



Educación Parvularia y Básica Inicial
Departamento de Educación
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Chile

SIGNIFICADOS DE LA MEDITACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS QUE ASISTEN A PRIMER CICLO BASICO EN UN COLEGIO PARTICULAR.

Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos y escolares iniciales.

Lic. Andrea Ramírez Riveros

Lic. Nayira Belmar Montano

Profesor Guía

Dr. Mauricio López Cruz

Santiago 2017

Agradecimientos

Dedicado a Carlo Díaz Quilodrán y Alfredo Balanda Cáceres... Gracias por la inspiración, por habernos permitido ser partes de sus vidas, siempre estarán y estaremos con ustedes.

El viaje lo emprendimos hace tres años, e irónicamente, en este mundo en donde la protagonista es la razón, fue un sueño, el que nos invitó, a cuestionarnos, desde la academia, la dimensión espiritual del ser humano y desde ese entonces no estamos dispuestas a detener el vuelo.

Agradecemos a todos quienes han sido parte de este viaje, a nuestros padres y madres por brindarnos su apoyo y confiar en nosotras, a nuestras familias, amigos y amigas quienes son parte fundamental de nuestras vidas, y, por último, especialmente, a nuestros profesores y profesoras universitarios, quienes con generosidad nos compartieron sus conocimientos y nos invitaron a ser seres reflexivas y críticas de nuestra realidad.

“Si se lleva una vela a un cuarto absolutamente oscuro, desaparece la oscuridad y hay luz. Pero si se añaden diez, cien o mil velas, el cuarto se iluminará cada vez más. No obstante, el cambio decisivo fue introducido por la primera vela que penetró en la oscuridad.”

(D.T Suzuki y Erich Fromm, 1998, Budismo Zen y Psicoanálisis)

Tabla de contenido

1. Resumen	6
2. Introducción y Planteamiento del Problema de Investigación	7
3. Marco Teórico	13
3.1 Espiritualidad	13
3.1.1 Origen de la Espiritualidad.....	13
3.1.2 La espiritualidad y su relación con la consciencia	14
3.2 Meditación.....	20
3.2.1 Origen de la meditación	24
3.2.2 Tipos de Meditación.....	26
3.2.3 Meditación: mente-cuerpo.....	28
3.2.4 Yoga	29
3.2.5 Mindfulness	38
3.3 Los niños y las niñas como sujetos de derecho	45
4. Objetivos	51
4.1 Objetivo General	51
4.2 Objetivos Específicos	51
5. Marco Metodológico	52
5.1 Participantes	52
5.2 Técnicas y Procedimientos de producción de datos	54
5.3 Técnicas de análisis de Información	55
5.4 Aspectos éticos	57
5.5 Calidad de la investigación	57
6. Resultados	59
6.1 Meditación en el contexto escolar	59
6.1.1 Yoga	59
6.1.2 Círculo.....	62
6.2 Consciencia Corporal	67
6.2.1. Relación con el Dolor.....	67
6.2.2 Flexibilidad corporal	70
6.2.3. Estado de relajó	71
6.2.4 Estado de sueño y vigilia.....	73
6.3. Estado Mente - Emoción	75

6.3.1 Emociones Positivas.....	75
6.3.2 Relación con el aprendizaje.....	79
6.3.3 Imagen mental.....	79
6.4. Relación con el otro.....	81
6.4.1 Relación entre pares.....	81
6.4.2 Bienestar del grupo.....	83
7. Discusiones.....	85
8. Conclusiones.....	91
9. Trabajos citados.....	93
10. Anexos.....	97
Anexo n°1: Consentimiento Informado de padres y/o apoderados.....	97
Anexo n°2: Asentimientos.....	100
Anexo n°3: Fotografías de fotoelicitación.....	102
.....	103

1. Resumen

La presente investigación busca comprender desde la voz de los niños y niñas de primer ciclo básico los significados que le otorgan a las prácticas de meditación en una escuela particular de la comuna de Peñalolén. Se proponen como objetivos específicos la identificación de la experiencia de las prácticas de meditación en dos momentos particulares de la rutina, el yoga y el círculo inicial, para continuar con la descripción y el análisis de los significados que expresan los niños y niñas en dichos momentos en cuanto a su consciencia corporal, estado mente/cuerpo y relación con el otro. La investigación es de carácter cualitativo y para la obtención de información de esta se realizaron 8 entrevistas, en grupos de 2 a 5 participantes, a una totalidad de 25 niños y niñas que se encontraban cursando primero y segundo básico respectivamente. Las entrevistas se llevaron a cabo utilizando como apoyo la técnica de fotoelicitación, y fueron posteriormente analizadas a través de la metodología de análisis propuesta por la Teoría Fundamentada. Los resultados indican que los niños y niñas reconocen a la meditación como una práctica transversal en los momentos del yoga y el círculo, otorgándole a la práctica una serie de consecuencias y beneficios, los cuales poseen concordancia con el marco teórico expuesto. Es así como su importancia radica tanto en relevar las voces de los niños y niñas, y como estas narraciones se relacionan con las múltiples investigaciones y antecedentes teóricos que plantean la importancia de la práctica meditativa en el desarrollo de la consciencia del ser.

Palabras claves: Meditación, Consciencia, Espiritualidad, Niñez, Significado.

2. Introducción y Planteamiento del Problema de Investigación

Nuestro sistema educativo responde a un factor global que dice relación con los profundos cambios provocados por la revolución científico tecnológica y la consecuente transformación de las formas productivas y de la comunicación. Pero, junto a ello, a la imposición, sin contrapeso en el mundo, de un modelo neoliberal (Bloque Social, 2006, p.4).

Debido a este modelo neoliberal, se instala un nuevo concepto de calidad educativa, “restringiéndose ésta a una capacitación eficiente para producir los diversos tipos de capital humano con capacidad para consumir y competir en la actual sociedad de mercado” (Bloque Social, 2006, p.4). Así también Giroux (1985) señala que “las escuelas funcionan como agencias de la reproducción social y cultural”, legitimando la racionalidad capitalista.”

Christian Laval (2016) argumenta que la mercantilización de la educación transforma a las escuelas en empresas. Esto, pone en juego la significación de lo que entendemos por conocimiento, ya que, al saber se le ha otorgado un valor económico, relevando este a un bien de consumo. “El conocimiento toma la forma de mercadería, tenemos ahora un conjunto de instituciones escolares y contenidos que se parecen cada vez más, para la forma en que se produce la vida económica” (Laval, 2016 min 12.04)

Es por esto que “la mayoría de los gobiernos están sobre enfatizando el desarrollo anticipado de las habilidades de escritura, lectura y cálculo en nuestros niños en el nivel de educación primaria. Esto socava radicalmente el enfoque holístico de la primera educación” (OMEP, 2010, p.1). El contexto chileno no queda ajeno a estas lógicas educacionales de mercado, como señala la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico: “La educación chilena está influenciada por una ideología que da una importancia indebida a los mecanismos de mercado para mejorar la enseñanza y el aprendizaje” (OCDE, 2011, p.305).

En referencia a lo mencionado, un estudio que exploró las opiniones de niños de 4° a 8° básico respecto a las preocupaciones de sus padres (Unicef, 2008), arrojó que lo más importante para éstos tenía relación con el rendimiento escolar, concluyendo los autores que “el sacarse buenas notas es el articulador principal de la crianza desde la perspectivas de niños y niñas” (Unicef, 2008, p.9). Asimismo, se destaca que el rendimiento escolar aparece como un fin en sí mismo, que para la mayoría tiene como sentido principal, mantener contentos a los padres” (Unicef, 2008).

Las lógicas de reproducción del mercado en la sociedad y en la educación, conllevan a lo que Fromm, ya para la década de los 60', describía como la crisis espiritual de la humanidad, en palabras del autor: “la muerte de la vida, la automatización del hombre, su enajenación de sí mismo, de su semejante y de la naturaleza” (Suzuki & Fromm, 1998, p.52).

Esto se traduce que desde la niñez a la adultez no se proporcionan herramientas ni métodos para ser seres constructores de nuestras propias realidades, así pues, tras el sistema en el cual nos encontramos inmersos, el control del entendimiento sobre la naturaleza y la producción de más y más cosas, se han convertido en los fines principales de la vida. “En este proceso, el hombre se ha transformado en una cosa, la vida ha quedado subordinada a la propiedad, “el ser” es dominado por “el tener” ” (Suzuki & Fromm, 1998, p.52).

Esta crisis espiritual que se origina de la desconexión del ser humano con la existencia, no solo ha sido desarrollada por Fromm. Robles (et al., 2008) por su parte señala que es necesario replantearse explícitamente el concepto de espiritualidad, ya que como menciona el autor, “a diferencia de la verdad religiosa, la espiritualidad respeta totalmente el orden funcional a la vida que hay que construir, porque no es de su naturaleza imponer, ni tiene verdades que imponer” (p.73).

Este replanteamiento de la espiritualidad, no nos va a caer del cielo, no va a venir por derrame “neoliberal” hacia todos por el desarrollo de la justicia social y de la ética, aunque estas sean capitales. Hay que crearla, hay que darla a luz y desarrollarla, y para ello hoy hay que plantearlo explícitamente. (Robles & et al.p.69).

La Ley general de educación (LGE) Chilena, por su parte, señala:

Art.19. La educación básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual (MINEDUC, 2013, p.14)

Como se menciona, el sistema educativo debe velar por el desarrollo espiritual de los niños y niñas, sin embargo, en la práctica este se ve limitado a clases de religión u orientación, tal como señala el informe del doctor Bigger (2003), “vemos dentro de la religión un choque entre vistas al espíritu como cosificado, contra una definición de espíritu como la disposición y el bienestar interior” (p.2). Es decir, la enseñanza de la espiritualidad en la educación tradicional se aborda con contenidos muchos más parciales, enfocados hacia las religiones, en contraste a un sentido más amplio de la espiritualidad.

En un sentido más amplio, la espiritualidad, como señala Foucault (s/a) citado en Casullo, (2007) es “el arte de la existencia, la voluntad de cambio”, por su parte (Suzuki & Fromm, 1998) indican que es la búsqueda a la pregunta acerca de la existencia del ser humano. Para Robles (et al., 2008), “está relacionada con conocimiento, y conocimiento es conocimiento de realidad, de verdad. Espiritualidad es verdad, la verdad es unidad, es amor. En el ámbito espiritual hay una ligazón interna que va de conocimientos a compromiso y de éste a conocimiento” (p.77)

Esta búsqueda de la verdad que plantea Robles ha sido abordada desde la filosofía por diversos autores a lo largo de la historia de la humanidad, es así como para la fenomenología de Husserl (1992) “esta búsqueda de la verdad no es si no, la búsqueda de la conciencia suprema de sí, la cual afianzándose a sí misma permite la auténtica humanidad” (p.12).

Es así como la búsqueda a la pregunta de la existencia, la verdad, la ontología del ser, la espiritualidad, responden a la conciencia, al ser consciente, ya que la “conciencia se define en general como el conocimiento que un ser tiene de sí mismo y de su entorno, se refiere a la moral o bien a la recepción normal de los estímulos del interior y el exterior” (Varela, 2000, p.234)

Esta búsqueda de la conciencia no sólo se remite a un plano inmaterial, sino que también puede ser llevado a cabo a través de la corporalidad, así pues “la espiritualidad humana está basada en la physis humana, toda vida psíquica individual-humana está fundada en la corporeidad” (Husserl, 1992, p.1).

Un método práctico para desarrollar la espiritualidad en miras a un acceso vivencial a la conciencia, es la meditación, puesto que:

La Meditación se refiere a toda una familia de prácticas dirigidas a entrenar la atención, con la finalidad de aumentar la consciencia y poner bajo control voluntario los procesos mentales. Su objetivo último es desarrollar la más profunda comprensión de la naturaleza de los procesos mentales, de la consciencia, de la identidad personal y de la realidad, así como desarrollar estados óptimos de bienestar psicológico y de consciencia (Walsh, 1996, p.16).

Así pues, la meditación no solo es una herramienta para la exploración de la conciencia, su práctica constante trae múltiples beneficios no tan solo en el ámbito espiritual, sino también a nivel físico, psíquico y social.

Debido a estos múltiples beneficios, a nivel mundial ha surgido un gran auge de la práctica de meditación, ya sea a través de sus bases tradicionales (oriente), como también las adaptaciones surgidas en occidente, como es el caso del mindfulness

Científicos de la Universidad de Giessen, han estudiado la influencia de la meditación en los estados de reposo del cerebro, teniendo en cuenta que en este estado, repasamos vivencias del pasado, hacemos planes del futuro, etc. La meditación pretende contrarrestar el pasado o futuro, prestando atención al aquí y ahora. Tomografías de resonancia magnética, evidenciaron que “efectivamente la meditación posee efectos tranquilizantes, posibilitando la disminución de la actividad cerebral en estado de reposo” (Vaitl, 2012, p.58). Por su parte científicas pertenecientes al Hospital General de Massachusetts, Escuela de Medicina de Harvard, investigaron a través de tomógrafos de resonancia magnética a 26 personas antes y después de un entrenamiento de varias semanas de meditación contemplativa. Al poco tiempo “no solo disminuyó el estrés de los colaboradores, sino que también bajó la acumulación de células nerviosas de la amígdala derecha, la cual es una estructura cerebral perteneciente a una red neuronal relacionada con el miedo” (Vaitl, 2012, p.59).

También cabe destacar una investigación realizada por Instituto Nacional de Salud de Estados Unidos el año 2005 (Vaitl, 2012) el cual arrojó que la meditación puede estar asociada con cambios estructurales en áreas del cerebro que son importantes para el procesamiento sensorial, cognitivo y emocional. Los datos sugieren, además, que la meditación puede afectar disminuciones relacionadas con la edad en la estructura cortical, afectando y transformando así no solo la estructura psicológica, sino que también la estructura física del cerebro.

En el ámbito escolar, diferentes estudios a nivel mundial afirman que:

La práctica de la meditación ayuda a mejorar la concentración y atención en los estudiantes, regular sus emociones, disminuye la ansiedad, el estrés y la fatiga, refuerza su autoestima y sus habilidades sociales, potencia la empatía y adquieren mayores destrezas académicas (San Martin, 2015).

Por su parte, una investigación realizada en España, específicamente en la escuela Ramiro Soláns de Zaragoza, en donde se introdujo la práctica del mindfulness, método de origen occidental para la práctica de la meditación, indica que, al comienzo, en el periodo 2006/2007, un 30% de los niños y niñas presentaba problemas de conflictividad, y ya para el 2013/2014 el porcentaje ha caído hasta el 7%. El absentismo escolar se ha reducido en un 70%. Y la proporción de alumnos que pasan al instituto con todas las asignaturas aprobadas ha crecido del 5% al 70%. (San Martin, 2015)

Otro ejemplo empírico de los beneficios que otorga la meditación en la escuela, lo refleja el caso de la Escuela Elemental Robert W. Coleman de Baltimore, en la cual los momentos de castigos fueron reemplazados por momentos de meditación, estos últimos se llevan a cabo en la habitación del momento consciente, habilitada por la Asociación Vida Holística, en esta habitación se invita a los niños y niñas a meditar e intentar volver al centro para posteriormente hablar de lo sucedido. A raíz de esta medida las suspensiones en esta escuela se vieron completamente reducidas a tal punto de que en el año 2016 no existiese ninguna. (Gaines, 2016)

En Chile, por su parte, existe una investigación que refleja el impacto de las prácticas meditativas en una escuela destinada para niños y niñas sordas. Los resultados arrojaron que tanto los estudiantes como los profesores, al año de realizadas las prácticas, poseían una apreciación positiva de la meditación en cuanto a la atención y concentración, disciplina y comportamiento, motivación, proceso enseñanza aprendizaje, logro de aprendizaje; ansiedad y efecto global de la práctica. (Gallardo, Poblete, & Vidal, 2016).

Con todos estos antecedentes es que se hace relevante cuestionar cómo las escuelas Chilenas están enfrentando el cultivo de la espiritualidad y la conciencia. La meditación en la escuela, es un camino espiritual reconocido a nivel mundial para el desarrollo y trabajo interior, ya que en “los tiempos actuales en los que los niños están tan sobreestimulados, enseñarles a calmar la mente y centrar la atención desde etapas tempranas, afectará positivamente a su salud y bienestar a largo plazo, mejorando sus relaciones personales y sus resultados académicos” (San Martín, 2015)

Los niños y niñas de la escuela Ramiro Soláns de Zaragoza, señalan que:

“Al meditar se sienten más a gusto y que, después de esta actividad, están más tranquilos para realizar el trabajo. El momento de la relajación se ha convertido en un periodo de placidez y de mirarse a sí mismos. Aprenden a respetar al otro. Les ayuda a tomar los aspectos positivos del silencio y de la paz. Algunos trasladan lo aprendido a sus casas, y también a su vida” (San Martín, 2015)

Reflejo de esto último también es mencionado por Andrés González, co-fundador de la asociación Vida Holística, el cual plantea que los niños y niñas pueden multiplicar y replicar los conocimientos de la meditación en sus casas, “Hemos tenido padres que nos dicen, ‘llegué estresada a la casa el otro día, y mi hija me dijo, oye, mamá, es necesario que te sientes. Necesito enseñarte a respirar” (Gaines, 2016).

Del mismo modo, es importante que también en nuestro país demos espacio a las voces de los niños y niñas, así como lo señalan en una investigación realizada por la corporación La Caleta (población la Legua), la cual pretendía rescatar la participación de estos, relevando su opinión frente a ciertos temas de su contexto con respecto a sus derechos, obtuvo como conclusión que niños y niñas piden ser escuchados, ya que como lo mencionó un participante “A mí me gusta que me escuchen, porque lo que digo es importante” (La Caleta, 2014, p.117)

Es por esto que se hace imperativo escuchar, mediante un estudio cualitativo, las narraciones que niños y niñas poseen respecto a las prácticas de meditación, ya que “la participación es un derecho sustantivo, es una cuestión de principio que los niños tengan derecho a ser escuchados y tomados en serio” (Unesco, 2005, p.33), puesto que los niños y niñas desempeñan un papel clave en su propio desarrollo, produciendo en él efectos decisivos que determinan su presente y probablemente su futuro.

