimental/control)

### **Fiabilidad del test AVE**

Los test psicológicos incluyen en sus manuales un coeficiente que mide la fiabilidad del propio test. En el caso del AVE la fiabilidad está medida según el coeficiente Alfa de Cronbach, el coeficiente alfa es del 0,95 y en la escala de intensidad del acoso el coeficiente es del 0,93. Siendo un test con una fiabilidad elevada.

### **Escala de Moos:**

Para observar el clima dentro del núcleo familiar, se hará uso de la Escala de Moos y Trickett (1989), que mide el clima familiar. Con ello podremos establecer correlaciones entre los niveles de acoso escolar y el familiar. Observaremos si hay alguna relación entre ambos, que nos permita predecir patrones de mal comportamiento o agresividad en el aula.

La estructura de esta escala es la siguiente según Casullo y Mikulic (s.f.):

La escala consta de 90 ítems que miden 9 subescalas diferentes de 4 dimensiones.

- **Dimensión relacional:** se evalúa el grado de comunicación y expresión libre, así como las interacciones conflictivas. Se divide en 3 subescalas:
  - **Cohesión (CO):** Grado de cohesión o compenetración dentro de la familia y se ayudan entre sí.
  - **Expresividad (EX):** Grado en que se anima a los miembros de la familia a expresarse y actuar libremente, también a expresar sus sentimientos.
  - **Conflicto (CT):** Grado de expresión de la ira, cólera o agresividad, entre los miembros de la familia.
- **Dimensión Desarrollo:** evalúa la importancia de algunos procesos de desarrollo personal que la familia considera importantes, éstos pueden ser

fomentados o influenciados por la propia familia. Se compone de 5 subescalas:

- Autonomía (AU): Grado en que los miembros de la familia se sienten seguros consigo mismo, su autonomía y la toma de decisiones propia.
- Actuación (AC): Grado de competitividad entre los miembros de la familia (Trabajo, escuela, deportes, etc.)
- Intelectual-Cultural (IC): Grado de interés de los miembros de la familia en actividades culturales, intelectuales, políticas, sociales, etc.
- Social-Recreativo (SR): Grado de participación o interés de los miembros de la familia por actividades lúdicas en común.
- Moralidad-Religiosidad (MR): Grado de importancia que los miembros de la familia le dan a las prácticas y los valores éticos, espirituales o religiosos.
- **Dimensión de estabilidad:** Nos da información sobre la estructura de la familia y su organización a la hora de planificar actividades, el grado de control que se tiene sobre estas decisiones y el grado de control que unos miembros ejercen sobre otros. Se divide en 2 subescalas:
  - Organización (OR): Grado de importancia que los miembros de la familia le dan a la organización cuidadosa de actividades, de forma clara y estructurada.
  - Control (CN): Grado en que la vida familiar atiende a reglas o procedimientos establecidos.

#### **Fiabilidad de la escala de Moos:**

TEA ha presentado distintas formas de evaluar la fiabilidad del test. Una de ellas mediante un Test-Retest: se pasa el test y al cabo de un periodo de tiempo se vuelve a pasar. En este caso al cabo de 2 meses entre aplicaciones del primero y el segundo. Los coeficientes de las correlaciones fueron estos: IM 0.86, EX 0.73, CT 0.85, AU .68, AC 0.74, IC 0.82, SR 0.77, MR 0.80, OR 0.76, CN 0.77. El indicador de Test-Retest muestra una oscilación de entre 0,31 y 0,80.

Validez Escala de Moos:

El análisis factorial del test muestra las siguientes dimensiones:

- Factor 1: serían las relaciones familiares internas que se exigen para un buen clima familiar (cohesión, expresividad, inexistencia de conflictos, organización, moralidad y actuación).
- Factor 2: sería lo estable que es la familia en sus vínculos, para ello se sirve de las siguientes subescalas (organización, control, moralidad, actuación y en menor medida de inexistencia de conflicto).
- Factor 3: serían las relaciones externas que los miembros de la familia tienen, para ello son las subescalas (Intelectual-Cultural y Social-Recreativo).