Si tenemos en cuenta que el término infancia proviene del latín- *in fans-* que significa -el que no habla- (*in*, prefijo negativo, *fans*, verbo), el hecho de ver a la infancia como una categoría sin voz, legítima la posición de los adultos con respecto a su autoridad y superioridad frente a los niños y niñas. Esta misma visión, comprende al niño o a la niña como quien debe educarse para llegar a ser adulto, valorando esta etapa de la vida como un ser que existe dotado de pensamiento y libertad, y no como un proceso de desarrollo humano aún incompleto, en donde los adultos tienen la atribución de determinar qué es lo mejor para ellos y ellas.

Esta investigación pretende dar voz a niños y niñas, contribuyendo a su propia construcción de cómo debe ser su paso por el mundo en esta etapa de la vida, con el fin de contribuir de una manera más democrática con el trabajo pedagógico, apreciando sus cualidades y respetando sus intereses.

No tan solo se reprime la infancia, también se le quita voz y poder de decisión sobre su propia vida, potenciándose así un adultocentrismo que en el mejor de los casos puede interpretar las opiniones que puedan tener los niños y niñas, sin lograr exponerlas y relevarlas en su totalidad a nivel social y político. “Sin pretenderlo corremos el riesgo de terminar convirtiéndonos en sus representantes, en sus portavoces, nuevamente en los individuos adultos que construimos ideas, imágenes y representaciones sobre ellas y ellos” (Sosenski, 2015, p.44).

A raíz de todo lo anteriormente expuesto es que esta investigación responde a la pregunta de ¿Cuáles son los significados que niños y niñas construyen respecto a sus prácticas de meditación en una escuela particular de la comuna de Peñalolén?

Esta investigación es relevante en primera instancia porque, en esta se está dando el espacio para escuchar a los niños y niñas, reconociéndolos como miembros constitutivos de nuestra sociedad y cultura. Además este tipo de experiencia es innovadora en nuestro país, y por consiguiente, es

interesante poder explorar e indagar en dicho fenómeno, puesto que es importante poder nutrir el campo de conocimiento pedagógico con nuevos hallazgos basados en propuestas y alternativas educativas que apunten a una visión holística del ser, permitiendo así, la generación de nuevas reflexiones sobre el sistema educativo y sus implicancias en el desarrollo humano, no solo a nivel físico, cognitivo, afectivo, social, cultural, moral sino que también en un nivel espiritual.

Conforme a todo lo anteriormente descrito es que a continuación se dará paso a develar lo que los niños y niñas nos relataran en su camino junto a la meditación y la escuela.

3. Marco Teórico

A continuación, se procederá a desarrollar el concepto de meditación y la relación que este posee con el desarrollo de la consciencia, pero antes se responderá a la pregunta de qué es la espiritualidad y cómo ésta se vincula con los conceptos anteriormente descritos, ya que para entender por qué es necesaria la práctica de la meditación, se hace imperioso conocer la estructura de la consciencia y cómo esta se vincula con el aspecto espiritual del ser. Luego se profundizará en las técnicas de meditación y sus prácticas a nivel mundial en el contexto educativo. Finalizando con una reflexión acerca de lo importante que es el prestar atención y legitimación a las opiniones, reflexiones y sentimientos de niños y niñas.

3.1 Espiritualidad

3.1.1 Origen de la Espiritualidad

La capacidad de reflexión otorgada por el lenguaje (Maturana 2009), permite a la humanidad la búsqueda de un sentido axiológico de la realidad, es decir, intenta dar una explicación a el sentido de la vida misma, en una primera instancia a través de mitos y símbolos, los cuales:

No pretenden explicar la realidad, sino modelarla, a fin de que sea vivible y manejable en unas condiciones determinadas de forma preindustrial de vivir en el medio. Los mitos y símbolos, con sus metáforas centrales o paradigmas, y con su desarrollo en mitologías completas, eran sistema de socialización, sistemas programación de un colectivo, para un tipo de vida determinado (Corbí, 2008, p.80)

Es así, como esta explicación de la realidad trasciende el plano material, Morín (1999) señala que desde el comienzo de la humanidad surge la “noosfera”- esfera de las cosas del espíritu- así, a través del despliegue de los mitos de los dioses, el hombre impulsó masacres, adoraciones, éxtasis, antes desconocidos en el mundo animal. (p.10)

Si no hubiese existido esa dimensión “espiritual”, esta no podría haber sido creada, “por consiguiente, lo que nuestros antepasados llamaron espiritualidad, no era consecuencia de su forma mítica de pensar y sentir, sino que sus afirmaciones religiosos y espirituales modelaban, también, una cierta dimensión de lo real” (Morín, 1999, p.11).

3.1.2 La espiritualidad y su relación con la consciencia

Durante los siglos VII y VI a.c, comienza a surgir una nueva actitud de los individuos hacia el mundo circundante, apareciendo con eso, una nueva clase de formación espiritual. Esta nueva forma de comunidad, reúne el amor por las ideas, creación de ideas, formación ideal de la vida. (Husserl, 1992, p.3) Emerge entonces la diferencia entre la representación de mundo y el mundo real, surgiendo la pregunta por la verdad, no por la verdad cotidiana vinculada a la tradición sino por la verdad unitaria (Husserl, 1992). Se comienza a generar un interés por el universo, y con ellos la pregunta por el devenir que lo abarca todo y el ser humano en ese devenir (p.3)

Como señala Husserl (1992), la filosofía surge como una nueva forma cultural [...] la cual posee una postura crítica y la decisión de no admitir sin cuestionar ninguna opinión acertada. Esta nueva postura de conocimiento permite un inmediato cambio de gran alcance en la existencia humana, la vida cultural ya no debe regirse por lo cotidiano y la tradición, sino por una verdad unitaria, universalmente válida para todos los que no estén deslumbrados por la tradición, una verdad en sí (p.9)

Asimismo, Husserl (1992) señala que la filosofía posee una especial actitud frente a las tradiciones, abriendo dos posibilidades, lo tradicionalmente válido se desecha por completo, o se retoma su contenido a un nivel filosófico, este último es el caso de las religiones monoteístas, en donde el ser humano se subordina a un dios absoluto, quien incluso se logifica convirtiéndose en el portador del conocimiento absoluto, restringiendo el ideal hacia la infinitud del conocimiento que declara la filosofía sobre la vida y su existencia (Husserl, 1992, p.10)

Husserl (1992) indica que a pesar de las discrepancias que pueda tener la religión con el mundo de las ideas, esta encaja forzosamente en este, debido a su axiología de un Dios absoluto, creado por el mismo ser humano, respondiendo entonces a la pregunta de la existencia mediante un agente externo, el cual posee una respuesta preconcebida, pero que sin embargo se encuentra manipulada con el fin de dominio y control de unos pocos.

Suzuki & Fromm (1998), por su parte, señalan que la mayor parte de la historia humana (a excepción de algunas sociedades primitivas):

Se caracteriza por el hecho de que una pequeña minoría ha dominado y explotado a la mayoría de sus semejantes. Para hacerlo, la minoría ha utilizado, por lo general, la fuerza; pero la fuerza no es suficiente. A la larga, la mayoría ha tenido que aceptar su propia explotación voluntariamente, y esto sólo es posible si su mente se ha llenado de toda clase de mentiras y ficciones, que justifican y explican su aceptación del dominio de la minoría de sus semejantes (Suzuki & Fromm, 1998, p.62).

Es así como desde el nacimiento de las religiones occidentales:

Nos iniciaron en una religión y una teología construidas directamente a partir de la palabra de Dios, un conocimiento divino recibido por el ser humano mediante la revelación, que nos hacía participar de verdades inalcanzables por el ser humano por sí mismo, gracias a la magnanimidad de su generosa revelación de sus arcanos designios, que no solo daban la seguridad plena de participar en la verdad misma de Dios, sino que tampoco permitían la menor duda, una duda que sería contra la fe, bajo pena de pecado grave. Se trata de un saber sagrado, el de la sagrada teología, ciencia divina más que humana, fundamentada enteramente en la revelación de Dios (Vigil, 2008, p.260).

Así para poder llegar a una respuesta de qué es la espiritualidad, desde una mirada desprovista de dogmas religiosos occidentales, se explorará desde una perspectiva filosófica en primera instancia para luego abordarla desde el psicoanálisis.

Por consiguiente, “lo más esencial de la actitud teórica del hombre que filosofa es la universalidad de la postura crítica, la decisión de no admitir sin cuestionar ninguna opinión aceptada, ni tradición, por su verdad en sí [...] la vida cultural ya no debe regirse por lo cotidiano y la tradición, sino por la verdad” (Husserl, 1992, p.9)

El Idealismo es una corriente filosófica en donde el sujeto, sea entendido como conciencia, mente, yo o espíritu, es el punto de partida y el que da origen a toda reflexión sobre el mundo, por lo tanto, la realidad no puede ser conocida por sí misma, ni tampoco el pensamiento debe adecuarse a las cosas, “es la propia realidad la que ha de inferirse de las "ideas" y representaciones que tenemos sobre ella” (Ferrater, 1956, p.888)

Según el idealismo, el conocimiento es una actividad que va desde el sujeto hacia las cosas, por lo tanto es una elaboración constante de conceptos, de los cuales surge la realidad de estos, (Basanta, 2013). Asimismo Hegel señala:

Lo real no son las cosas en sí; la realidad no es una sustancia, ni un conjunto de sustancias, la realidad está constituida por un conjunto de relaciones. Una cosa es lo que es en relación a otra, y ambas en relación a una tercera, y luego a otra más; pero esto no es infinito, hay una síntesis última de toda relacionalidad, el verdadero absoluto: La Idea. La realidad es totalidad, y en ella, cada una de sus partes no tiene existencia por separado, sino en sus relaciones con las demás y con la totalidad (Basanta, 2013, p.78).

El Idealismo según Ferrater (1956), se ha manifestado de diversas formas a lo largo de la época moderna, entre ellas, idealismo subjetivo, idealismo crítico, idealismo actualista, y entre otros, el idealismo fenomenológico.

El idealismo fenomenológico de Husserl hace una reflexión acerca de nuestra capacidad de estar conscientes (Varela, 2000, p.268), es decir la relación existente entre conciencia y mundo.

Husserl (1949), pretende desarrollar un procedimiento para estudiar la estructura de la intencionalidad, la cual no es sino, la estructura de la experiencia misma, sin referencia al mundo físico. Para llegar a esta experiencia desprovista del mundo material, se debe “poner entre paréntesis”, es decir, despojarse de los juicios vulgares que puedan existir en la relación de la experiencia y el mundo.

Tal como señala el autor (1949), esa invisibilización de la esencia de la experiencia, es la actitud natural, la cual se dirige al mundo y las cosas que están en él, es decir, el mundo es independiente de la mente o la cognición. Husserl, pone entre paréntesis la actitud natural, permitiendo estudiar los contenidos intencionales de la mente de manera interna, así pues, sin seguir el rastro hasta su referencia de mundo.

“Como Ego no soy el ser humano en el mundo existente, sino el Yo que pone en duda el mundo, respecto a todo su ser y con ello su ser-así o aquel Yo que transvive la experiencia universal, pero poniéndola entre paréntesis. Sucede análogamente respecto a las diferentes formas de conciencia no experimentante, en las cuales el mundo adquiere

validez práctica y teórica. El mundo sigue apareciendo como aparece, la vida del mundo no se interrumpe: pero el mundo es ahora 'mundo' puesto entre paréntesis, mero fenómeno y por cierto, fenómeno de validez de la fluyente experiencia, de la conciencia en general, la cual empero es ahora conciencia trascendentalmente reducida. Patentemente, no se puede separar de ella este fenómeno de validez 'mundo'." (Husserl, 1931, citado por Osorio, 1998, p.53)

Según Varela (2000), la experiencia está formada de las concepciones anteriores que tengamos de la realidad, es decir, "está invadida de comprensiones previas espontáneas, de manera que podría parecer que toda teoría acerca de ella es bastante superflua, por otro lado, esta comprensión debe ser examinada porque no está claro con qué clase de conocimiento se identifica. La experiencia exige un examen específico con el fin de liberarla de su estatus de creencias común." (Varela, 2000, p.268) Para esto Husserl (1931) en Osorio (1998) propone un gesto de reflexión específico: Reducción Fenomenológica, también conocida como epoché.

"[...] si la certeza del ser de la experiencia del mundo se ha hecho dudosa, no puedo entonces considerarla como el suelo sobre el cual pueden construirse juicios. Con esto se nos impone, se me impone a mí, el yo que medita y que filosofa, una epoché universal al ser del mundo, incluyendo también en ella todas las realidades singulares que la experiencia, la experiencia consecuentemente concordante, me ofrece como realidades" (Husserl, 1931, en Osorio, 1998, p.52)

Es mediante esta epoché que Husserl invita al descubrimiento de la conciencia, entendiendo esta como un fenómeno universal, en la cual es necesario despojarse de las subjetividades y prejuicios para poder acceder a la naturaleza de las cosas mismas, así pues Schmitt (1960) en Osorio (1998) señala:

Dentro de la fenomenología existen diferentes tipos de epoché, reducción fenomenológica, reducción eidética o reducción fenomenológica trascendental, esta última "es llamada 'trascendental' porque desvela el ego para el que todo tiene significado y existencia. Es llamada 'fenomenológica' porque transforma el mundo en mero fenómeno. Es llamada 'reducción' porque nos hace retroceder (lat. *reducere*) a la fuente del significado y la existencia del mundo experimentado en cuanto es experimentado al descubrir la intencionalidad (Schmitt, 1960 citado en Osorio, 1998, p.54).

Por lo tanto, es mediante esta fenomenología trascendental que se puede llegar a la constitución de la conciencia pura, ya que el sujeto hace posible la aparición del objeto desde otra perspectiva, desde el conocimiento de las cosas mismas.

Es así como la fenomenología muestra un método que permite el estudio de la conciencia y la descripción de la misma, acercándonos al desarrollo de una actitud espiritual que es dar respuesta a la existencia, a través de la toma de conciencia. Tal como lo menciona Osorio (1998), “tomar conciencia, implica que lo dado se hace presente de una manera distinta, manifiesta y no meramente fluyente, sino que es detenida para permitir su observación, contemplación y/o reconocimiento.”(p 62.) Esto le permite al sujeto poder desprenderse de los juicios del tiempo y el espacio a través de una reducción:

La epoché, aunque sea una obviedad decirlo, es un modo de la conciencia en relación a la conciencia, primariamente. La diferencia que se plantea no es sino la estructura de la reflexión actuando sobre un ente, que puede ser él mismo: al actuar establece la diferencia” (Osorio, 1998, p.62)

La fenomenología otorga atisbos idealistas sobre los fenómenos de la vida y la conciencia, los cuales hacen posible otorgarle un carácter válido en el mundo occidental, sin embargo “el proyecto Hurseliano se queda en lo teórico careciendo de una dimensión pragmática” (Varela, Thomson, & Rosch, 1997, p.43), ya que a pesar de establecer una relación conciencia - mundo no existe práctica de corporalización, y por lo tanto de interiorización de esta.

Pero si nos apartamos de la razón, si la razón ya no se toma como método para conocer la mente, ¿a qué recurrir? Una posibilidad es la sinrazón, y probablemente a través de la teoría psicoanalítica: el inconsciente. (Varela, et al., 1997, p.44)

Es así como la Psicología se hace cargo de esta búsqueda a la respuesta de la existencia individual del hombre o, “para decirlo de otra manera, cuál es su religión secreta, individual, a la que se dedican todos sus esfuerzos y pasiones” (Suzuki & Fromm, 1998, p.59). Esta búsqueda se da mediante hacer consciente el inconsciente que habita en nuestro interior, así, “en la visión popular, conocer la mente "desde dentro" consiste en usar alguna versión del método psicoanalítico para escarbar en el inconsciente” (Varela, et al., 1997, p.44-45).

Como lo plantean Suzuki y Fromm (1998)

Se habla del inconsciente y lo consciente como estados de conocimiento y falta de conocimiento, respectivamente, más que como “partes” de la personalidad y contenidos específicos [...] Cobrar conciencia de lo inconsciente y ampliar así la propia conciencia significa entrar en contacto con la realidad y, en este sentido, con la verdad (intelectual y afectivamente). Ampliar la conciencia significa despertarse, quitar un velo, abandonar la caverna, hacer luz en la oscuridad (Suzuki & Fromm, 1998, p.69).

No obstante, tal como indica Varela (1997) el psicoanálisis opera dentro del sistema conceptual del individuo ya sea que un individuo realice una tarea de asociación libre o utilice la lógica matemática, ya sea que tenga una conversación en la vigilia o enfrente el complejo lenguaje simbólico de los sueños, esa persona está realizando una actividad principalmente teórica; está conociendo la mente y realizando un análisis post factum. [...] sin embargo, aún necesitamos un método. ¿Dónde buscar una tradición que brinde un examen de la experiencia humana en ambos aspectos, el reflexivo y el de la vida inmediata?, si tanto la psicología y la fenomenología aún no son capaces de hacerlo.

Como menciona Naranjo (2012) en la evolución del pensamiento occidental era inevitable que el intelecto racional llegase a reconocer sus propias limitaciones, [...] “produciéndose entonces las circunstancias de que los buscadores occidentales comenzaron a mirar hacia el Este con el fin de encontrar una guía experimentada” (p.18).

Varela (1997), menciona la necesidad de conocer tradiciones no occidentales que tengan reflexión sobre la experiencia. Así pues, si en occidente la filosofía ya no ocupa una posición privilegiada y fundacional respecto de otras actividades culturales, tales como la ciencia o el arte, entonces una plena apreciación de la filosofía y su importancia para la experiencia humana requiere que examinemos el papel de la filosofía en otras culturas. “Una de estas tradiciones es la budista, de donde deriva el examen de la experiencia denominado meditación con miras a la presencia plena” (p.46). El budismo zen tiende al conocimiento de la propia naturaleza, como indican Suzuki & Fromm:

Busca el -conocerse a sí mismo-, pero este conocimiento no es el conocimiento “científico” del psicólogo moderno, el conocimiento del conocedor-intelecto que se conoce a sí mismo

como objeto; el conocimiento del yo en el zen es un conocimiento no intelectual, no enajenado, es la plena experiencia en la que el conocedor y lo conocido se vuelven uno solo”. (Suzuki & Fromm, 1998, p.74)

De esta forma la conciencia ya no queda remitida y limitada sólo a la mente, ya que para el budismo zen “La conciencia es un salto, pero el salto no puede significar una desconexión en sentido físico” (Suzuki & Fromm, 1998, p.15). De este modo la filosofía zen, gracias a sus pilares fundacionales que lo alejan del yo y del dualismo, “desarrolla un método de conciencia plena, el cual sienta sus bases en la práctica de la meditación consciente.” (Varela & et al., 1997, p.46)

En el recorrido realizado para dar explicación al cuestionamiento de la espiritualidad y su relación con la conciencia, se abarca en un principio, a partir de la esfera mitológica, la búsqueda de una explicación de la realidad mediante símbolos. Posteriormente, la filosofía intenta hacerse cargo de esta búsqueda mediante el uso de las ideas, pero no es hasta el siglo XX en donde aparecen métodos teóricos para la exploración de la conciencia, entre ellos, por un lado la fenomenología, a través de la reducción fenomenológica o epoché y por otro lado el psicoanálisis a través del estudio del inconsciente. Sin embargo, la exploración de la filosofía oriental, permite a occidente vislumbrar y conocer un método de exploración de conciencia a partir del propio ser, evitando entonces dualismos. Este método es la Meditación.

3.2 Meditación

En occidente el concepto “meditar o meditación” significa según la real academia española, “pensar atenta y detenidamente sobre algo”. (RAE). Según el tomo XXIV de la Enciclopedia Universal Ilustrada, meditar tiene que ver con aplicar una profunda atención del pensamiento a una cosa, discurriendo sobre los medios de conocerla o conseguirla. (1923).

En la iconografía clásica solía representarse a la meditación como una mujer madura con la cabeza reclinada sobre una mano, con la mirada baja, sentada con gran recogimiento y compostura. Como trasfondo un ambiente de estudio: libros, una esfera, figuras geométricas, objetos curiosos. Se trataba, pues, de la meditación de índole filosófica que ha dado lugar a numerosas obras que llevan Meditación como título en la portada (Prieto, 2007)

En la cultura oriental la palabra meditación tiene relación con un método contemplativo que permite la exploración de la conciencia:

El término meditación se refiere a toda una familia de prácticas dirigidas a entrenar la atención, con la finalidad de aumentar la conciencia y poner bajo control voluntario los procesos mentales, su objetivo último es desarrollar la más profunda comprensión de la naturaleza de los procesos mentales, de la conciencia, de la identidad personal, y de la realidad, así como desarrollar estados óptimos de bienestar psicológicos y conciencia (Walsh, 1996, p.16).

El autor señala (Walsh, 1996) que Oriente promueve técnicas para conseguir diferentes estados de conciencia. “En efecto, el autor sugiere que existe un amplio abanico de estados alterados de conciencia, y que algunos son potencialmente útiles, considerando éstos como estados de conciencia «más elevados»” (p.17)

Sin embargo, el pensamiento occidental limita estos estados de conciencia a la vigilia y el sueño, considerando al primero como el estado óptimo. [...] clasificando cualquier otro estado distinto a la vigilia como un estado alterado de la conciencia, relacionándolo con psicosis, delirios, etc. (Walsh, 1996, p.17)

Por el contrario, Walsh (1996) señala que “el pensamiento oriental y sus teorías meditativas consideran el estado habitual de vigilia como sub-óptimo, debido a que la vigilia se compone de estados ordinarios de conciencia, es decir, una desconexión con el presente, con el aquí y el ahora produciéndose la degradación de sí misma” (p.17). Walsh (1996), afirma que “la pérdida de conciencia es un factor importante de sufrimiento” debido a la identificación del “yo” con la corriente de pensamientos, emociones, imágenes, fantasías y asociaciones, corriente que en gran medida queda fuera del reconocimiento de la propia persona” (p.18). Es así como el autor, plantea que los procesos perceptivos se convierten en ilusorios, debido a que toda esa actividad de vigilia diaria e ignorante distorsiona la conciencia.

En occidente se desconoce la capacidad de creación activa de nuestra realidad, es decir y como señala Alpert (1975) citado en Walsh, (1996):

Somos prisioneros de nuestra mente. El reconocimiento de este hecho es el primer paso en el viaje del despertar. Esta afirmación hace referencia a nuestro estado mental habitual de vigilia, el cual posee un carácter involuntario e ignorante de sus procesos mentales, lo que impide percibir las distorsiones a las cuales la mente está sometida: antipatía, provocación, atracción, aversión, belleza, fealdad, etc. (p.17-18)

Así, el primer acercamiento de la meditación no se relaciona con un concepto sobre la naturaleza de la mente, sino más bien la captación de cuán desconectados suelen estar los seres humanos respecto de su experiencia. (Varela & et al., 1997, p.50) Los pensamientos con los que nos hemos identificado crean nuestro estado de consciencia, de identidad, de realidad.

Suzuki & Fromm (1998) plantean que:

La cultura moderna del intelecto nos lleva a una enajenación, así pues, tal como lo dice Platón en su alegoría de la caverna, por nuestro estado de constante falta de consciencia sólo somos capaces de percibir sombras confundiendo la realidad inmediata” (p.74), ya que constantemente se piensa que se ve algo, se piensa que se siente algo, no obstante, “no hay experiencia salvo la memoria y el pensamiento. Cuando cree que capta la realidad es sólo su yo-cerebral el que la capta, mientras que él, el hombre total, sus ojos, sus manos, su corazón, su estómago, no capta nada, en realidad, no participa en la experiencia que él considera suya (Suzuki & Fromm, 1998, p.69).

Es así como también el origen del sufrimiento humano yace en la tendencia a apearse y construir un “yo” donde no hay ninguno (Varela & et al., 1997, p.85). Desde esta mirada, el ego o el “yo”, representan el conjunto de pensamientos con los que nos identificamos a diario, este nace cuando la existencia se identifica inconscientemente con el pensamiento. (Walsh, 1996, p.18)

Varela (1997) señala que al practicar la meditación el practicante logra advertir cuán poco alerta se encuentra en su vivir cotidiano: constantemente se siente y se actúa como si existiera un “yo” que proteger y preservar (p.86). El autor relata, que todo lo que se asume como nuestro ego, es continuo y permanente, y resultado de un flujo rápido de pensamientos.

La palabra “yo” es una manera cómoda de aludir a una serie de acontecimientos y formaciones mentales y corporales, que tienen un grado de coherencia causal e integridad

en el tiempo [...] el yo ejemplifica la sensación de que estas formaciones transitorias ocultan una esencia real e inmutable que es la fuente de nuestra identidad y que debemos proteger (Varela & et al, 1997, p.152).

Es así como quien practica la meditación experimenta una sensación de falta de yo o falta de ego, ya que el conocimiento del yo en el zen es un conocimiento no intelectual, no enajenado, es la plena experiencia en la que el conocedor y lo conocido se vuelven uno solo. Como ha dicho Suzuki (1998): “La idea básica del zen es entrar en contacto con los funcionamientos interiores del propio ser, y hacerlo de la manera más directa posible, sin recurrir a nada extremo ni sobreañadido” (p.69).

Como se mencionó anteriormente la meditación hace posible la experimentación de estados más elevados de consciencia, esto quiere decir según Walsh (1996) que “la expresión «más elevado» atribuida a un determinado estado indica que éste incluye todas las capacidades y las potencialidades de los estados habituales, pero que además incluye otras potencialidades adicionales” (Tart, 1975, citado en Walsh, 1996, p.18)

Estos estados elevados son alcanzados mediante entrenamiento mental, es así como la meditación es por sí misma un tipo específico de entrenamiento. Esta práctica se reconoce como una toma de consciencia de tales estados mediante un proceso de aprendizaje, en donde se reducen los hábitos y los procesos mentales inhabilitadores, potenciando las capacidades emergentes de los estados preexistentes. “En la cima del desarrollo mental están aquellos estados de consciencia que son el objetivo de la Meditación avanzada, estados conocidos diversamente como iluminación o liberación” (Shapiro, 1978, citado en Walsh, 1996, p.17).

Estos estados preexistentes, llevan a la consciencia a no identificarse exclusivamente con la dicotomía “yo/no yo”, así pues el sujeto se percibe a sí mismo como ninguna cosa y como todas las cosas al mismo tiempo” (Walsh, 1996, p.18). Según el autor, es en este estado en que el individuo se experimenta a sí mismo como pura consciencia (ninguna cosa), y como el universo entero (todas las cosas). “Este nivel de experiencia de consciencia infinita o pura en la tradición hindú se describe como abarcadora de Sat-chit-ananda, realidad-consciencia-felicidad” (p.19).

Quien desee observar sus procesos mentales, debe estar dispuesto a emprender un periodo de entrenamiento meditativo, lo que lo llevará a comprobar por sí mismo todas las experiencias antes relatadas, ya que “uno de los postulados más importantes en todas las tradiciones meditativas es

que tales fenómenos han de ser experimentados y conocidos directamente por el individuo, en lugar de ser aceptados a partir de lo que otros afirmen [...] la comprensión intelectual en esta área requiere una base en la experiencia” (Walsh, 1996, p17).

3.2.1 Origen de la meditación

Como lo señala Campagne (2004) los orígenes de la meditación se registran miles de años antes de Jesucristo. Es en Oriente hacia aproximadamente el Siglo VI a.C que se menciona la transmisión de principios orientados al desarrollo de la espiritualidad a través de figuras ejemplares o prototípicas, las cuales representan un ideal humano, un ser de existencia que trasciende los valores limitantes de la existencia cotidiana.

Así es como, según las diferentes sociedades y las características de la época, se desarrollaron diferentes vías y prácticas de crecimiento espiritual a través de la meditación, estas fueron principalmente como lo menciona Campagne (2004): el Budismo, el Yoga y el Sufismo.

Según Campagne (2004), el Budismo se puede clasificar en tres grandes corrientes, Budismo Theravada - practicado principalmente en Tailandia, Birmania, Camboya y en Vietnam, Budismo Mahayana practicado principalmente en Vietnam, China, Japón y Corea- y, el Budismo Vajrayana Originario del Tíbet, practicado en China y Japón. A pesar de las diferencias que puedan existir entre estos, lo importante es que todos sientan sus bases en las enseñanzas de Siddartha Gautama Sakyamuni (563 a.c), el buda, que significa “el que sabe”.

Este es quien representa para los budistas el ideal humano, debido a que ha logrado la iluminación, la liberación espiritual de las posesiones del ego. Es así como el ideal budista busca alcanzar a través de la meditación la “ascesis espiritual, liberándose de las pasiones y sus ataduras, reconociendo y aceptando la inevitabilidad del sufrimiento (Campagne, 2004, p. 17).

Tal como indica Campagne (2004) esta ascesis espiritual se obtiene a través de la meditación, particularmente la meditación Vipassana, la cual posee tres componentes claves: Sila, Samadhi y Pañña. Sila como lo menciona Mañas (2009) está relacionado con los preceptos o normas morales; con la ética y la disciplina (p.13), los cuales se “basan en la conducta consciente, estabilidad del corazón y de la mente, y la sabiduría o claridad de visión” (Carrasco, 2016, p.30)

La conducta consciente desarrolla cinco conceptos éticos básicos, tal como lo desarrolla Carrasco (2016):

- Abstenerse de quitar la vida. Debemos de respetar toda forma de vida impidiendo que el rechazo o la aversión nos lleven a dañar a otro ser.
- Abstenerse de robar. No tomar aquello que no nos pertenece, también dejar de ser materialistas. Tener consciencia de que pertenecemos a un todo.
- Abstenerse de decir mentiras. Hablar siempre de un modo inteligente, responsable y apropiado.
- Abstenerse de conducta sexual inapropiada. No permitir que nuestros deseos causen daño a los demás o a nosotros mismos.
- Abstenerse del uso indiscriminado de intoxicantes. No tomar sustancias que nublen la lucidez de la mente.

Como lo indica Carrasco (2016), en la medida que construyamos externamente la armonía de una conducta consciente, nos resultará mucho más fácil disfrutar de un interior lleno de paz. (p.30)

Por su parte, como lo menciona Mañas (2009) Samatha o Samadhi, que significa tranquilidad, paz o serenidad es una técnica contemplativa basada en mantener concentrada la mente en un solo punto logrando así el dominio o control de la misma. El desarrollo del Samatha está compuesto por nueve estadios, los cuales consisten básicamente, en palabras de Mañas, en “desarrollar una actitud de apertura radical a toda experiencia (tanto agradable como desagradable) a través del desarrollo y mantenimiento de un estado de ecuanimidad inquebrantable (p.9). Según Campagne (2004) ya en el último Samatha es cuando se alcanza un cambio dramático en el estado mental del practicante, el cual se describe como “efecto positivo puro”, ya que este vive un estado de dicha, alegría, contento puro, entre otros. Este estado de afecto positivo puro “es independiente de todo pensamiento discursivo y contenido fenoménico concreto.

La práctica del pañña, en palabras de Mañas (2009) se asienta sobre “la comprensión de la verdad o realidad de anicca, que podría traducirse por impermanencia o cambio (...) Con la práctica del pañña se desarrolla un estado de ecuanimidad inquebrantable ante toda estimulación, tanto agradable o aversiva” (p.11). Tal como lo indica el autor, este estado, en resumidas cuentas, consiste en no reaccionar con avidez o aversión a lo que sucede momento a momento en la práctica meditativa. Mediante la práctica continua estas estimulaciones emergentes de la mente (agradables

y desagradables) comienzan a disminuir hasta la extinción, en palabras de Mañas, “La mente deja de reaccionar con aversión y avidez desapareciendo su hábito de funcionar de forma errática y compulsiva, desapareciendo con ello la ignorancia y desarrollándose un gran autoconocimiento” (Mañas, 2009, p.11). El Yoga, (del sánscrito que significa unión), en palabras de Campagne (2004)

Abarca muchos sistemas ascéticos de la India, que incluyen la meditación, la disciplina corporal, cánticos e himnos religiosos, los cuales se han sistematizado en las Sutras Yoga de Patanjali. El ideal yogui hace referencia a la autorrealización de la persona mediante la unión de la mente y el cuerpo con el espíritu cósmico. Para el yoga la iluminación “sería un estado en donde la unión, como tal, desaparece y sólo queda presente el significado del objeto sobre el cual se fija la atención (p. 20).

Por último el sufismo, quién se encuentra principalmente en Oriente medio y culturas islámicas, “se basa en principios de autorrealización a través de las sendas del conocimiento, el amor y la consagración” (Campagne, 2004, p. 20). Al igual que el yoga se ha transmitido oralmente por medio de ejercicios, rituales, lecturas y estudios. Como lo menciona Campagne (2004) los escritos de Abu Hamid Al-Ghazzali se cuentan como las doctrinas sufi más conocidas. El sufismo se plantea como una filosofía lejana a contemplaciones abstraídas de la vida misma, siendo así una filosofía experiencial, ya que se centra en la enseñanza que sólo pueden comprenderse viviendo. “Actualmente se ha diseminado culturalmente, si bien el Islamismo lo desarrolla no debe confundirse al sufismo con este sistema de obediencia religiosa” (Fadiman y Frager, 1976, citado en Campagne, 2004, p.20).

3.2.2 Tipos de Meditación

Diversos autores (Walsh (1996), Varela (2000), Mañas (2009), Carrasco (2016)) coinciden en que la práctica de meditación puede dividirse en dos categorías principales: practica de concentración y prácticas de conciencia.

- **Meditación concentrativa**

El método de concentración meditativa fija la mente sobre un objeto en particular, ya sea la respiración o un mantra, intentando excluir cualquier pensamiento. (Arias, 1998, p.174). Así pues,

cuando el individuo se percata de que su atención se encuentra divagando, intenta rápidamente fijar nuevamente la atención, hasta que vuelva a producirse la divagación. Gracias a esto se puede constatar que el grado de consciencia y control de los procesos mentales, es mucho más pequeño de lo que se cree, sin embargo y como señala Brown en Walsh (1996), con una práctica prolongada se consigue una mejora gradual de la concentración, pudiendo mantener la atención por cada vez más tiempo (p.21). Como menciona Walsh a medida que la meditación concentrativa se va practicando comenzarán a aparecer un conjunto de experiencias tales como calma, ecuanimidad, bienestar y sensación de ligereza, para llegar más tarde a un conjunto de estados alterados de consciencia (p.21).

- **Meditación de Consciencia**

El método de meditación de consciencia se focaliza en la naturaleza de la mente, del flujo constante de la experiencia y de la consciencia momento a momento, siendo así una técnica que busca la “percepción de la naturaleza interna, cuyo fin es penetrar en la naturaleza del funcionamiento psíquico y no alcanzar estados de éxtasis” (Arias, 1998, p.176). Este tipo de meditación enfoca su atención hacia las emociones, sensaciones y pensamientos tal como ocurren, dejando fuera cualquier enjuiciamiento o interpretación (Walsh, 1996, p.21). Es un proceso de expansión de la atención hacia tantos acontecimientos mentales y físicos sea posible.

Según Walsh (1996) algunas tradiciones orientales consideran a la práctica de meditación concentrativa como un instrumento facilitador de la meditación de la consciencia, así por ejemplo el practicante en primera instancia puede fijar la atención en la respiración pero en el momento en que otros estímulos tales como emociones, pensamientos y sensaciones se convierten en predominantes se permite a la mente comenzar a fijar su atención en estos, dando la posibilidad de analizarlos a cada uno de ellos sucesivamente, así pues el individuo se percata de sus patrones de pensamiento y conducta, al profundizar la práctica y mejorar la capacidad de “concentración, calma y ecuanimidad, se obtienen profundas intuiciones acerca de la naturaleza de los procesos mentales” (Walsh, 1996, p.21).

Mediante esta práctica se busca alcanzar una mayor comprensión ligada a los procesos naturales de la motivación, percepción y yoidad. Es así como lo relacionado con la mente cambia constantemente, desapareciendo también la ilusión de pérdida y de sufrimiento en lo más profundo.

“Gracias a esta constatación se elimina la motivación egocéntrica y sobreviene una más elevada identificación con los otros y con un universo más amplio” (Walsh, 1996, p.21).

3.2.3 Meditación: mente-cuerpo

Tanto la meditación concentrativa como la de consciencia requieren para su desarrollo la unión cuerpo - mente, Varela señala que en la práctica meditativa el individuo se percata que la mente y el cuerpo no se encuentran coordinados, por una parte el cuerpo está sentado y por otra la mente es ocupada frecuentemente por pensamientos, sentimientos, ensueños, juicios, etc. “Aun cuando intenta regresar a la respiración, se da cuenta que sólo piensa en la respiración en vez de respirar” (Varela & et al., 1997, p.50).