## 5. Procedimiento

El proceso de obtención de datos, se hace mediante el Test AVE. Para ello hemos pedido permiso al equipo docente y a la dirección del centro, también a las familias. Obtenido el consentimiento conjunto de todos los agentes implicados, se procede a realizar el test a los alumnos, que lo cumplimentan de forma voluntaria. El test se aplicó en horario escolar, a la vuelta del recreo.

Una vez obtenidos los resultados, se procede a analizar la muestra realizando análisis de clúster, dividiendo dicha muestra en grupos bajos, medios y altos en el total del test AVE, sus dos dimensiones y los ocho factores que lo componen.

Debido a las circunstancias provocadas por el COVID-19 y al cierre de los centros educativos, se optó por una investigación con grupo control y grupo experimental en tres centros diferentes, para agilizar el proceso. Sólo ha sido posible tomar muestras de dos centros. En uno se realizan prácticas Mindfulness de forma habitual durante el día, (grupo A, experimental). En otro se realizan prácticas No Mindfulness, pero sí muy parecidas al mindfulness (grupo B, experimental). A falta de la tercera muestra, que sería la correspondiente al grupo control (grupo C), se realiza la investigación en base a los datos obtenidos por los otros dos grupos (A y B). La aplicación del test escala de Moos y CESQT tampoco fue posible realizarla. Se pretende aplicar en futuras investigaciones.

## 6. Diseño de la investigación

Realizaremos una investigación experimental con grupo control y grupo experimental en un mismo centro escolar. Se llevará a cabo en 5 fases según el plan original:

*(Plan original)*

Pretest:

**Fase 1:** elección de un centro escolar en el que no se practique mindfulness; elección de dos grupos o clases del centro escolar para el experimento; obtener permisos necesarios de los agentes implicados (padres, dirección del centro y equipo docente).

**Fase 2:** aplicar el test AVE a los alumnos de ambos grupos (experimental y control); Aplicar el test Escala de MOOS a los alumnos y las familias de los alumnos; aplicar el test CESQT a docentes (los tutores de ambos grupos); aplicar un formulario que elaboraremos nosotros, a modo de entrevista a los alumnos, sus familias y los docentes/tutores de ambos grupos.

**Fase 3:** Realizar la intervención en mindfulness al grupo experimental, durante un mínimo de 8 semanas.

Postest:

**Fase 4:** Terminada la fase 3, se volverán a aplicar las pruebas de la fase 2.

**Fase 5:** Procesaremos los datos proporcionados por los test (pre y postest) con el programa SPSS; analizaremos los resultados y compararemos al grupo control con el grupo experimental; Con las conclusiones diseñaremos un plan de actuación adecuado para llevar a cabo en las aulas.

*(Adaptación al plan original)*

**Fase 1:** elegimos 3 centros, uno que realiza prácticas mindfulness a diario (grupo experimental), uno cuya metodología es muy similar al mindfulness, pero no es mindfulness (grupo experimental), por último, un centro que no practica mindfulness (grupo control). Se aplica el test AVE en alumnos de primaria, de los dos centros que sí practican mindfulness o similar, y queda pendiente la muestra del grupo control.

**Fase 2:** Procesamos los resultados con el programa SPSS; analizamos la información y comparamos los dos centros en los que se ha obtenido la muestra. Realizamos el presente informe.

## 7. Resultados

Resultados de las tablas cruzadas:

Con respecto al nivel de violencia por centro vemos que no hay grupos medios. En el total de alumnos, hay: 17 alumnos en el grupo bajo de violencia y 13 en el grupo alto. Prácticamente la mitad de la muestra ejerce algún tipo de violencia. Del porcentaje total, el 70,6% pertenece al grupo bajo de violencia del grupo A, y el 29,4% al grupo bajo de violencia del grupo B. La diferencia de porcentaje entre centros es grande, sin embargo, los resultados de chi-cuadrado nos dicen que no existen diferencias significativas. Del porcentaje total, el 53,8% de violencia alta es del grupo A, y el 46,2% del grupo B. (Véase tablas 1 y 2).