La mente no es posible de encontrar en la cabeza, por el contrario, como señala Varela (2000) “la mente es algo que emerge de la tonalidad afectiva que está anclada al cuerpo” (p.247) Así pues, para que exista una mente tiene que haber manipulación e interacción activa con el mundo (...) cualquier cosa que denominemos objetos, dependen totalmente de esta constante manipulación sensorio-motriz (...) (Varela, 2000, p.240)

Esta manipulación e interacción activa con el mundo es lo que Varela (2000) denominó como lo enactivo. El enfoque enactivo de la percepción no pretende recuperar un mundo independiente del que percibe, sino más bien encontrar los rasgos comunes entre el sistema sensorial y el motor “que explican como la acción puede ser perceptualmente guiada en un mundo dependiente del que percibe” (p.227), es decir la realidad no es algo dado, sino que se relaciona con nuestra experiencia corporal percibida, es aquí en donde la acción corporizada, es decir, la acción enactiva, juega un papel fundamental en la práctica de meditación, ya que el sujeto que la práctica se transforma en testigo/observador de sus experiencias, como lo menciona Varela (2000), el practicante vuelve su atención al presente, a su experiencia corpórea cotidiana (p.46)

Es así como principalmente el yoga en oriente y el mindfulness en occidente, han sido herramientas que permiten el desarrollo de la meditación, mediante la unión cuerpo - mente.

Naranjo (2012) señala que la palabra yoga, se relaciona con yug, que significa enyugar, aludiendo a la unificación de la conciencia individual con la realidad suprema. (p.291). Philizot (1995), define

al yoga como: “Una actividad que pone en movimiento o inmoviliza el cuerpo de forma útil, armoniosa, inteligente, consciente y agradable, al ritmo de una respiración consciente.”

Por su parte el mindfulness nace de la traducción al inglés de la palabra Sati (vocablo en lengua Pali) que significa: consciencia, atención y recuerdo. En este contexto mindfulness en castellano podría ser expresado como el estado de atención plena o conciencia plena. En palabras de Rueda (et al.2008) es el estado de conciencia que se vislumbra al prestar atención al momento presente de forma amable y voluntaria, sin la emisión de juicios ni evaluaciones automáticas.

El origen del mindfulness es el budismo y constituye la vía o el método para la cesación del sufrimiento. Actualmente el significado de mindfulness no se limita exclusivamente a la traducción de sati, sino que abarca otros conceptos y experiencias tales como: el discernimiento, la sabiduría, la aceptación, la libertad interior, el amor o la compasión (Mañas & et al., 2014)

3.2.4 Yoga

El yoga es una ciencia de vida que se origina en la India hace miles de años. “Los orígenes del Yoga se remontan a la prueba arqueológica más antigua encontrada, data aproximadamente del año 3000 a.c., y se trata de sellos de piedras con figuras de posiciones yóguicas pertenecientes a las civilizaciones de los Valles del Indo y Saraswati.”[...] “Las escrituras hindúes más antiguas se encuentran entre las más antiguas del mundo y en ellas se hace referencia al Yoga. La cultura hindú y en general todo el acervo religioso-filosófico de la India, tiene su origen en los Vedas, textos sagrados que originalmente provienen del sánscrito. Constituye todo un acopio de sabiduría en el campo del conocimiento del ser humano a nivel físico, metafísico y puramente espiritual.”

(Eliade, 1978, p.13)

Eliade (1978) relata que tanto sabios como ascetas indios, previo a la psicología, profundizaron en las zonas oscuras del inconsciente, encontrando que los condicionamientos fisiológicos, sociales, culturales, religiosos, etc. eran fácil de definir, y por tanto, dominar. Es por esto que lo importante no era conocer estos “*samskára*” y “*vásaná*”, (impregnaciones, residuos, latencias), sino someterlos a dominio. (p.12)

Existe un yoga clásico, expuesto por Patánjali [...] sin embargo, *junto* a este yoga "clásico", existen innumerables formas de yoga populares y asistemáticas (Eliade, 1978, p.15). Hay varios caminos por lo que podemos llegar al fin último, la visión del alma, Iyengar indica que:

“La ciencia de la mente se llama rája yoga, la ciencia de la inteligencia es el jñána yoga, la ciencia del deber es el karma yoga y la ciencia de la voluntad es el hatha yoga. Para los autores de textos antiguos, estos nombres eran como las teclas de un teclado. El teclado posee muchas teclas, pero la música es una. Del mismo modo, [...] el yoga es uno” (Iyengar, 2012, p.19).

Eliade (1978) señala que el término yoga significa unir sin embargo, “el vínculo en que ha de culminar esa acción unitiva presupone, como condición previa, la ruptura de los vínculos que ligan el espíritu al mundo” (p.15). Es decir, “a pesar de que el término se relacione a la unión, en necesario un desapego con la materia, una emancipación del mundo. “Así “unir” tiene por finalidad unificar la mente, aboliendo la dispersión y automatismo de la conciencia profana” (Eliade, 1978, p.16).

Patánjali en (Eliade, 1978) define al yoga como la supresión de los estados de conciencia, por lo cual su práctica permite el conocimiento experimental de todos los estados que agitan la conciencia normal, profana, no iluminada (p.40).

El yoga, en efecto, saca a la luz el circuito que une conciencia y subconciencia, lo que lleva a ver al subconsciente como matriz de gestos e intenciones egoístas [...] “El yoga cree que el subconsciente puede ser dominado por la ascesis, y hasta conquistado, por medio de la técnica de unificación de los estados de conciencia” (Eliade, 1978, p.44).

Según Eliade (1978), el yoga propone un conjunto de técnicas que tienen por finalidad aniquilar en flujo psicomental, promoviendo su detención. [...] El yoga ve el dinamismo del inconsciente como el obstáculo más serio que debe franquear. El autor señala:

Así pues, “el punto de partida del yoga es la concentración sobre un objeto único, “ekágratá”. Este puede ser un objeto físico, un pensamiento o Dios. El resultado inmediato de la ekágratá es la censura de todos los automatismo psicomentales que dominan/constituyen la conciencia profana.” (p.46)

En Patañjali y el Yoga (1978), la autora señala que en la ekágráta la fisiología desempeña un papel primordial, ya que esta no puede alcanzarse si el cuerpo se encuentra en una postura incómoda, o con la respiración desorganizada. Debido a esto, el yoga implica diversas categorías de prácticas fisiológicas y ejercicios espirituales llamados “*anda*” (miembros) (p.47)

Se describe estos “*anda*” como un grupo de técnicas que permiten la liberación definitiva. Estos son: 1. *Contenciones* (“*yama*”), 2. *Disciplinas* (“*niyama*”), 3. *actitudes y posiciones del cuerpo* (“*ásana*”), 4. *ritmo de la respiración* (“*prámyáma*”), 5. *Emancipación de la actividad sensorial respecto a los objetos externos* (“*pratyáhára*”), 6. *Concentración* (“*dharañá*”), 7. *Meditación* (“*dhyáná*”), 8. *Samádhi* . (Eliade, 1978, p.47)

Estas ocho técnicas pueden dividirse en tres grupos. “*Yama*” y “*Niyama*” constituyen las disciplinas éticas, sociales e individuales. “*Ásana*”, “*Prámyáma*”, “*Pratyáhára*”, conducen a la evolución del individuo a la comprensión de sí mismo, “*Dharañá*” “*Dhyáná*” “*Samádhi*” son los efectos del yoga, que proporcionan la experiencia de la visión del alma. (Iyengar, 2012, p.22)

Iyengar (2012) señala:

“El primer nivel del yoga consiste en lo que podríamos llamar obligaciones y prohibiciones. *Niyama* nos dice lo que debemos hacer por el bien del individuo y de la sociedad, y *yama* nos dice que debemos evitar hacer, pues resultaría nocivo para el individuo y la sociedad. Se trata de disciplinas éticas que han existido dentro del género humano en todos los lugares desde tiempo inmemorial” (p.22).

Tal como menciona el Eliade (1978), las contenciones y las disciplinas no proporcionan un estado de yoga propiamente tal, sin embargo, son preliminares para alcanzar etapas superiores (p.48).

Cuando ya han sido trabajados estos preceptos tradicionales, se comienza el desarrollo individual a través de la interpretación de cuerpo y mente, y de mente y alma. Este segundo nivel es “*sádhana*” o práctica, y comprende “*ásana*”, “*prámyáma*”, “*pratyáhára*”, Así, “*ásana*” es la práctica de diferentes posturas, *pranayama* es la ciencia de la respiración, *pratyahara* es bien el silenciamiento de los sentidos (Iyengar, 2012, p.23).

Finalmente el tercer estado del yoga descrito por Patañjali es el efecto o el fruto de “sadhana” y está compuesto por “dharana”, “dhyana” y “samadhi”. Dharana es concentración o atención completa. Dhyana es meditación. Samadhi es la culminación del yoga: un estado de bienaventuranza y unión con el espíritu universal. (Iyengar, 2012, p.23)

El samadhi es descrito por Eliade (1978) como

Una experiencia indescriptible desde todo punto de vida, “samádhi” es ese estado contemplativo en que el pensamiento capta inmediatamente la forma del objeto, sin ayuda de las categorías ni de la imaginación (kálpaná); estado en que el objeto se revela "en sí" (svarūpa), en lo que tiene de esencial y como si "estuviera vacío de sí mismo (p.62).

En Iyengar (2012) se señala que el yoga ayuda a cada sujeto a lograr su crecimiento y un avance a nivel físico, mental, emocional y espiritual, por lo que no acaba cuando conseguimos la paz con nosotros mismos, puesto que a pesar de haber adquirido una disciplina con la propia experiencia, el practicante debe vivir sin verse envuelto por sus propias acciones (p.27). “El yoga apunta primeramente al crecimiento individual, pero a través del crecimiento individual la sociedad y la comunidad avanzan” (Iyengar, 2012, p.28).

3.2.4.1 Yoga en la Escuela

En el diario vivir los niños y niñas, al igual que cualquier persona, enfrentan ambientes desafiantes, que pueden resultar estresantes y emocionalmente difíciles, así Kojakovic (2006) indica que tanto la ciencia como la pedagogía han experimentado que cuando los niños están ansiosos, estresados, distraídos o desbalanceados es casi imposible aprender. Una mente relajada facilita los aprendizajes. (p.11)

Así pues, “la práctica de yoga proporciona recursos para disciplinar la mente, las emociones y el cuerpo con el fin de ponerlas bajo control de uno mismo canalizando esta energía interna hacia canales más constructivos y haciendo posible vivir una vida plena y completa, libre de dramas emocionales y conceptos erróneos, ausente de conflictos y dualidades que nos hacen sufrir y experimentar insatisfacción en nuestras vidas.” (Mirbet, 2012)

Ponce (2000) señala: “El yoga ayuda a los niños desde temprana edad a comprender cómo trabaja el cuerpo. Les ayuda a desarrollar ese sentido común del cuerpo, la base para construir una vida significativa”.

Niños y niñas practican con mucha facilidad ciertos ejercicios como estirar el cuerpo, respirar o relajarse, pareciendo que estas son habilidades innatas al individuo. “Al parecer los seres humanos tenemos originalmente incorporados sus fundamentos, pero a medida que crecemos, vamos perdiendo la capacidad de conectarnos con nuestro cuerpo, mente y espíritu” (Kojakovic, 2006, p.7)

Para entender la práctica del yoga, hay que practicarlo. En los niños y niñas esto se hace mediante el juego, como señala Kojakovic (2006): “El yoga se presenta para los niños como un juego, donde pueden desarrollar creatividad e imaginación, tomar conciencia de sus cuerpos, conectarse con su respiración, y relajarse de todas las exigencias que impone el mundo moderno” (p.8).

3.2.4.2 Metodología de trabajo con el yoga

Existen diversos programas en donde se proponen lecciones de yoga en el aula, sin embargo como señala Ebert:

“La gran mayoría de los programas de lecciones de yoga en aula constan de una combinación de posturas de yoga, movimientos para impulsar el cerebro, ejercicios de respiración, visualizaciones, movimiento creativo y juegos de construcción en comunidad. [...] Todos los elementos de la currícula de yoga trabajan sinérgicamente con el fin de enseñar estrategias para ayudar a que los niños desarrollen resiliencia, percepciones positivas, hábitos saludables y conciencia del tiempo presente” (Ebert, 2014, p.3).

Un método importante a destacar es el entrenamiento de la mente a través de la imaginación. Como señala Ebert, la imaginación nos permite percibir el mundo interior, así pues “La habilidad para la resolución de problemas, el pensamiento crítico y creativo, el enriquecimiento del lenguaje, el juego cooperativo, la liberación sensorial, la relajación y la focalización son solo algunas de las destrezas que la imaginación desarrolla en los niños. [...] Sin imaginación, nuestros niños son incapaces de focalizarse en la quietud. Y sin la quietud, el cerebro y el cuerpo se vuelven de forma creciente incapacitados para relajarse, focalizarse y aprender.” (Ebert, 2014, p.4)

3.2.4.3 Beneficios del yoga

El yoga trae múltiples beneficios para quienes los practican, por lo que Calle (2014) señala que el yoga:

Previene y ayuda a combatir trastornos habituales en niños y adolescentes como los relacionados con la alimentación, las alteraciones de la estática y del crecimiento, los traumatismos por la hiperactividad propia de la edad, las alteraciones psíquicas, los trastornos de relaciones con los padres y otros niños, las perturbaciones emocionales varias, los trastornos derivados de la escolaridad o estrés escolar y tantos otros. Las técnicas del yoga se extienden a todo el organismo y, actuando tanto sobre el cuerpo como sobre la mente, mejoran el rendimiento psicossomático, armonizan cuerpo y mente (mejorando la interconexión entre ambos) u disciplinan y fortalecen el carácter (Calle, 2014, p.21).

Ebart señala que las prácticas de yoga otorgan herramientas para aprender, “ayudando a los niños a desarrollar autoconciencia, inteligencia emocional, compasión, autorregulación y habilidades para hacer frente a las situaciones, enseñando hábitos que conduzcan al aprendizaje, salud y bienestar (p. 8).

Tal como se relata Botero (2007), entre los múltiples beneficios del yoga se destacan los siguientes:

- Adopción de una buena postura corporal. La práctica del yoga fortalece la espalda y los abdominales, y una espalda fuerte evita problema durante la vejez.
- Aprender a respirar correctamente. El yoga te invita a ser consciente de la respiración. Al inhalar estamos llenando el cuerpo de oxígeno, al exhalar limpiamos los pulmones y nuestra mente se tranquiliza.
- Calmar el sistema nervioso. Al estar conscientes de la respiración, los pequeños aprenden a hacerlo más lentamente, su corazón late más despacio, y su sistema nervioso central se fortalece y se tranquiliza.
- Desarrollar la confianza en sí mismos. En el yoga no hay premios o castigos, no hay ganadores o perdedores, mejores o peores. El único premio que se gana es con uno mismo,

con su propia práctica. Esta libertad les ayuda a desarrollar una sensación de aprecio por sí mismos, su autoestima se siente retroalimentada y se fortalece.

- Aprender el verdadero valor del ser humano. En el yoga el ser humano no puede valer por lo que compite. El ser humano tiene su propio valor. Cada ser vale por sus acciones y por lo que da de sí mismo: al ser caritativo, compasivo, comprensivo, al compartir, al ayudar, al dar de su propio tiempo y de su amor. El yoga propone abordar la vida de una manera no competitiva.

- Combatir los estados de ánimo. Existe una relación directa entre el estado de ánimo y la postura del cuerpo. A través del yoga, los niños aprenden que hay ciertas posturas que les ayudan a manejar su estado de ánimo y sus emociones.

- Desarrollar el beneficio de estar presentes. Estar presentes es unir el pensamiento con la acción: “estoy aquí y ahora”. En la práctica del yoga, se hace énfasis en la importancia de permanecer en el presente y esto les ayuda a los niños a mejorar su concentración, a estar más atentos y dar buenos resultados en las escuelas.

- Descubrir el corazón interior. Gracias a la práctica, los niños y los adultos crean conciencia de que dentro de cada uno de nosotros existe un lugar único. Ese lugar lo podemos llamar el corazón interior.

Dado los múltiples beneficios del yoga en la infancia, sería significativo incluir estas prácticas dentro de la escuela, de forma de potenciar mejores formas y métodos que faciliten y permitan no tan solo el aprendizaje, sino una forma más consciente de vida.

3.2.4.4 Tipos de Yoga

A nivel mundial mucha gente está interesada en realizar yoga, el cual sigue cambiando a lo largo del tiempo ajustándose a los intereses y necesidades de las personas. Actualmente, existen distintos tipos de yoga, los cuales a pesar de tener orígenes comunes, poseen sus propias características, entre ellos los más practicados son, según Burgos & Santa Cruz (2015):

- Hatha Yoga: lo que en general se conoce como yoga, es decir el yoga de posturas, en realidad hace referencia al hatha yoga, que es el método de yoga que trabaja en cuerpo físico para facilitar la meditación y que involucra el despertar de la energía vital (prana) en el cuerpo.
- Kundalini Yoga: es un estilo de yoga espiritual y devocional, que involucra en muchas ocasiones cantos, mantras, velas e incienso. Busca abrir y equilibrar los chakras para prevenir y sanar dolencias físicas y emocionales.
- Ashtanga Yoga: hace énfasis en el aspecto físico del yoga, es decir, que se deriva del hatha yoga, pero a diferencia del ritmo pausado de éste, ashtanga yoga se basa en posturas y movimientos fluidos, ligados a la respiración.
- Power Yoga: es una práctica dinámica, físicamente exigente y vigorosa, es decir, se hace un trabajo cardiovascular intenso y que requiere fuerza, resistencia y flexibilidad.
- Iyengar Yoga: consiste en una práctica enfocada hacia la alineación del cuerpo en cada postura.
- Yoga aéreo: se practica suspendido en el aire. Con una tela se practican inversiones y todas las posturas de yoga tradicionales.
- Yoga Nidra: este es el yoga del sueño consciente. Es un estado de meditación profundo en el que se da una relajación física. Es una técnica con relajación autoinducida y visualizaciones positivas.
- Yoga de la Risa: promueve una actitud alegre, de paz interior y el bienestar físico y mental, donde la risa estimula la buena salud. Además, nos trae al momento presente, nos conecta con la vida y con los demás.
- Yoga Integral: es un sistema que sintetiza algunas de las prácticas y principios filosóficos de la disciplina y busca un bienestar en todos los aspectos del individuo (mental, sensorial, físico, emocional)
- Yoga Ayurvédico: es la ciencia hermana del yoga. El yoga ayurvédico es holístico y personalizado e intenta equilibrar nuestro “dosha” (o exceso) en cuerpo, mente y espíritu, según nuestra constitución. Utiliza las diferentes técnicas del yoga (posturas, respiración, relajación, meditación).

- Acroyoga: tiene diversas corrientes, involucra equilibrio, trabajo en equipo, confianza y coordinación. Combina el interés espiritual y las posturas del yoga con el juego, la precisión y la emoción de las acrobacias.

- Vinyasa Yoga: este concepto se refiere al vínculo entre la respiración y el movimiento, el vinyasa tiene la particularidad de acompañar cada movimiento con una exhalación, retención o exhalación, lo que hace que se trate de movimientos fluidos.

- Yoga terapéutico: la aplicación terapéutica del yoga se basa en diferentes cualidades de sus técnicas: la adecuada circulación de energía vital, el equilibrio emocional y psicológico, y la estimulación de las funciones vitales a través de las posturas, y el estilo que se practique es una cuestión de preferencia o necesidad.

3.2.4.5 Instituciones o Centros que imparten Yoga Infantil en la Región Metropolitana

- Kundalini Yoga Infantil. Los elementos del yoga se introducen en el trabajo con los niños/as, en medio de un ambiente lúdico, con una atmósfera previamente preparada y con técnicas específicas, según la realidad cronológica y de desarrollo de los pequeños.
- Yogacrecer. Promueve técnicas de Kundalini Yoga al servicio de niños y jóvenes, de tal modo que, incorporando estas herramientas desde diversos ámbitos, ellos puedan enriquecer su calidad de vida a nivel físico, mental y espiritual.
- Moga. Entrega ayuda a los niños y niñas más vulnerables, a través de un apoyo pedagógico por medio de técnicas de la psicología positiva y del yoga, diseñadas para desarrollar la conciencia sensorial, emocional, corporal, interacción social.

En Chile, prioritariamente en la ciudad de Santiago, se encuentran algunos centros educativos en los cuales se implementan las prácticas de yoga, estos son:

- Jardín Infantil “House Garden College”
- Jardín Infantil “The Garden College”

- Jardín Infantil “Arboliris”
- Jardín Infantil “Sonrisitas Bilingual Preschool” s.
- Jardín Infantil “Parque de los Peques”
- Escuela “Francisco Varela”
- Colegio “Nido de Aguilas”
- Colegio “Madrigal”
- Colegio “Francisco de Miranda”
- Colegio “La Girouette”

3.2.5 Mindfulness

El Mindfulness o en su traducción al español, atención plena o consciencia plena, sienta sus bases hace 2.500 años atrás, “concretamente con la figura de Siddharta Gautama (el Buda Shakyamuni), que fue el iniciador de una tradición religiosa y filosófica ampliamente extendida en todo el mundo (budismo) y cuya piedra angular es precisamente, la práctica del mindfulness”, éste constituye la vía occidental del método para la cesación del sufrimiento (Siegel, Germer y Olendzki, 2009).

Como lo menciona Mañas (2009), el sufrimiento es inherente a la condición humana, ya que está en la base de la mayoría de los diagnósticos clínicos, es una experiencia compartida por todos los miembros de nuestra especie, sin diferenciación de cultura o sociedad, es por esto que el mindfulness tiene como objetivo primigenio acabar con dicho sufrimiento y aumentar el nivel de bienestar a través de diferentes técnicas meditativas, principalmente con la meditación vipassana o bhavana.

A la meditación vipassana también se la conoce como meditación insight o, simplemente, como meditación mindfulness, en psicología generalmente se suele utilizar meditación mindfulness en lugar de meditación insight. (Mañas, 2009, p.12). Es importante mencionar que hoy día “la práctica y enseñanza del mindfulness, y de otras prácticas meditativas, se realiza de forma completamente secular, es decir, no se requiere de adherencia a ningún tipo de creencia religiosa o cultural” (Mañas & et al., 2014, p.4).

El mindfulness nace en el siglo XX como resultado de la relación entre la psicología y la medicina con el budismo, como lo plantea Carrasco (2016), el psicoanálisis es la primera escuela relacionada con el budismo, su precursor fue Fromm, quien en 1960 publica su libro Budismo Zen y Psicoanálisis. No obstante, hace apenas treinta años que en los Estados Unidos, específicamente en el año 1979, Jon

Kabat-Zinn forma en la Universidad de Massachusset la Fundacion Center for Mindfulness, la cual crea el programa MBSR ó “Mindfulness-based stress reduction” ó “Reduccion del estress basado en mindfulness”.

Es así como en las últimas décadas “mindfulness ha acaparado la atención de la psicología clínica y ha sido incluido dentro de una gran variedad de intervenciones y terapias psicológicas” (10 mañas mañas), ya que “se ha demostrado que el Mindfulness es efectivo en el tratamiento de diversos problemas médicos, psicológicos y educacionales” (Mañas & et al. 2014, p.10).

A modo de resumen podría decirse tal como lo dice Mañas (2009) citando a Bishop (2004):

La psicología contemporánea, ha adoptado al mindfulness como una técnica para incrementar la consciencia y para responder habilidosamente a los procesos mentales que contribuyen al desarrollo de trastornos psicopatológicos y a otro tipo de problemas del comportamiento (p.10)

Otro factor fundamental en el desarrollo y proliferación del Mindfulness es la relación que este posee con la neurociencias, ya que como lo menciona Mañas (2009) la activación de los mecanismos neurológicos que produce la práctica de la atención plena benefician al desarrollo neuronal positivo e eficaz.

Así pues, “Existen estudios que demuestran cambios importante en meditadores, poseyendo estos más materia gris en los lados en donde se gestionan las emociones negativas, ansiedad, autocontrol, motivación y estados de ánimo, lo cual significa lograr un estado emocional más positivo y una mejora cognitiva en los procesos sociales y empáticos” (Carrasco, 2016, p.6)

Para realizar una definición de la práctica del mindfulness, Bishop (2004) citado en Mañas (2009, p.5) diferencian dos tipos de componentes implicados:

- Autorregulación de la atención : Su función es la redirección y el mantenimiento de la atención, además de la selección de estímulos concretos. De esta manera, se incrementa en el presente, el reconocimiento de los eventos mentales. Los procesos que incluyen son: 1) *atención sostenida*; 2) *conmutación de la atención*; y 3) *inhibición de la elaboración de pensamientos, sentimientos, sensaciones y emociones*.
- Orientación hacia la experiencia: Su función es la de adoptar una relación particular hacia la experiencia en el momento presente. *Esta relación se caracteriza por una actitud de 1) curiosidad; 2) apertura; y 3) aceptación.*

De esta forma, el practicante aprende a no tener una reacción automática a la estimulación que esté experimentando o percibiendo.

Mañas & et al (2014) señalan que hablar de consciencia hace referencia a parar, observar y volver al momento presente, el cual requiere de la aceptación de las cosas tal cual son en el momento, aceptando así tanto las experiencias placenteras como dolorosas.

Por su parte Kabat- Zinn (2003) citado en Mañas & et al. (2014) señala siete elementos primordiales relacionados con la actitud hacia la práctica de la atención plena.

- No juzgar. “La atención plena se cultiva asumiendo la postura de testigos imparciales de nuestra propia experiencia. Siendo conscientes del constante flujo de juicios y de reacciones a experiencias tanto internas como externas para así poder salir de ellas.” manas et al 16. Al practicar Mindfulness es importante darse cuenta de la capacidad enjuiciadora que poseemos como seres humanos, por esto es relevante poseer la habilidad de limitarse a observar el ir y venir de los pensamientos y juicios, sin la necesidad de bloquearlos o aferrarse a ellos, simplemente se deben observar y dejar ir
- Paciencia. Tener paciencia consiste sencillamente en estar totalmente abierto a cada momento, aceptándolo como tal.
- Mente de principiante. Es la actitud de estar dispuesto a ver las cosas como si fuera la primera vez y mantenerse abierto a nuevas potencialidades.
- Confianza. Parte importante del entrenamiento mindfulness consiste en desarrollar una confianza básica en uno mismo y en sus sentimientos. “Se recomienda confiar en la intuición y en la propia autoridad, aunque se puedan cometer algunos “errores” en el momento, es preferible eso que buscar siempre guía en el exterior.” (p.16)
- No esforzarse. Cualquier esfuerzo por conseguir que la práctica tenga una finalidad, no es más que otro pensamiento que está entorpeciendo el proceso de atención plena.

- Aceptación. La aceptación significa ver las cosas como son en el presente. Es mostrarse receptivo y abierto a lo que se siente, se piense y se vea, aceptándolo porque está ahí y en ese momento.
- Ceder, dejar ir o soltar. Lo único que se debe hacer es dejar la experiencia tal y como es, sin apegarse, dejando de lado la tendencia a centrar la atención en ciertos aspectos de la atención rechazando otros.

En cuanto a los programas de entrenamiento mindfulness más relevantes a nivel internacional según Mañas et al (2014) se encuentra el Mindfulness-Based Stress Reduction o MBSR (Kabat-Zinn, 1990, 2003, 2007).

Mañas & et al. (2014) en la literatura sólo suelen destacar tres terapias que enseñan explícitamente las habilidades mindfulness: 1) la MindfulnessBased Cognitive Therapy o MBCT; 2) la Dialectical Behavioral Therapy o DBT y; 3) la Acceptance and Commitment Therapy o ACT (p.14)

3.2.5.1 Mindfulness en la escuela

Como mencionan Campayo y Demarzo (2015), citados en Carrasco (2016), estas prácticas han demostrado gran nivel de eficacia en sus resultados, particularmente en el sector educativo, “se está extendiendo su práctica por los beneficios a los alumnos y el profesorado, para optimizar las relaciones interpersonales, un mejor ambiente en el aula, aumentar la capacidad de concentración y rendimiento académico” (p.23)

Así pues Carrasco (2016) citando Bisquerra (2000) afirma que:

las escuelas tienen que ser capaces de posibilitar a niños y niñas de estrategias mentales que les otorguen el propio control de sus emociones y les permitan creer en una manera de pensar en forma positiva, enseñarles que la felicidad es algo educable, que lo importante no es lo que sucede, sino cómo lo interpretamos y afrontamos. (p.8)

De esta manera Mindfulness puede ser la alternativa a dicha necesidad, ya que como lo menciona Carrasco (2016) citando a Siegel (2007) existen estudios que han comprobado que “el Mindfulness mejora la capacidad para regular las emociones, mejora las pautas cognitivas, reduce los pensamientos negativos, mejora las relaciones sociales y beneficia el funcionamiento del organismo” (p.23)

3.2.5.1 Beneficios del Mindfulness

Carrasco (2016) concluye que los beneficios de esta práctica en la escuela son “a nivel cognitivo, de desarrollo personal y relacional, dentro de los diferentes contextos educativos” (Carrasco, 2016, p.26).

La autora menciona:

- **Beneficios Cognitivos:** A nivel cerebral: mejora el funcionamiento del cerebro, aumenta el flujo de sangre, mayor flexibilidad del funcionamiento, aumento de la eficiencia de la transparencia de información y, movilización de las reservas latentes. Aumento de inteligencia incluso en estudiantes de secundaria y universitarios, aumento de la creatividad, mejora de memoria, mejora de rendimiento académico, beneficios en niños con necesidades educativas especiales.
- **Beneficios Personales:** Aumento de confianza en sí mismo y auto-actualización, mejora de la percepción, aumento de la eficiencia de la percepción y la memoria, orientación hacia valores positivos, mejora de la capacidad de resolución de problemas, disminución de hostilidades, mejora del funcionamiento verbal del pensamiento analítico (parte izquierda hemisférica cerebral), mejora del pensamiento sintético y holístico-funcionamiento mejorado del hemisferio derecho, aumento de la independencia de campo, aumento de la resistencia a la distracción y la presión social, ansiedad reducida, reducción de síntomas depresivos.
- **Beneficios a nivel del comportamiento:** Adquisición de habilidades sociales, mejora de las relaciones entre el alumnado, reducción de la ira, las infracciones disciplinarias y suspensiones, así como una reducción en el absentismo, aumento de la tolerancia, reducción de abuso de sustancias, desarrollo cognitivo acelerado en los niños, mayor interés en las actividades académicas.

Es así como el Mindfulness a través de la Atención silenciada pretende ser una práctica con la cual el niño y la niña desarrolle su cognición, la introspección positiva y la relación con el medio que le rodea,

potenciando una educación emocional, ya que como lo menciona Siegel (2012) el mindfulness crea estímulos que generan emociones positivas que favorecen la salud física, emocional e interpersonal de todos los actores miembros de las comunidades educativas.

3.2.5.2 Programas de Mindfulness en la escuela a nivel mundial

A lo largo y ancho del planeta se están desarrollando diferentes programas escolares de Mindfulness, a continuación se expondrán de manera resumida alguna de estos.

- Estados Unidos “Quiet Time”¹

“Quiet Time” que en español sería “Tiempo de silencio” o “Tiempo de tranquilidad” es un programa promocionado por la fundación Davis Lynch que se ha aplicado en escuelas en todo el mundo. El principal objetivo de este proyecto es aumentar el rendimiento académico reduciendo el estrés y la violencia, interviniendo en escuelas vulnerables. Entre los logros obtenidos se encuentran: Mejora el 10% en las puntuaciones y un estrechamiento de la brecha en el rendimiento escolar, una mayor felicidad, autoestima y confianza en sí mismo, trastornos del aprendizaje y síntomas de TDAH reducidos, además de la reducción del 40% en los trastornos psicológicos, como el estrés, la ansiedad y la depresión.

- Países Bajos, “La atención funciona”²

Programa educativo para niños entre 4 y 19 años. Su creadora es Eline Snel, fundadora de la Internationale Academie voor Mindful Teaching, Este programa se implementa en las escuelas luego de una formación en mindfulness al profesorado y la aplicación de cuatro manuales, los cuales están dirigidos a diferentes edades.

- México “AtentaMente”³

El programa desarrollado por Richard Davidson, fundador del Centro de Investigación “Healthy Minds”, está dirigido a niños, adolescentes, padres y/o apoderados y profesionales del ámbito

¹ <https://www.davidlynchfoundation.org/schools.html>

² <http://www.elinesnel.com/es/nuestro-equipo/>

³ <http://atentamente.mx/>

educativo. En el programa se enseñan técnicas de entrenamiento mental con el fin de obtener mayor equilibrio emocional, menos estrés, más concentración y atención en la escuela. Su lema es “ Si cambias tu mente, cambia todo”.

- España “ TREVA”⁴

TREVA significa “Técnicas de relajación vivencial aplicadas al aula”, este programa es desarrollado e impulsado en Barcelona por Luis López González, Doctor en psicopedagogía. El programa se encuentra dirigido a profesores, estudiantes y familias, dentro de los docentes se incluyen los universitarios. Consta de doce unidades didácticas, se trabaja a través de la auto-observación, respiración, visualización, voz y habla, conciencia sensorial. Relajación, postura, movimiento consciente, energía corporal, centramiento, silencio mental y focusing (método de autoconocimiento de seis pasos). TREVA mejora el rendimiento académico, disminuye el estrés, mejora la inteligencia emocional y fomenta la introspección.

- Nepal Neuro- Atención⁵

Este proyecto es desarrollado por Mari Luz Ramos, se implementa luego del terremoto que sacudió a Nepal el año 2015, y está dirigido a escolares entre 9 y 18 años. El fin de este taller es ayudar a los niños y niñas a ser más felices dentro del contexto post terremoto, basándose en la neuro-atención, el objetivo es que los participantes puedan acceder a la educación y tengan sus necesidades básicas cubiertas, ayudándoles a tener empleo en el futuro.

- España “ Aulas felices”⁶

Este equipo lo conforman Ricardo Arguís Rey (Psicólogo y doctor en Pedagogía), Ana Pilar Rosa Valero (Maestra de E.I), Silvia Hernández Paniello (Pedagoga y maestra de educación infantil) María del mar Salvador Monge (Psicóloga). Aulas felices está dirigido a niños y jóvenes entre 3 y 18 años. Tiene sus bases en la psicología positiva y la ciencia de la felicidad, buscando el pleno desenvolvimiento de las competencias relacionadas el desarrollo personal y social, la competencia de aprender a aprender, la educación en valores y la acción tutorial.

⁴ <http://www.programatreva.com/1.html>

⁵ <http://creciendoennepal.org/>

⁶ <http://educaposit.blogspot.cl/>

3.3 Los niños y las niñas como sujetos de derecho

En las distintas sociedades, a través del transcurso de la historia, han surgido diferentes conceptos de infancia, determinados por las perspectivas de mundo creadas e impuestas por la sociedad. Es decir y como señala Duarte (2012), “la infancia es una variable histórica [...] construyéndose en el seno de cada grupo social en función de sus condiciones materiales y sociales” (p.103).

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), “Infancia” proviene del latín *infanta*, que significa incapacidad de hablar, definiendo a los *infâns* o *infantis* como aquellos que no tienen voz. La RAE actualmente precisa a la infancia como: - periodo de la vida humana desde que se nace hasta la pubertad; - conjunto de los niños de tal edad; - el primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación.

Desde la perspectiva sociológica, Gaitan (2006) citado en (Bustelo, 2012) define a la infancia como una condición social delimitada por una construcción cultural e histórica diferenciada y caracterizada por relaciones de poder, mientras que las niñas y los niños serían el grupo de personas o sujetos sociales que se desenvuelven en dicho espacio social.

En las sociedades primitivas, las cuales aún no poseían Estado, la infancia-juventud se delimita, dentro de una amplia variedad, por la existencia de ritos de pasos que señalaban el paso a otra etapa de niños y niñas, en donde empiezan a participar en labores productivas, reproductivas y de defensa. (Duarte, 2012, p.104) Tal como señala el autor (2012), estas formas sociales primitivas legitiman la jerarquización entre edad, asegurando la subordinación de los sujetos y sujetas construidos como menores.

En Grecia durante la antigüedad, en un primer momento, se educaba para la construcción de una aristocracia militar, la cual respondía a sus intereses sociales, donde luego le dieron privilegio a la filosofía formando un sujeto interior. Dentro de este periodo, con respecto a las concepciones de infancia, Ariés (1990) plantea que las concepciones que se tejen en torno a ella, han sido invisibles; no existiendo así una representación del niño o de la niña que los distinguiese del adulto. Niños y niñas comenzaban a ser vistos como adultos en cuanto podían superar su condición de extrema fragilidad física.