Tabla 1 Tabla Cruzada Total AVE

Tabla cruzada					
			Centro		Total
			Centro A	Centro B	
Tot_AVE_Con	Bajo	Recuento	12	5	17
		% dentro de Tot_AVE_Con	70,6%	29,4%	100,0%
	Alto	Recuento	7	6	13
		% dentro de Tot_AVE_Con	53,8%	46,2%	100,0%
Total		Recuento	19	11	30
		% dentro de Tot_AVE_Con	63,3%	36,7%	100,0%

Tabla 2 Pruebas de Chi-Cuadrado Total AVE

Pruebas de chi-cuadrado					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,889 <sup>a</sup>	1	,346		
Corrección de continuidad <sup>b</sup>	,314	1	,575		
Razón de verosimilitud	,888	1	,346		
Prueba exacta de Fisher				,454	,287
Asociación lineal por lineal	,860	1	,354		
N de casos válidos	30				



La (D1) violencia psicológica (Véanse tablas 3 y 4) muestra 3 niveles (bajo, medio y alto). En el nivel bajo encontramos a 10 alumnos del grupo A y 6 del B. En el nivel medio hay 8 alumnos del grupo A y 4 del B. En el nivel alto hay 1 alumno del grupo A y 1 del B. Los porcentajes serían: para el nivel bajo (62,5% grupo A y 37,5% grupo B), para el nivel medio (66,7% grupo A y 33,3% grupo B), nivel alto (50% grupo A y 50% grupo B). No se encuentran diferencias significativas entre ambos centros, según indican los resultados de chi-cuadrado (Véase tabla 5).

Tabla 3 Tabla Cruzada D1

<b>Tabla cruzada</b>			Centro	
			Centro A	Centro B
D1_ViolPsicol_Con	Bajo	Recuento	10	6
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	62,5%	37,5%
	Medio	Recuento	8	4
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	66,7%	33,3%
	Alto	Recuento	1	1
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	50,0%	50,0%
Total		Recuento	19	11
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	63,3%	36,7%

Tabla 4 Recuento tabla cruzada D1

Tabla cruzada			Total
D1_ViolPsicol_Con	Bajo	Recuento	16
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	100,0%
	Medio	Recuento	12
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	100,0%
	Alto	Recuento	2
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	100,0%
Total		Recuento	30
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	100,0%

Tabla 5 Pruebas de Chi- Cuadrado D1

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,215 <sup>a</sup>	2	,898
Razón de verosimilitud	,211	2	,900
Asociación lineal por lineal	,006	1	,936
N de casos válidos	30		

La (D2) violencia física (Véanse tablas 6 y 7) muestra 3 niveles (bajo, medio y alto). En el nivel bajo encontramos 15 alumnos del grupo A y 6 del grupo B. En el nivel medio hay 4 alumnos del grupo A y 4 del B. En el nivel alto hay 0 alumnos del grupo A y 1 del B. Los porcentajes serían: nivel bajo (71,4% grupo A y 28,6% grupo B), nivel medio (50% grupo A y 50% grupo B), nivel alto (0% grupo A y 100% grupo B).

Tabla 6 Tabla Cruzada D2

Tabla cruzada					
			Centro		Total
			Centro A	Centro B	
D2_ViolFisica_Con	Bajo	Recuento	15	6	21
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	71,4%	28,6%	100,0%
	Medio	Recuento	4	4	8
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	50,0%	50,0%	100,0%
	Alto	Recuento	0	1	1
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	0,0%	100,0%	100,0%
Total		Recuento	19	11	30
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	63,3%	36,7%	100,0%

Tabla 7 Pruebas de Chi-Cuadrado D2

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,932 <sup>a</sup>	2	,231
Razón de verosimilitud	3,212	2	,201
Asociación lineal por lineal	2,615	1	,106
N de casos válidos	30		

Las tablas cruzadas por sexo (Véanse tablas 8 y 9) no muestran diferencias significativas entre niños y niñas. Los resultados obtenidos por el test AVE son estos: Respecto al sexo sólo presenta dos niveles (bajo y alto), no hay intermedios. En el nivel bajo de violencia encontramos 8 varones y 9 mujeres. En el nivel alto de violencia hay 9 varones y 4 mujeres. Los porcentajes quedarían así: Para el nivel bajo (47,1 % varones y 52,9% mujeres), para el nivel alto (69,2% varones y 30,8% mujeres).

Tabla 8 Tabla Cruzada Total AVE por sexos

Tabla cruzada					
			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Tot_AVE_Con	Bajo	Recuento	8	9	17
		% dentro de Tot_AVE_Con	47,1%	52,9%	100,0%
	Alto	Recuento	9	4	13
		% dentro de Tot_AVE_Con	69,2%	30,8%	100,0%
Total		Recuento	17	13	30
		% dentro de Tot_AVE_Con	56,7%	43,3%	100,0%

Tabla 9 Pruebas de Chi-Cuadrado Tabla Cruzada por Sexos

Pruebas de chi-cuadrado					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,475 <sup>a</sup>	1	,225		
Corrección de continuidad <sup>b</sup>	,710	1	,399		
Razón de verosimilitud	1,497	1	,221		
Prueba exacta de Fisher				,283	,200
Asociación lineal por lineal	1,426	1	,232		
N de casos válidos	30				

La D1 violencia psicológica (Véanse tablas 10 y 11) muestra pocas diferencias significativas por sexo. Encontramos tres niveles (bajo, medio y alto). Para el nivel bajo hay 8 varones y 8 mujeres (50% y 50%). En el nivel medio hay 7 varones y 5 mujeres (58,3% y 41,7%). En el nivel alto hay 2 varones y 0 mujeres (100% y 0%). Observamos un descenso progresivo tanto en varones como en mujeres, según aumenta el nivel de violencia psicológica.

Tabla 10 Tabla Cruzada D1 por Sexos

Tabla cruzada					
			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
D1_ViolPsicol_Con	Bajo	Recuento	8	8	16
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	50,0%	50,0%	100,0%
	Medio	Recuento	7	5	12
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	58,3%	41,7%	100,0%
	Alto	Recuento	2	0	2
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	100,0%	0,0%	100,0%
Total		Recuento	17	13	30
		% dentro de D1_ViolPsicol_Con	56,7%	43,3%	100,0%

Tabla 11 Pruebas de Chi-Cuadrado D1 por Sexos

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,833 <sup>a</sup>	2	,400
Razón de verosimilitud	2,573	2	,276
Asociación lineal por lineal	1,283	1	,257
N de casos válidos	30		

La D2 de violencia física (Véanse tablas 12 y 13) no muestra diferencias significativas según el sexo. Se muestran 3 niveles (bajo, medio y alto). Para el nivel bajo tenemos a 10 varones frente a 11 mujeres (47,6% y 52,4%). En el nivel medio son 6 varones frente a 2 mujeres (75% y 25%). Para el nivel alto tenemos a 1 varón frente a 0 mujeres (100% y 0%). Igual que en la dimensión 1, se observa una caída progresiva en el número de alumnos que presenta conductas violentas, a medida que subimos de nivel. No hay diferencias significativas que requieran ser estudiadas, entre varones y mujeres para esta dimensión.