En la Edad Media, los niños vivían mezclados con los adultos y no había una definición clara de proceso educativo, se carecía de una ritualidad que marcará diferencias entre uno y otro estadio. (Duarte, 2012, p.106) Como señala Ariés (1988) citado en Bustelo (2012), “las niñas eran apartadas y criadas en la vida doméstica y preparadas en su función reproductora para el matrimonio. Los niños, una vez completada sus capacidades psicomotoras, eran integrados directamente en la sociedad” (p.288)

En la época moderna, como indica Duarte, con el surgimiento de la escuela, se instaura el rito de paso que establece una diferencia, en cuanto a roles y posición social, a la niñez y posteriormente a la juventud respecto de la adultez. Tal como relata el autor, la familia y la escuela retiraron al niño de la sociedad de los adultos, sometiendo a la infancia a un régimen de carácter estricto y doctrinario. (Duarte, 2012, p.106)

En palabras de Ariés (1990) en Bustelo (2012):

La escuela encerró a una infancia antaño libre en un régimen disciplinario cada vez más estricto, lo que condujo en los siglos XVIII y XIX a la reclusión total del internado. La solicitud de la familia, de la iglesia, de los moralistas y de los administradores privó al niño de la libertad de que gozaba entre los adultos. Esta solicitud le infligió el látigo, las correcciones reservadas a los condenados de ínfima condición. (p.288)

Se instaura entonces, como Duarte (2012) plantea, una forma de ser niño, niña o joven, en donde la obediencia y la sumisión son fundamentales para el funcionamiento de esta nueva institución. Así pues, “le aporta a la sociedad, entre otros factores, la diferenciación etaria de estudiantes, la especificidad de roles entre jóvenes y adultos, la institucionalización de características que son impuestas como esencias de las clases de edad: profesores/as (adultos) mandan y los alumnos (niñas, niños y jóvenes) obedecen.” (Ariés, 1990).

Siguiendo la línea argumentativa Durkheim (1975) citado en Pavez (2012) señala que:

La niñez es un terreno casi virgen, en donde se debe construir desde la nada. Este autor plantea la necesidad de una pedagogía moral que eduque y supere la supuesta naturaleza “salvaje” de sujeto infantil. En este enfoque los niños y niñas son vistos como “receptáculos” vacíos del

accionar adulto (la idea una tabula rasa), justificando la necesidad de controlar esa naturaleza “salvaje” a través del poder civilizatorio de la educación escolar (p.84).

El hecho de asociar la infancia a un estado más cercano a la naturaleza que a la cultura, construye un estereotipo generacional sobre las niñas y los niños como seres inferiores, que necesariamente deben estar situados bajo el poder y la autoridad de una persona adulta, la cual se considera racional y civilizada. (Pavez, 2012, p.84)

Por su parte, en la teoría funcionalista de Parsons, y tal como se relata en Pavez (2012),

Las niñas y niños son vistos como receptores pasivos de los contenidos que la sociedad considera necesarios para que una persona se convierta en adulta. En la mirada funcionalista, la figura infantil encarna ese “yo” social que participa en el proceso de socialización, y cuyo principal fin es transformar un ser infantil y “salvaje” en un producto social, que no es otra cosa que una persona adulta normalizada. Sin embargo, el individuo no sólo reproduce ese orden social, también lo recrea, lo innova e incluso lo subvierte. (p.85)

Parsons en Pavez, se refiere al poder que tienen las personas adultas de dar recompensas o castigos mientras se está instruyendo a las niñas y niños, lo cual no es más que un condicionamiento, pero que sin embargo el autor denomina “mecanismos de socialización”. (p.85) Desde una perspectiva crítica, Pavez (2012) señala que la facultad de imponer castigos representa la expresión del poder que tienen las personas adultas al estar situadas en una posición de dominación y autoridad sobre los niños y niñas. (p.86)

Tal y como señala Foucault (1976), en Pavez (2012) todos los sistemas disciplinarios poseen mecanismos para penalizar con castigo físico o pequeñas humillaciones las conductas que se consideran inadecuadas en el proceso de adaptación al propio sistema. En este caso, los castigos que reciben las niñas y los niños serían una forma de control social que se ejerce al interior de la propia familia o la escuela en tanto instituciones disciplinarias, es decir, sistemas basados en poder y normas que transmiten el “deber ser” en la sociedad.

Así mismo, los estudio de Freud, Erikson y Piaget citados en Pavez (2012) han influenciado en esta visión funcionalista de la infancia, reduciendo este fenómeno social a un periodo de desarrollo biológico y una etapa de socialización. Sin embargo, y a pesar de lo cierto que son los fenómenos biológicos durante la infancia, también es cierto que durante toda nuestra existencia los cuerpos se ven

afectados y modificados por las condiciones materiales, sociales, económicas y culturales en las que vivimos.

Asimismo el autor señala que el enfoque de la infancia como un momento de desarrollo biológico es necesario, y no se puede negar su existencia, pero no es suficiente para comprender todas las dimensiones del fenómeno social de la niñez contemporánea. (Pavez, 2012, p.87)

George H. Mead (1982) citado por Pavez (2012) ofrece una mirada más matizada sobre el papel que juegan las niñas y los niños en el proceso de internalización de lo social. Este autor sostiene que el sujeto infantil está en permanente diálogo consigo mismo y con los otros (el otro generalizado) que le rodean, lo que se lleva a la práctica a través del juego espontáneo y el juego organizado.

En este caso se considera que la vida de los individuos es un fenómeno social desde el nacimiento y, por lo tanto, toda la vida social está afectada por las fuerzas y el poder de la estructura social. El individuo, incluso siendo niña o niño, siempre tiene un cierto grado de autonomía y una subjetividad propia. (p.90)

El enfoque constructivista de Berger y Luckmann, también citados por Pavez (2012) revelan una nueva mirada del sujeto infantil, señalando que es el ser humano es un producto social y todo su desarrollo está socialmente construido e interferido (p.90), así pues “aunque el niño no sea un mero espectador pasivo en el proceso de su socialización, son los adultos quienes disponen las reglas del juego. El niño puede intervenir en el juego con entusiasmo o con hosca resistencia” (Berger y Luckmann, 1968, citado en Pavez, 2012, p.90)

Desde el párrafo recién relatado se puede concluir que tanto los niños como las niñas son agentes que actúan y construyen su entorno, produciendo conocimiento y experiencias, sin embargo, el accionar infantil posee un sentido y desarrollo distinto a la acción adulta, aunque solo esta última es la que se considera como legítima, argumentando la edad como el único criterio para definir competencias y capacidad de acción. (Qvortrup, 1992, citado en Pavez, 2012, p.91)

En el enfoque constructivista, se comprenden las especificidades de cada contexto en que se desarrolla el fenómeno de la infancia, entendiendo así que la infancia no es homogénea, sino que está determinada en gran parte por el género que se le es atribuido, la clase social, el origen racial, nacional o étnico.

Pavez (2012) cita a James y Prout (1990) señalando que “en cada territorio y momento histórico han sido distintas las manifestaciones del fenómeno infantil. Por lo tanto, pueden existir distintas formas de ser niña o niño, es decir, muchas infancias. De este modo se comprueba su construcción social.” (p.94)

Un ejemplo de la construcción social de la infancia es la promulgación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, por parte de la ONU en 1989. Esta convención propone una comprensión de la infancia promoviendo una cultura más igualitaria y respetuosa con esta etapa de la vida. La convención declara al niño/a como un sujeto de derecho, reconociendo explícitamente la importancia de un nivel de vida adecuado para el *desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social* (Lansdown, 2005, p32). Dentro de la convención de los derechos del niño, el artículo 12 señala:

Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño (UNESCO, 2005)

La convención expresa que, “El niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan.” (UNICEF, 2006). Resaltando así las voces de la infancia, considerando al niño y niña como un sujeto activo, con capacidad de reflexión, opinión y acción dentro de su contexto socio-histórico.

Así mismo, el artículo 13 indica:

“El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, o por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.”

A pesar de esto, como se relata en Unicef (Lansdown, 2005), muchas veces la participación de la infancia se limita solo a nivel consultivo, otorgando a los niños y niñas pocas oportunidades para intervenir activamente en el proceso de toma de decisiones que repercutan en sus vidas. Es por esto que es de vital importancia transferir a los niños/as la oportunidad de poder expresarse y brindar su opinión.

Desde los primeros años de vida, niños y niñas poseen una tendencia espontánea a explorar el mundo para comprender los fenómenos que le rodean buscando los significados de su experiencia, debido a la necesidad de explicar el mundo. Así, incluso antes de adquirir el lenguaje pueden desarrollar un sistema de comunicación innato, llamado protolingüístico. De este modo, los niños y niñas adquieren el lenguaje según sus propias necesidades de comunicación y de construir narraciones, por lo tanto el significado se construye a través del lenguaje y las narraciones, por lo que no depende exclusivamente de los signos, sino también de quien interpreta (Bruner, 1987).

Destacar la importancia de las voces infantiles conlleva a defender la idea de que los niños/as no son objetos pasivos en las estructuras sociales y en los procesos económicos y políticos, sino sujetos activos en la construcción y determinación de sus propias vidas (Prout & James, 1990, citado en Sosenski, 2015, p.44).

Es importante resaltar la participación de la niñez en diferentes esferas de la sociedad, puesto que desde su experiencia y etapa de vida poseen percepciones que ayudan a tener una mirada más amplia sobre reflexiones, experiencias, decisiones, etc. Un primer paso para conseguir esto, es enfatizar la participación dentro de sus prácticas pedagógicas, entendiendo que la educación no consiste en la acumulación sin sentido de contenidos, sino que conocer y comprender diversos tipos de aprendizajes que permitan un desarrollo más íntegro del ser, respetando todas las voces y las percepciones de mundo que tiene para aportar

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

- Comprender los significados que los niños y niñas del primer ciclo básico de una escuela particular de la comuna de Peñalolén le otorgan a sus prácticas de meditación.

4.2 Objetivos Específicos

- Identificar las prácticas de meditación desde la perspectiva de los niños y niñas.
- Describir la experiencia que niños y niñas expresan con respecto a sus prácticas de meditación en los momentos de meditación.

5. Diseño de la Investigación

El presente estudio pretende conocer los significados que niños y niñas del primer ciclo básico B de una escuela particular de la comuna de Peñalolén le atribuyen a sus prácticas de meditación. En este sentido el objetivo de esta investigación se enmarca dentro un enfoque comprensivista y una metodología cualitativa. Este enfoque “permite la comprensión discursiva, por medio de la aproximación de un fenómeno a partir de las experiencias y significados subjetivos que le atribuyen los participantes” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). Por su parte las indagaciones cualitativas “están destinadas a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace. Observando a las personas, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente [...] el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias. (Taylor & Bogdan, 1986, p.3)

Respecto al alcance, se trata de un estudio de casos de carácter intrínseco, ya que como lo menciona Stake (1999) se necesita aprender y se tiene interés sobre ese caso en particular (p.16), debido a que en la escuela estudiada la meditación y el yoga son prácticas transversales al proyecto educativo. A la vez su interés radica en investigar las narraciones de la niñez con respecto a un fenómeno específico y poco estudiado; así pues corresponde a un estudio descriptivo, puesto que da la posibilidad de conocer en un grupo las narraciones respecto al tema que se analiza (Stake, 1999). De esta forma, la técnica de recolección de datos utilizada, y a la vez pertinente al trabajo con la infancia, fue la foto-elicitación. Esta última emplea de manera lúdica a la fotografía como herramienta gatillante para el dialogo.

Así pues, esta investigación al enmarcarse en un enfoque metodológico cualitativo apunta a comprender la sociedad tomando en cuenta las concepciones, vivencias y significados, a partir de la palabra y opinión de los niños (Taylor y Bogdan, 1986). De esta manera la presente investigación resguarda y releva el derecho de la niñez a ser escuchada.

5.1 Participantes

La escuela seleccionada es una institución privada perteneciente a la comuna de Penalolén, región metropolitana, Chile.

La elección de la escuela radica en el proyecto educativo que esta propone, ya que el establecimiento busca propiciar el desarrollo espiritual mediante el SerCuerpo (es una palabra compuesta que busca integrar la experiencia del Ser a través de la conciencia plena de nuestra Corporeidad.), para ello se

Llevar a cabo a diario prácticas de atención plena, las cuales han sido desarrolladas por diferentes corrientes del budismo. Esta última no se pretende enseñar como una creencia o religión, sino como un conjunto de principios y herramientas que nos permiten vivir de forma más consciente y plena

La jornada escolar se inicia con prácticas de atención plena, las cuales brindan un espacio de quietud a los niños y niñas con el fin de calmar el cuerpo, la mente y la voz. Para llevar a cabo esto cada sala posee cojines los cuales son utilizados para realizar experiencias y juegos de concentración, relajación, respiración, meditación y yoga, aunque también existen espacios durante el día en que éstas se pueden realizar desde sus propios asientos o al aire libre. También se realizan meditaciones guiadas para los padres.

Es así como en esta investigación se llevó a cabo mediante una muestra no probabilística “cita” pretendió en una primera instancia participar con la totalidad de los 48 niños y niñas matriculados pertenecientes al primer ciclo básico B (Primero y segundo básico), sin embargo la participación quedó sujeta a los consentimientos recibidos de los padres y/o apoderados, lo que redujo el número a una totalidad de 25 participantes. De estos se formaron 8 grupos, los cuales estaban compuestos de 2 a 5 niños y niñas. La selección de los grupos fue realizada aleatoriamente por la profesora jefe de cada nivel.

Para concretar la participación se le presentó la investigación al director del centro junto a los diferentes agentes educativos que se vieron involucrados en el desarrollo de la misma, específicamente estos agentes corresponden a las profesoras jefes de cada nivel junto con sus co-docentes, las instructoras de yoga, y el encargado de meditación y espiritualidad de la escuela.

Luego, se procedió a dialogar con los niños y niñas mediante una experiencia pedagógica, en donde las investigadoras se presentaron y explicaron la envergadura de la investigación, enfatizando en el carácter voluntario de su participación. Para esto se les solicitó a los niños y niñas su asentimiento mediante su nombre completo o firma. (Anexo 1). Junto con esto, se le solicitó a uno de los padres y/o apoderados de cada estudiante, su consentimiento mediante la firma de un documento, el cual explicaba el fin y el procedimiento a seguir de la investigación con los niños y niñas, esto a través de su firma y aprobación. (Anexo 2)

5.2 Técnicas y Procedimientos de producción de datos

Se realizaron distintos encuentros con cada uno de los agentes educativos, acordando tanto las condiciones pertinentes para que los niños y niñas pudieran participar de la investigación como los acuerdos para concretar el desarrollo de esta, ya que en una primera instancia las investigadoras pretendían realizar la investigación enfocadas en las experiencias de meditación que surgían durante toda la jornada educativa, pero a raíz de las recomendaciones de los actores involucrados se llegó a la conclusión de que es más pertinente investigar los momentos del círculo inicial y el yoga, debido a que ambas instancias poseen una mayor conexión con las prácticas meditativas.

Con la finalidad de realizar una experiencia de recolección de datos lúdica y pertinente con la infancia, se utilizó la fotoelicitación. Esta técnica consiste en la toma de fotografías de las diferentes acciones de los participantes, llevándose a cabo particularmente en los dos momentos mencionados anteriormente: el círculo inicial y las clases de yoga.

Estas fotografías fueron la invitación para generar un diálogo contextualizado respecto a ambos momentos, permitiéndoles a los niños y niñas darle un sentido a sus narraciones a partir de sus recuerdos y evocaciones. Esta técnica busca desplegar a través de imágenes las emociones, pensamientos y los deseos del niño y la niña, siendo particularmente en este caso, a través de fotografías de sus prácticas de meditación. “La foto-elicitación convierte al informante en parte activa de la investigación contextualiza y llena de sentido las imágenes” (Arias D. , 2011, p.182) “De esta forma, la imagen fotográfica se convierte en una imagen de imágenes, cada imagen se transforma en una polifonía de significación, en virtud de las miradas reunidas que ponen en contacto diversos tiempos, espacios y trayectorias” (Arias D., 2011, p.182) Así, mediante la foto-elicitación y a través de la palabra, los informantes reconstruyen historias de vida.

Particularmente las investigadoras tomaron 180 fotografías tanto del círculo inicial como de las clases de yoga. Luego, de esta muestra se seleccionaron un total de 24 fotografías, esta selección respondió a criterios técnicos, ya que se buscaban imágenes representativas de los diferentes momentos vivenciados, tanto de forma particular como conjunta de los participantes, en ambas prácticas meditativas (yoga y círculo) (Anexo 3). En cada grupo de 2 a 5 niños/as, se presentaron las fotografías seleccionadas, 12 en primero básico, y 12 en segundo básico, (6 del círculo, 6 de las clases de yoga respectivamente) las cuales se muestran en esta investigación con un efecto “pincel” del programa Microsoft word, con el fin de resguardar la identidad de los participantes.

En cada encuentro se utilizó un guión, el cual contenía en forma de preguntas generales los temas a tratar en la entrevista, se escogió la entrevista semiestructurada como técnica debido a que “Esta forma de realizar la entrevista concede amplia libertad tanto al entrevistado como al entrevistador, y garantiza al mismo tiempo que se van a discutir todos los temas relevantes y se va a recopilar toda la información necesaria.” (Corbetta, 2003) de esta forma las 8 entrevistas duraron entre 20 y 25 minutos aproximadamente, los datos se recopilaron mediante la utilización de grabadoras de audio, los que posteriormente fueron transcritos.

En una primera instancia, se separaron a ambos cursos en pequeños grupos aleatorios, los cuales fueron llevados a la biblioteca del establecimiento. Una vez sentados en círculo, se les presentaron las doce fotos que las investigadoras seleccionaron, y se les invitó a niños y niñas a elegir aquellas que les gustarán más, a partir de dicha selección individual se animó a los participantes a reflexionar sobre por qué les gustaba la fotografía seleccionada, luego de la ronda de respuesta, se les invitó agrupar las fotografías en los dos momentos seleccionados. Finalmente se les pidió que respondieran las preguntas realizadas por las investigadoras, esto de acuerdo al yoga y al círculo. Las preguntas realizadas fueron (Anexo 4): ¿Qué están haciendo en estas fotografías? ¿Cómo le llaman a estos momentos? ¿Hacen en todas las clases de yoga/círculo lo mismo? ¿Cómo se hace esto? (haciendo referencia a las diferentes posiciones fotografiadas) ¿Qué te pasa en el cuerpo cuando haces esto? ¿Cómo te sientes cuando haces esto? ¿Haces esto fuera de la escuela?, ¿En qué situación? ¿Te gusta este momento de la escuela, y si no, qué te gustaría hacer? ¿Te ayuda en algo realizar esta actividad? ¿Te ayuda contigo mismo, con tus compañeros y con tu familia? ¿Te gustaría decir algo más al respecto?

5.3 Técnicas de análisis de Información

El análisis desarrollado en esta investigación se realizó a partir de la teoría fundamentada, tal como señala Strauss & Corbin (2002), este es un método de investigación en el que la teoría emerge desde los datos, y tiene por objeto la investigación de procesos básicos como punto central de la teoría. A través de esta metodología podemos descubrir aquellos aspectos que son relevantes de una determinada área de estudio.

Con respecto a la codificación, la teoría fundamentada expone la realización de tres etapas: abierta, selectiva y teórica. En esta investigación, el análisis cubre la primera etapa de codificación, que hace referencia al proceso en que se fragmentan, comparan, conceptualizan y agrupan los datos obtenidos

en categorías. Así mismo, se conceptualizan los datos otorgándoles un nombre que los distinga, conformando categorías las cuales los contienen (De la Torre & et.al., 2008).

El muestreo teórico y el método de comparación constante, son las principales estrategias de este método de análisis. La primera de estas estrategias, hace referencia a una forma de muestreo que se caracteriza por su constitución progresiva en el transcurso de la investigación, en el cual la incorporación de los participantes va surgiendo a partir de la recolección, análisis y categorización que realiza en investigador de los datos obtenidos (De la Torre & et.al., 2008).

La estrategia de comparación constante, en términos generales, nace de la búsqueda de similitudes y diferencias durante el proceso de análisis, obteniendo regularidades en torno lo investigado. A través de la comparación constante, tanto de los códigos como de las clasificaciones construidas, permite el descubrimiento de nuevas dimensiones y relaciones tipológicas. En este sentido, este método contribuye a un refinamiento del análisis a lo largo de la investigación, entrelazando las actividades de la recolección de datos, codificación, análisis e interpretación (De la Torre & et.al., 2008).

Particularmente en esta investigación, para el análisis de datos, se transcribieron los audios de 8 entrevistas, luego las investigadoras realizaron una primera lectura y discusión de las entrevistas transcritas, posteriormente se crearon los códigos abiertos (Strauss & Corbin, 2002), los cuales agrupan los conceptos en categorías descriptivas, estas últimas fueron creadas resguardando las palabras y expresiones de los niños y niñas, denominándoles “códigos en vivos”. Una vez construidas estas categorías, se reevaluaron para generar otras nuevas llamadas categorías centrales, o “códigos conceptuales”, los cuales simbolizan un nivel de abstracción mayor, más próximo al marco teórico de la investigación, estos también protegieron las expresiones y palabras utilizadas por los participantes. A continuación, se desarrolló un proceso de codificación axial (Strauss & Corbin, 2002) a través de redes relacionales, permitiendo la elaboración de subcategorías y de categorías de análisis.

Las diferentes instancias de codificación, abierta y axial, permitieron la emergencia de significado desde los datos, (Strauss & Corbin, 2002), pero no de los datos en sí mismos sino del fenómeno en su globalidad, accediendo así el conocimiento del suceso social de investigación desde los participantes, en este caso desde la voz de los niños y niñas.

5.4 Aspectos éticos

En cuanto a las consideraciones éticas, como se mencionó anteriormente en esta investigación se diseñó un modelo de consentimiento informado para los padres y apoderados, y un asentimiento informado a los niños y niñas, con el objetivo de comunicar claramente las condiciones de participación en este estudio.

De este modo se informó tanto a los padres y/o apoderados, como a los estudiantes respecto a: los objetivos de la investigación, la voluntariedad de su participación, la confidencialidad, la duración aproximada de las entrevistas y la utilización de grabadoras y fotografías, como instrumentos para la recolección de datos.

Con respecto a la confidencialidad, esta hace referencia a la mantención y reserva de la identidad de los participantes tanto en la publicación como en la difusión de la investigación. Se señala, además, la posibilidad de negarse a participar del estudio en cualquier momento de este. Así mismo, durante el proceso de realización de las entrevistas, las investigadoras procuraron mantener condiciones aptas para el bienestar de los niños y niñas, explicitando la posibilidad de no contestar algunas de las preguntas o no profundizar en ciertas temáticas que les produzcan incomodidad.

Conforme a lo anterior, se garantiza que cada uno de los entrevistados colabora por propia voluntad e interés, y responsabilizándose de las posibles implicancias de su participación.

Así mismo, para efectos de la publicación las fotografías seleccionadas fueron modificadas con el efecto “pincel” de Microsoft Word, y los nombres presentes en los fragmentos de las entrevistas utilizados en el apartado de los resultados, fueron cambiados por nombres ficticios resguardando así la identidad de niños y niñas.

5.5 Calidad de la investigación

La calidad en la investigación cualitativa como lo menciona Flick (2004) va más allá de la idea de los criterios de calidad, ya que:

La cuestión de la calidad en la investigación cualitativa se localiza en el nivel de la planificación de la investigación -de la indicación de los diseños y los métodos de investigación a la gestión de la calidad-

, en el nivel de la evaluación de proceso, la formación en investigación y la relación de la actitud y la tecnología -o el arte y el método- en la investigación” (Flick, 2004, p.286)

Es así como esta investigación se rige bajo los principios básicos de calidad establecidos por Flick (2004) ya que en una primera instancia, en el proceso de planificación, se realizó un exhaustivo proceso de elección tanto del diseño como del método de investigación, así pues, se ha de reflexionar durante todo el proceso sobre las decisiones tomadas en esta en cuanto a sus consecuencias y repercusiones sobre los datos y el conocimiento que se obtendrá (p.289)

Como segunda instancia se estableció un compromiso de evaluación y de gestión de calidad constante por parte de los clientes internos, ya que durante el proceso de producción de información se fue realizando una validación comunicativa o “control por los miembros” (Flick, 2004, p.291) abordando las temáticas a tratar en la investigación, siendo así, las diferentes instancias de reunión con los actores involucrados claves para el proceso de desarrollo investigativo.

Así pues, en una primera instancia, se estableció un encuentro con la escuela en donde se plantearon los objetivos del estudio, luego se realizaron diferentes reuniones en donde se fueron ajustando los términos según los intereses y necesidades de los actores involucrados, todo esto siempre, en constante diálogo con los objetivos requeridos por las investigadoras.

Y finalmente se presentará un proceso de difusión transparente, en el cual se explicitan todos los pasos y procesos realizados al momento de que esta fue llevada a cabo, para posteriormente hacer la devolución del documento a la institución estudiada, tanto a los niños y niñas, como al equipo docente y directivo.

6. Resultados

Los resultados se muestran en relación a los objetivos específicos anteriormente propuestos. Para evidenciar el primer objetivo se dividieron los tipos de prácticas meditativas realizadas en la escuela en dos momentos: el yoga y el círculo, los cuales guían las prácticas de meditación del proyecto educativo. Para evidenciar el segundo objetivo específico se describe y analiza la experiencia de las prácticas meditativas de niños y niñas, en función de la consciencia corporal, mente/emoción y su relación con el otro respectivamente.

Para cada categoría se presentan fragmentos textuales de las entrevistas de los códigos elaborados, y a su vez se exponen fotografías relacionadas.

6.1 Meditación en el contexto escolar

Tal como se mencionó anteriormente, el proyecto educativo busca orientar la práctica de meditación transversalmente a todas las actividades realizadas en la escuela, sin embargo estas prácticas son fomentadas particularmente en los momentos de círculo y yoga. En ambos momentos los participantes reconocen experiencias similares tales como saludar, jugar, cantar, posturas de yoga y meditación, sin embargo, estos también hacen referencia a las diferencias presentes en la ejecución, el tiempo, y el espacio de los momentos del círculo y el yoga. A continuación se describen cada uno de los momentos de acuerdo a las narraciones de los participantes, estableciendo las distinciones anteriormente descrita para cada uno de estos.

6.1.1 Yoga

El yoga se caracteriza por ser un conjunto de etapas y acciones simultáneas, tales como el saludo y despedida, juegos, cantos, respiraciones y posturas de la tradición yogui. Estas sesiones son llevadas a cabo en el Domo (espacio de la escuela habilitado exclusivamente para el yoga). Cada curso realiza el taller de yoga una vez por semana, en un horario correspondiente a la asignatura, es decir, posee una duración de 90 minutos por semana, además, la clase es realizada por una instructora de yoga acreditada. A continuación se presenta un fragmento en donde los participantes explicitan lo que realizan en el yoga.

Fragmento n°1

Investigadora: ¿Y aquí que están haciendo?

Javiera: Acá estamos haciendo la postura de loto

Felipe: Y algunos compañeros hacen postura fácil

Carlos: Yo solo puedo hacer postura media, lo que es está... medio loto

Javiera: Y la profe nos dice que... cuando hacemos esta (postura de loto), nos dice que si nos ponemos en forma de loto nos conectamos más con el cielo

Investigadora: ¿Y estas últimas dos?

Felipe: Acá estamos haciendo el saludo cuando hay que abrazarse, la canción cuando nos despedimos, el eterno sol. Y decimos “y el amor...” y nos abrazamos.

Investigadora: ¿Y hacen siempre lo mismo?

Todos: Si

Investigadora: ¿En yoga hacen siempre lo mismo?

Javiera: No... hacemos juegos. Algunas veces no hacemos juegos, y estamos, y nos relajamos, la tía nos deja relajarnos en la postura, acostarnos...

Carlos: En otras nos hace canciones, en otras nos hace juegos y otras solamente posturas de yoga.

(Entrevista n° 5)

Tal como se muestra en el fragmento anterior, los participantes reconocen las diferentes acciones y etapas a realizar en el momento del taller de yoga. Con respecto al saludo y despedida, se menciona que estos se desarrollan a través de un canto yóguico (el eterno sol, mantras), abriendo paso al desarrollo del juego (cachipun yóguico, cajita musical, monitos de lana, entre otros), los cuales son utilizados como medio para desarrollar las diferentes posturas del yoga. Con respecto a estas últimas, y en base a las fotografías, la totalidad de los participantes reconoce sus nombres, asociando especialmente la postura fácil con la meditación. Para realizar esta postura, el practicante se debe sentar con las piernas cruzadas, quedando ambos pies en el piso, uno frente al otro, procurando que las rodillas estén lo más cercanas al piso.

Fragmento n° 2

Investigadora: ¿Qué están haciendo en cada fotografía?

Natalia: Acá estamos haciendo la cobra, el eterno sol, acá el triángulo, acá el arado, acá la postura fácil: estamos meditando, acá estamos en el eterno sol.

(Entrevista n° 6)

Fragmento n° 3

Francisca: En esta foto, a veces en yoga, cuando estamos así locos, la profe nos dice que nos pongamos en postura fácil si tenemos calor nos sacamos los calcetines y ahí pensamos en lo bonito, y nos ponemos en esta postura con los ojitos cerrados, y estamos más tranquilos, no hablas tanto y eso.

Rita: También sirve esa postura para relajarse también

Salvador: Y para cantar el mantra cuando estamos en el inicio, estamos así con los ojos cerrados y después cuando termina ahí también hacemos postura fácil

(Entrevista n° 8)

A continuación, se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°1: “Acá estamos haciendo la postura de loto”



6.1.2 Círculo

Al igual que el yoga, el círculo se describe por los participantes como un momento de la rutina diaria, el cual es dividido en un conjunto de etapas y acciones tales como el saludo, juegos y dinámicas grupales como conversaciones, rondas, masajes y canciones, además de posturas de yoga. Este momento es llevado a cabo al inicio de cada jornada educativa. A continuación se presenta un fragmento el cual, describe por los participantes, lo que realizan en el momento del círculo inicial.

Fragmento n° 4

Investigadora: Pasaremos al otro momento... momento del círculo inicial, la idea es que cuenten qué están haciendo en cada imagen...

Fernanda: En esta imagen estamos tocándonos las puntas de las pies, la cuncunita, si.. aquí, estamos haciendo una ronda, estamos haciéndonos masajes, en esta estamos haciendo yoga en la sala y esto... estamos haciendo la corriente

Investigadora: ¿por qué están en esa postura? (postura fácil)

Isidora: Como la corriente, cuando tu tomas algo, tú le aprietas la mano y después la otra y después la otra y después la otra...

Investigadora: ¿Y aquí qué están haciendo?

Fernanda: Estamos estirándonos cuando llegamos a la sala porque estamos medios dormidos, estamos cansados, estamos medios dormidos en nuestra mente

Investigadora: ¿Y ustedes como le llaman en general?

*Otela: El saludo, el círculo, yoga en la sala y el saludo
(Entrevista n°6)*

Como se evidencia en el fragmento anterior, los participantes reconocen diferentes acciones y etapas que se realizan en el momento del círculo. Con respecto al saludo y cierre, se menciona que este es realizado a través de canciones con movimiento, lo que además permite la activación del cuerpo y la mente para el aprendizaje, ya que el ejercicio físico ayuda a la oxigenación del cerebro y por consecuencia beneficia los procesos de atención. En relación a los juegos y dinámicas, se reconoce en los participantes el mismo propósito del saludo, relacionado con la activación. Las conversaciones grupales hacen referencia a la expresión de las vivencias personales que deseen ser compartidas con el resto. Al igual que con el yoga, en el círculo, los participantes dan cuenta del uso de las posturas yóguicas, siendo la postura fácil, al igual que en el yoga, el ejercicio particularmente

relacionado con la meditación. A continuación se presenta un par de fragmentos que hacen alusión a la meditación y su relación con el momento del círculo.

Fragmento n°5

Investigadora: ¿y ustedes hacen siempre en el círculo lo mismo?

Otela: cantar canciones

Investigadora: ¿qué más hacen en el círculo?

Ofelia: meditar

Margarita: y a veces salimos a esa cancha que está abajo, y hacemos juegos y rondas, y cuando estamos sentados a veces hacemos así “vamos a la cocina cocinana” (canta)

(Entrevista n°1)

Fragmento n°5

Investigadora: ¿Cómo se llama este momento?

Niños/as: círculo

Investigadora: ¿y que están haciendo por ejemplo aquí?

Niños/as: meditando

[...]

Investigadora: ¿Qué hacen en el círculo?

Ignacio: cantamos, jugamos, decimos lo que nos pasó en fin de semana, si nos divertimos, a dónde fuimos, hacemos la postura fácil.

(Entrevista n° 7)

De esta manera los participantes a medida que transcurrían la entrevista, expresaban que tanto en el momento del círculo como en el momento del yoga, practicaban la meditación. Como se mencionó anteriormente, los niños y niñas hacen referencia a que cuando realizan la postura fácil están meditando, un pequeño grupo también la asocia a las posturas de loto y medio loto, las cuales a diferencia de la postura fácil, necesitan un mayor nivel de flexibilidad para realizarlas, ya que el cruce de piernas necesario para llevar a cabo estas es más complejo. También hacen referencia a una relación entre la meditación y la respiración, ya que como lo menciona un participante “meditar es como una postura de relajación para calmarte y respirar por la nariz y botar por la nariz”, y por último, reiteradas veces los participantes mencionan que la meditación es un “espacio para la mente” o “estar en la

mente”, reconociendo a la “mente” como un elemento constitutivo de su ser, el cual podía ser visitado al momento de practicar la meditación, a continuación se presenta un fragmente que refleja lo anteriormente mencionado.

Fragmento n°6

Investigadora: ¿Qué les pasa cuando están haciendo esto? (Imagen postura fácil)

Rayen: nosotros nos vamos al espacio de la mente...

Investigadora: ¿Y qué hacen aquí, cómo se llama?

Todas: meditación

Rayen: así oooooom

Florencia: Relajar el cuerpo

Investigadora: ¿Y qué les pasa, cuándo hacen om namo?

Angeles: relajamos el cuerpo

Investigadora: para ustedes qué es meditar?

Florencia: para mí meditar es como un momento de relajación para siempre, como que tú te vas a la mente para siempre y a veces tú te despiertes y llega tu pasión y todos los días

Rayen: para mí meditar es como...estar en la luna haciendo esto (cierra los ojos) ommm namo..

Investigadora: ¿viajas a la luna Matilde?

Rayen: sí

(Entrevista n° 5)

Cuando la participante menciona que meditar es ir a la mente, revela lo que sucede reiteradas veces en las entrevistas, ya que los niños y niñas en sus discursos recurren en mencionar y relacionar a la mente con las prácticas de meditación, siendo así, como se mencionó anteriormente para los niños y niñas, la meditación el puente para llegar a esta. Además algunos participantes mencionan que, particularmente, la práctica del yoga dice relación en su técnica y práctica con la meditación, ya que expresan que el yoga sirve para meditar.

Fragmento n°7

Investigadora: ya, yo tengo una pregunta, porque me confundí, yo estaba preguntando, ¿para qué les sirve el yoga?

Felipe: para organizar nuestro cerebro

Investigadora: ¿para eso te sirve el yoga?

Ignacio: y también para la meditación

Investigadora: ¿y tú Santi?

Gonzalo: esto te saca toda la rabia y angustia que tienes

Investigadora: ¿para eso sirve?