Tabla 12 Tabla Cruzada D2 por Sexos

Tabla cruzada					
			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
D2_ViolFisica_Con	Bajo	Recuento	10	11	21
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	47,6%	52,4%	100,0%
	Medio	Recuento	6	2	8
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	75,0%	25,0%	100,0%
	Alto	Recuento	1	0	1
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	100,0%	0,0%	100,0%
Total		Recuento	17	13	30
		% dentro de D2_ViolFisica_Con	56,7%	43,3%	100,0%

Tabla 13 Pruebas de Chi-Cuadrado D2 por Sexos

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,560 <sup>a</sup>	2	,278
Razón de verosimilitud	2,992	2	,224
Asociación lineal por lineal	2,473	1	,116
N de casos válidos	30		

**Correlaciones:** La tabla de correlaciones (Véase tabla 14) muestra la correlación del total del test AVE con sus dos dimensiones y sus ocho factores. Observamos que, todas las correlaciones son significativas o muy significativas. Los factores que presentan menor correlación serían: F6\_Agresiones con F3\_Bloqueo (,455) esto se puede explicar si tenemos en cuenta que una agresión es un acto directo, que implica acercamiento físico a la víctima. En cambio, un bloqueo es justo lo contrario, implica distanciamiento con la víctima. Parece lógico que se correlacione en menor medida

que con el resto de los factores. F7\_Intimidaciones con F5\_Manipulación (,391) y F6\_Agresiones (,459) se correlacionan menos, debido a que las intimidaciones requieren de una percepción por parte de la víctima, como tal, es decir la víctima debe percibir al agresor como agente intimidador. En cambio, la manipulación y la agresión son actos que se llevan a cabo de forma directa por quien acosa. F8\_Amenazas con F3\_Bloqueo (,361) y F5\_Manipulación (,458), se correlacionan menos debido a que, las amenazas las realiza directamente el agresor, pero no implican violencia física necesariamente. El bloqueo y la manipulación requieren ser pensados previamente

Tabla 14 Correlaciones Test AVE

Correlaciones											
	Tot_AVE	D1_ViolPsicol	D2_ViolFísica	F1_Exclusión	F2_Hostigam	F3_Bloqueo	F4_Coacción	F5_Manip	F6_Agres	F7_Intimid	F8_Amenazas
Tot_AVE	1										
D1_ViolPsicol	,975**										
D2_ViolFísica	,866**	,733**									
F1_Exclusión	,848**	,878**	,618**								
F2_Hostigam	,840**	,842**	,675**	,639**							
F3_Bloqueo	,792**	,850**	,511**	,668**	,553**						
F4_Coacción	,867**	,843**	,756**	,656**	,765**	,639**					
F5_Manip	,753**	,764**	,585**	,662**	,699**	,527**	,494**				
F6_Agres	,735**	,633**	,824**	,594**	,543**	,455*	,491**	,637**			
F7_Intimid	,747**	,639**	,846**	,483**	,611**	,484**	,735**	,391*	,459*		
F8_Amenazas	,743**	,608**	,905**	,502**	,584**	,361	,736**	,458*	,627**	,735**	1

**Pruebas no paramétricas (T-Student):** los resultados que muestran las tablas T\_Student, señalan las diferencias que hay entre ambos centros y también con respecto a la variable sexo. La comparativa por sexo indica unos niveles por encima de ( $,05$ ) tanto en la D1 como en la D2. Esto significa que ambos sexos están igualados en cuanto a niveles de violencia escolar. La significación asintótica (bilateral) nos muestra que la D1 es de ( $,321$ ) superior a ( $,05$ ) y para la D2 es de ( $,12$ ) superior a ( $,05$ ) (Véanse tablas 15 y 16).

*Tabla 15 Descriptivos por sexo*

Estadísticos			
Sexo			
Varón	N	Válido	17
		Perdidos	0
	Media		1,00
	Mediana		1,00
	Desv. Desviación		,000
	Mínimo		1
	Máximo		1
Mujer	N	Válido	13
		Perdidos	0
	Media		2,00
	Mediana		2,00
	Desv. Desviación		,000
	Mínimo		2
	Máximo		2



Tabla 16 T Student por Sexo

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>			
	Tot_AVE_Con	D1_ViolPsicol_Con	D2_ViolFisica_Con
U de Mann-Whitney	86,000	89,500	81,000
W de Wilcoxon	177,000	180,500	172,000
Z	-1,194	-,992	-1,545
Sig. asintótica(bilateral)	,232	,321	,122
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,320 <sup>b</sup>	,385 <sup>b</sup>	,229 <sup>b</sup>

Respecto a la variable centro, tampoco se observan diferencias significativas entre los centros. Los niveles quedan siempre por encima de ,05. La significación asintótica (bilateral) indica que la D1 es de 1,000 (superior a ,05), y la D2 es de ,139 (superior a ,05). (Véase 17 y 18).

Tabla 17. Descriptivos por centro

Estadísticos descriptivos					
Centro		N	M ínimo	M áximo	M edia
Centro A	Centro	19	1	1	1,00
	N válido (por lista)	19			
Centro B	Centro	11	3	3	3,00
	N válido (por lista)	11			

Tabla 18 T de Student por centros

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>			
	Tot_AVE_Con	D1_ViolPsicol_Con	D2_ViolFisica_Con
U de Mann-Whitney	86,000	104,500	77,000
W de Wilcoxon	276,000	170,500	267,000
Z	-,927	,000	-1,481
Sig. asintótica(bilateral)	,354	1,000	,139
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,445 <sup>b</sup>	1,000 <sup>b</sup>	,250 <sup>b</sup>

## 8. Discusión y conclusiones

En relación con los objetivos que nos planteamos en este estudio, vemos que: con respecto al primero de ellos, en los resultados preliminares no se observan diferencias significativas, ni cuando comparamos los centros ni cuando comparamos por sexos, en los dos centros participantes. En cuanto a la hipótesis de tipo descriptivo, en este estudio no han aparecido efectos significativos en la fase de pretest, tal y como acabamos de afirmar. La hipótesis correlacional ha quedado confirmada en la fase pretest, se observan niveles altos en las correlaciones del total del test AVE con sus dos dimensiones y factores.

Para el segundo objetivo no tenemos datos, no se pudo aplicar el test de MOOS. Por tanto, no se puede ni afirmar ni rechazar la hipótesis inferencial (a).

Respecto al tercer objetivo no tenemos datos, al no haber sido posible aplicar el test CESQT. Tampoco podemos afirmar ni rechazar la hipótesis inferencial (b).

En conclusión: ante la imposibilidad de obtención de gran parte de las muestras que son necesarias para el desarrollo del estudio, creemos conveniente continuar la investigación en un futuro próximo.

## 9. Limitaciones y perspectivas de futuro

Las limitaciones con las que nos hemos encontrado en el desarrollo del presente estudio, han sido en su totalidad provocadas por la situación del COVID-19:

- Falta de tiempo para la obtención de las muestras que se pretendían recabar.
- El cierre inminente de los centros escolares a nivel nacional.
- La imposibilidad de llevar a cabo el diseño original del estudio.
- Se tuvo que optar por otro diseño experimental diferente al original, para la obtención de muestras.
- La muestra de población es pequeña (30 individuos).
- Sólo se han podido obtener muestras en la fase de pretest.
- Sólo se han obtenido muestras en 2 de los 3 centros que estaba previsto.
- Falta realizar la intervención y la fase de postest.

Para futuras investigaciones nos planteamos realizar la investigación, en los términos que estaba previsto realizarla, siguiendo el diseño experimental original.

También nos planteamos otras líneas de investigación:

- Mindfulness y alumnado NEAE.
- Mindfulness y las dificultades de aprendizaje.
- Mindfulness y estrés en el personal docente.
- Mindfulness y currículum escolar.

## 10. Agradecimientos

Al profesor Javier Peralta por su contribución y ayuda para el buen desarrollo del presente trabajo.

A la Universidad de Almería por motivar al alumnado a realizar este tipo de trabajos.

A la WebCT por alojar contenido e instrucciones necesarias para el desarrollo del presente trabajo.

A la biblioteca de la Universidad de Almería y sus recursos web por facilitar el acceso a recursos de calidad de forma gratuita, cuando en condiciones normales serían recursos de pago.

# Bibliografía y Webgrafía

- Abuelo García, A. (2019) Inteligencia emocional y mindfulness. Trabajo Fin de Grado Universidad de Zaragoza.
- Bock, I. (2015) La nueva fórmula del trabajo. revelaciones de Google que cambiarán su forma de vivir y liderar. Conecta. ISBN: 9788416029488.
- Burrows, L. (2018) Safeguarding Mindfulness in Schools and Higher Education. ISBN: 978-1-138-73552-1.
- Casas Bolaño, JA. Et al. (2019) Exploring which factors contribute to teens participation in sexting. *Computers in Human Behavior, Volume 100*. pp 60-69.
- Cassullo, G., y Mikulic, I. (s. f.). Algunas consideraciones acerca del concepto de clima social y su evaluación. <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/psicometricas/mikulic/FICHA%204.pdf>.
- Celma, L., Rodríguez-Ledo, C. (2017) Programa SEA. Desarrollo de Habilidades Sociales, Emocionales y de Atención Plena para jóvenes. Madrid: TEA Ediciones. <https://web.teaediciones.com/Programa-SEA-Desarrollo-dehabilidades-sociales--emocionales-y-de-atencion-plena-para-jovenes-en-elaula.aspx>.
- Cepejido.es. Recuperado el 25 April 2020, de <http://www.cepejido.es/gt/materiales/2014/14402GT052/PROGRAMA%20MINDFULNESS%20CEIP%20NUEVA%20ANDALUC%C3%8DA.pdf>.
- Cerdà Capllonch, R. (2016) RIE Consultado el 26 de abril de 2020, en <https://riedu.org/rie-lleva-a-las-aulas-la-relajacion-a-traves-del-concepto-mindfulness/>.
- Corbin, JA. (2019) Los 4 tipos de Mindfulness y sus características. Recuperado el 23 abril de 2020, de *Psicología y mente*. website: <https://psicologiaymente.com/meditacion/tipos-mindfulness>

- Ellis, A., Dryden, W. (1989) *Práctica de la terapia racional emotiva*. Bilbao: Editorial Desclée De Brouwer.
- Flores, A. (2020) Educación positiva para mejorar el bienestar personal de estudiantes universitarias. *HELIOS*, 3(2).
- García Campayo, J. (2016) El Mindfulness actúa sobre el ADN y las proteínas y previene el envejecimiento del cerebro. *Infosalus.com*.
- Generalitat Valenciana. Mindfulness, un recurso para aprender a gestionar emociones en el aula de educación primaria [Ebook]. Recuperado 25 de abril 2020, de <https://www.ceice.gva.es/documents/162793785>.
- Gil Monte, P. (2020) TEA Ediciones. Recuperado 8 de abril de 2020, de TEA website: <http://web.teaediciones.com/cesqt--cuestionario-para-la-evaluacion-del-sindrome-de-quemarse-por-el-trabajo.aspx>
- González Benito, A. (2018) *Guía para la mejora del clima escolar en los centros educativos*. ISBN: 978-84-948540-4-0.
- Griffiths, K., Et al. (2019) Revisión de investigación: Los efectos de las intervenciones basadas en la atención plena en la cognición y Salud mental en niños y adolescentes: un metanálisis de ensayos controlados aleatorios. *J Child Psychol Psychiatr*, 60: 244-258. doi: 10.1111 / jcpp.12980.
- Kabat Zin, J. (2020) *Entrenando Mindfulness con MBSR*. Obtenido de esmindfulness.com: <https://www.esmindfulness.com/sobre-mindfulness-y-mbsr/historia-del-mbsr/>
- Leal Soto, F., Aguirre, N., y González, L. (2018) Escala de clima familiar de Moos.
- López González, L. (2013) El Programa TREVA (técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas. *ISEP Science*. 4. 35-46.
- Lorenzo Fernández, P. (2019a) Conciencia Colectiva y Mindfulness. Actas I Congreso Ciencia, Consciencia y Desarrollo, (Consolación Gil) pp. 112-117., Almería. ISBN: 978-84-1726-167-2.
- Lorenzo Fernández, P. (2019b) Mindfulness y Escuelas Inclusivas. Actas I Congreso Educación Inclusiva: abriendo puertas al futuro. pp. 30., Almería. Editorial: Enfoques Educativos, S.L. ISBN: 978-84-945073-0-4.

- Lyubomirsky, S. y Nolen- Hoeksema, S. (1993) Self- perpetuating properties of dysphoric rumination, *Journal of Personality and Social Psychology*, 65(2), pp. 339- 349. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0022- 3514.65.2.339.
- Mañas Mañas, I., Franco Justo, C., y Justo Martínez, E. (2011) Reducción de los Niveles de Estrés Docente y los Días de Baja Laboral por Enfermedad en Profesores de Educación Secundaria Obligatoria a través de un Programa de Entrenamiento en Mindfulness. *Clínica y salud*, 22(2), 121-137.
- Mañas Mañas, I. (2020) Mindfulness (Atención Plena): La meditación en psicología clínica. *Gaceta de psicología*, 50, 13-29.
- Mercader Rubio, I., Pérez-Fuentes, M., Molero Jurado, M., Et al. (2020) Mindfulness for Preventing Psychosocial Risks in the Workplace: A Systematic Review and Meta-Analysis. ISSN 2076-3417. <https://doi.org/10.3390/app10051851>.
- Meuret E., Alicia. Et al. (2020) Anxiety Disorders and Medical Comorbidity: Treatment Implications. pp 237- 264. *Advances in Experimental Medicine and Biology*. ISBN 978-981-32-9704-3.
- Moos, R.H., Trickett, E. (1989). Escala de clima social familiar. España. Ediciones TEA.
- Moreno Gómez A, Luna P, Cejudo J. (2020) Promoviendo el éxito escolar mediante una intervención basada en atención plena (mindfulness) en Educación Infantil: Programa *Mindkinder*. Rev *Psicodidact*. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.12.001>.
- Olivares Jiménez, M. A. (s. f.). Mejora con Inteligencia Emocional y Mindfulness. Recuperado 27 de abril de 2020, de <http://premio.fad.es/proyectos/categoria-b-ed-secundaria/item/794-mejora-con-inteligencia-emocional-y-mindfulness>.
- Pinazo, D. Et al. (2019) Implementación de un programa basado en mindfulness para la reducción de la agresividad en el aula. *Revista de Psicodidáctica* 25(1). DOI: 10.1016/j.psicod.2019.08.004.
- Piñuel Zabala, I., Oñate Cantero, A. AVE. Madrid (2006). TEA Ediciones. ISBN: 84-7174-858-4.
- Piñuel Zabala, I., y Oñate Cantero, A. (2009) La Violencia y sus manifestaciones silenciosas entre los jóvenes: estrategias preventivas. Recuperado de

[https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso\\_ado\\_2009/B-La\\_violencia\\_y\\_sus\\_manifestaciones\\_en\\_jovenes.pdf](https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf)

Ramos, N., Recondo, O. y Enríquez, H. (2012) *Practica la Inteligencia Emocional Plena*. Barcelona: Kairós.

Ritter K., J. et al. (2018). Teaching, Learning, and Enacting of Self-Study Methodology, *Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* 19. pp. 69-74. ISBN: 978-981-10-8104-0. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-8105-7\\_9](https://doi.org/10.1007/978-981-10-8105-7_9).

Ruíz, I. (2019) *Inteligencia emocional y mindfulness para evitar el acoso en las aulas. sevilla*. Recuperado de <https://sevilla.abc.es>.