Laura: para estar más tranquila

(Entrevista n° 1)

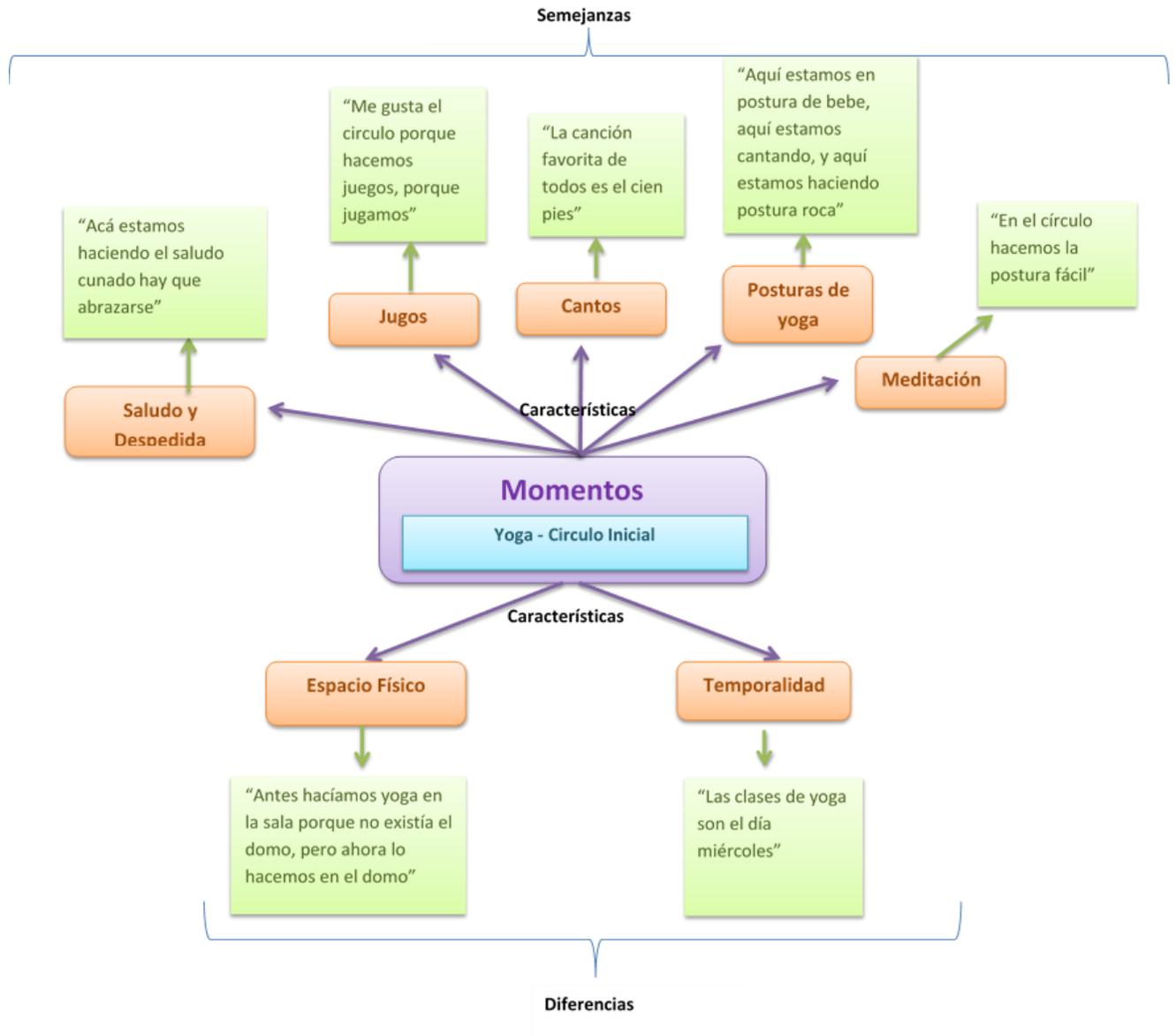
A continuación se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°2: “¿- y que están haciendo por ejemplo aquí?”

- Niños/as: meditando”



Figura n°1: “Características del Círculo Inicial y Yoga”



6.2 Consciencia Corporal

Para abarcar el segundo objetivo específico de la investigación, y describir la consciencia corporal que surgen de las prácticas de meditación en niños y niñas (yoga y círculo), enmarcamos a esta como la capacidad de reconocimiento del cuerpo desde el interior a nivel global y segmentario, junto con la capacidad de expresión mediante la verbalización de la experiencia vivenciada.

Para abordar esta categoría se han desarrollado cuatro subcategorías, estas son: relación con el dolor, flexibilidad corporal, estado de relajo y estado de sueño y vigilia. A continuación, se profundizará en cada una de estas.

6.2.1. Relación con el Dolor

Se entiende, por relación con el dolor, tanto a los efectos molestos que se experimentan a nivel corporal a raíz de la práctica de diferentes ejercicios y posturas, como también los beneficios de la práctica, como medio para la mejora de una dolencia corporal previa.

6.2.1.1 “A mí me duele cuando hago el arado”

A lo largo del proceso de las entrevistas, los participantes manifiestan que al realizar algunas posturas de yoga como el arado, el arco, la araña, la flor de loto, entre otras, sienten dolor corporal. A pesar de ello, no se menciona que este dolor fuese impedimento para seguir realizando las posturas, o no continuar participando en la clase. A continuación se presenta un fragmento en donde los niños y niñas hacen referencia a lo anteriormente descrito.

Fragmento n°8

Investigadora: ¿Qué les pasa en su cuerpo, en su mente, en su corazón cuando les hacen yoga?

Carlos: nos calmamos, nos relajamos

Javiera: Yo siento que me calmo, que me relajo y me conecto con mis otros compañeros

Felipe: Yo siento que duele, algunas veces

Investigadora: ¿Te duele el cuerpo?

Carlos: A veces hacemos unas posturas que duele el cuerpo, esta yo la inventé pero no es de yoga (postura con los pies arriba)....

*Felipe: A casi todos los compañeros les duele hacer el arado y la vela, pero a mí no me duele.
Javiera: a mí tampoco, la que duele es la que hace la Matilda. ¿Cuál? La de poner las manos acá,
esa... así... (Hacemos la araña)
(Entrevista n°5)*

Tal como se aprecia en el fragmento anterior, en las entrevistas ciertos participantes expresan el dolor que sienten al realizar algunas posturas, frente a otros a quienes no les produce malestar, esto puede ser asociado al nivel de flexibilidad corporal que poseen unos niños por sobre otros.

Queda de manifiesto la conciencia corporal que posee cada uno de los niños y niñas entrevistados, ya que son capaces de expresar las sensaciones corporales relacionadas con el dolor que les causa las prácticas del yoga. A raíz de esto uno de los participantes en particular relaciona este dolor con un disgusto hacia las posturas, el cual se ve opacado cuando son realizadas por medio de juegos. En breve se presenta el fragmento que tiene relación con lo mencionado.

Fragmento n°9

Investigadora: ¿no te gusta yoga Diego?

Diego: no

Denise: es que a él no le gusta hacer las posturas, pero le gustan los juegos

Diego: sí, me gustan los juegos, pero así como esperar hacer postura, me duelen las posturas.

Investigadora: ¿Qué les pasa en el cuerpo, en la mente, en corazón cuando están haciendo alguna de estas posiciones?

Diego: me entra la hormiguita, y me recorre

Denise: es que cuando hago yoga, después me tiro al agua

*Diego: si me pudiera ayudar sería relajante, pero me duele la espalda, y siento la hormiguita de nuevo
(Entrevista n°4)*

Como se refleja en el fragmento anterior el estudiante manifiesta cierto desagrado frente a las posturas del yoga, sin embargo esto no es determinante, ya que cuando se trata de juegos yóguicos demuestra un gran interés por la participación en estos, a sabiendas que los juegos incluyen la realización de posturas. Esto reafirma la importancia del juego en los procesos de aprendizaje y la preferencia que los niños y niñas poseen por el aprendizaje lúdico.

A continuación, se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°3: “A casi todos los compañeros les duele hacer el arado y la vela”



6.2.1.2. “Haciendo la postura, me ayuda por ejemplo a mejorar los huesos”

Tal como algunos estudiantes expresan que algunas posturas de yoga les causaban dolor, otro grupo comenta que a través de las prácticas de yoga dolencias previas que pudiesen haber tenido se ven disminuidas o incluso verse desaparecidas al terminar las sesiones. A continuación, se presenta un extracto el cual refleja cómo los participantes le atribuyen características sanadoras del yoga.

Fragmento n°10

Investigadora: ¿Para qué les sirve, ayuda el yoga?

Rita: nos ayuda a estar tranquilos, nos ayuda también para que tu cuerpo se relaje”

Salvador: a mi cuando una vez tenía dolor en el pie, no podía correr, cuando fui a yoga estaba haciendo posturas y se me paso, y después moví el pie y ya no me dolía

Investigadora: ¿ te sirve para que se te quite el dolor?

Salvador: Si

(Entrevista n °8)

6.2.2 Flexibilidad corporal

6.2.2.1 “Si tú quieres ser muy flexible solamente tienes que hacer yoga”

Al hacerles la pregunta con respecto a, en qué les ayuda a hacer las posturas de yoga, los participantes revelan que la práctica constante de este, les permite ser cada día más flexibles y más ágiles, ejemplificando a través de su corporalidad los ejercicios y la flexibilidad que han ganado con el paso del tiempo. A continuación se presentan un par de fragmentos que reflejan la relación de la práctica del yoga con la flexibilidad corporal.

Fragmento n°11

Investigadora: ¿qué le pasa en su cuerpo, o qué emoción sienten cuando hacen yoga?

Rodrigo: es para no ser tan tieso, yo soy tieso despierto, porque dormido soy un latigudo

(Entrevista n°1)

Fragmento n°12

Investigadora: ¿Para qué les ayuda hacer yoga con ustedes mismos?

Carlota: para relajarme

Javiera: para relajarme, ser más flexible, a mí el yoga me ayuda mucho porque puedo ponerme una pata en el cuello, puedo hacer estas cosas y de a poco te ayudan a ser cada día más más flexibles.

(Entrevista n°5)

Como se observa en el fragmento n°11 algunos participantes poseen conciencia de la falta de flexibilidad que tienen, y al mismo tiempo, como se ve reflejado en el fragmento n°12, son conscientes de que a partir de las prácticas reiterativas esta condición puede mejorar.

A continuación se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°4 : “... y de a poco te ayudan a ser cada día más más flexibles”



6.2.3. Estado de relajó

6.2.3.1 “Me ayuda a relajarme en la mañana, y así puedo empezar el día más alegre”

En la totalidad de las entrevistas se evidencia la relajación como consecuencia de las prácticas meditativas (yoga y círculo). Se desprende que los participantes utilizan este concepto para referirse a un estado corporal, el cual resulta como consecuencia de la realización de las posturas y dinámicas grupales, es decir, antes de cada sesión ellos se describen dispersos y con exceso de energía, y al finalizar esta, expresan una sensación de relajó físico.

Fragmento n° 13

Investigadora: ¿hacer el círculo en la mañana, en qué los ayuda? ¿los ayuda en algo?

Tamara: en vez de si vengo con una pelea de la casa, puedo tranquilizarme en el círculo

Roberto: en el círculo te relajás, y si te despiertas muy mal, en el círculo hacemos yoga y te relajás más.

(Entrevista n°3)

Continuando con lo anterior y como se desprende del fragmento n°13 los estudiantes a través de sus prácticas meditativas, son capaces de reconocer y expresar los efectos de estas en su corporalidad, lo que confirma nuevamente la conciencia corporal que poseen los participantes, interiorizada hasta tal punto de lograr ejemplificar y explicar el concepto de relajación. A continuación, se presenta un fragmento que hace referencia a lo anteriormente mencionado.

Fragmento n°14

Investigadora: chiquillos, nos pueden explicar ¿qué es el yoga?

Carlos: el yoga es un lugar para calmarse, para meditar

Javiera: para meditar y calmarse, uno como... es como un lugar de relajación... no sé...si tu perdiste y eres un jugador estás jugando en la cancha y perdiste porque te metieron cinco goles y tu cero, entonces tú te enojas y vas a yoga, como hacen canciones bonitas tú te relajas, es un lugar de relajación para los que están locos o enojados por algo.

(Entrevista n°5)

Es así como se visualiza un nivel de análisis por parte de los participantes, ya que lo ocurrido en una manifestación deportiva cultural, sirve de ejemplo para describir los beneficios otorgados por las prácticas meditativas y el yoga, los cuales se relacionan, en este caso, con la relajación y autorregulación, entendiéndose esta última como, el control sobre las propias acciones y reacciones. De esta forma se evidencia el conocimiento y la interiorización que poseen los niños y niñas acerca de las consecuencias de estas experiencias.

A continuación, se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°5: “*es como un lugar de relajación*”



6.2.4 Estado de sueño y vigilia

Entenderemos como estado de vigilia a un periodo de interacción activa con el ambiente, en donde se pueden desarrollar comportamientos necesarios para la supervivencia. Por su parte, el estado de sueño se caracteriza por una disminución de la interacción con el medio, junto con una reducción de la actividad y tono muscular.

6.2.4.1 “Me quedo dormido”

Se vislumbra que los estudiantes son capaces de reconocer sus estados de vigilia, esto debido a que expresan sentirse adormecidos y/o activados de acuerdo a la experiencia anteriormente realizada, en el caso del yoga los participantes manifestaban que el sueño era una consecuencia del estado de relajo.

Fragmento n°15

Investigadora: ¿Qué les pasa en su cuerpo, mente, corazón cuando están haciendo yoga?

Olivia: me tranquiliza

Elvis: me tranquilizo

Investigadora: ¿Eso no más les pasa?

Elvis: a veces me quedo dormido

(Entrevista n°7)

6.2.4.2 “Cuando uno está cansado se despierta más alegre”

Por su parte, al momento de hablar del círculo, niños y niñas expresan que éste, los ayuda a despertar, debido a que declaran que al ser el círculo la primera actividad diaria, les otorga la posibilidad de animarse y continuar el día con energía.

Fragmento n°16

Investigadora: ¿para qué les sirve hacer esto?

Felipe: para...mm... no sé... para hacer ejercicio

Carlos: para calmarnos igual harto...

Felipe: para despertar del sueño que tenemos, cuando algunas veces la profe nos hace despertar el cuerpo y eso... y llegamos en la mañana, nos levantamos y vamos al colegio.

Javiera: estas tres fotos, esas las hacemos para estirarnos, por ejemplo cuando tengo mucho sueño y entonces yo me estiro y no sé sacó energía como que me la sueltan así todo el rato, hago así y me estiro, estiro los pies.

(Entrevista n°5)

A continuación se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°6: “cuando tengo mucho sueño y entonces yo me estiro”



6.3. Estado Mente - Emoción

Para abarcar el segundo objetivo específico se describe el estado mental/emocional que surge de las prácticas meditativas. Se entenderá como estado mental al conjunto de facultades cognitivas que engloban los procesos de pensamiento, memoria, percepción, etc, mientras que el estado emocional surge de manera automática como reacción fisiológica frente a determinadas circunstancias. Para abordar esta categoría se han establecido tres subcategorías: emociones positivas, relación con el aprendizaje e imagen mental. A continuación se profundizará en cada una de estas.

6.3.1 Emociones Positivas

Se entenderá como emociones positivas todas aquellas situaciones que conllevan sentimientos agradables, los cuales permiten valorar una experiencia de forma provechosa.

6.3.1.1 “Cuando estas sin paz y cuando haces yoga estás con mucha paz y estás tranquilito”

La tranquilidad tiene relación con un estado interno de calma y paz, por lo que el individuo que la experimenta siente que su vida está en armonía. Al preguntarles a los participantes que les sucedía a nivel interno con las prácticas meditativas, ellos expresan que sienten tranquilidad, paz y calma, diferenciando que esta es a nivel mental y/o emocional, puesto que a nivel físico ocupan el término “relajación”. A continuación se presenta un extracto de una entrevista, el cual refleja la diferenciación de términos por parte de los estudiantes.

Fragmento n°17

Investigadora: ¿Y qué les pasa en el cuerpo la mente en el corazón cuando hacen yoga?

Leonora: yo me tranquilizo tanto, me dan ganas de hacer esto (se acuesta)

Fernanda: también me tranquilizo

Investigadora: ¿Y en el cuerpo?

Fernanda: como que el cuerpo se relaja

Leonora: se relaja, porque el cuerpo está así...

Investigadora: ¿qué es eso?

Fernanda: es como cuando tú quieres dormir ...

(Entrevista n° 6)

Dentro de las consecuencias de las prácticas meditativas, y de este estado de tranquilidad y calma, está la capacidad de reconocer y manejar sus emociones como la rabia, pena o angustia. Gran cantidad de los participantes mencionaron que, si al comenzar las prácticas meditativas estaban molestos por algo o con algún compañero y/o familiar, al finalizar estas, todas esas emociones negativas se neutralizaban. A continuación se presenta un par de fragmentos de las entrevistas que ejemplifican dicho reconocimiento emocional en los participantes.

Fragmento n°18

Investigadora: ¿Para qué les sirve hacer yoga?

Roberto: para relajarnos

Pilar: para relajarse, y mejorar sus huesos o algo que tiene malo

Ami: por si te peleaste con alguna persona, te puedes reconciliar, pero primero lo piensas porque tu mente se relaja en yoga

Roberto: además en yoga cuando te peleas, después se te olvida que peleaste

(Entrevista n° 2)

Fragmento n°19

Investigadora: ¿y nos podrían decir por qué les gusta? ¿Contar por qué les gusta?

Julieta: porque se estira

Investigadora: ¿hay más cosas?

Rodrigo: porque así no somos tan peleadores

Investigadora: ¿y por qué tú crees que así no son tan peleadores, qué les hace el yoga?

Rodrigo: porque a la mente le saca todo lo malo

Investigadora: ¿y cómo una haciendo una postura con el cuerpo nos puede sacar algo malo de la mente?

Rodrigo: porque lleva toda esa energía acá (indicando la cabeza)

(Entrevista n°1)

Los participantes, no solo manifestaron la internalización de las consecuencias a nivel emocional de las prácticas meditativas en cada uno de ellos y ellas, sino que también fueron ejemplificando estos resultados a nivel más macro utilizando narraciones vinculadas con situaciones de vida de otras personas ajenas a su círculo cercano.

Fragmento n°20

Investigadora: que entretenido. ¿Y hacer yoga les ayuda en algo?

Carlos: a ser más flexibles y calmarnos

Investigadora: ¿Y para qué sirve ser más flexible y calmarse?

Carlos: para ser más ágil y también para no estar tan loco, para no estar así (ojos de loco)

Felipe: si, entonces... yo un día estaba viendo que una noticia que un arquero le pegó una patada a un jugador en la cara con los toperoles, y también sirve para relajarse para no enojarse como lo hizo el.

Investigadora: ¿Entonces... tú crees que esto le hubiese servido al futbolista?

Felipe: si, porque lo dejaron preso por pegarle una patada en la cara

Investigadora: Y tú crees, que si él se hubiese por ejemplo...puesto a respirar, ¿hubiera actuado distinto?

Felipe: si

Carlos: se hubiera calmado

(Entrevista n° 5)

6.3.1.2 “Nos ayuda a relajarnos y también hacemos juegos de yoga y son divertidos.”

Con respecto a la opinión de los participantes frente a la pregunta de si les gustaban o no las prácticas meditativas, la totalidad de estos manifestó su agrado ante estas, frases como “el yoga es entretenido”, “en el círculo la pasamos bien”, “me divierto en el yoga”, eran recurrentes en los grupos entrevistados. En general todas las actividades meditativas que constaban de juegos eran de mucho agrado para los estudiantes, quienes ejemplificaban a través de sus narraciones, cuán entretenidas eran estas actividades para ellos y ellas. Para revelar lo anteriormente descrito es que a continuación se presentará un fragmento de las narraciones de los juegos de una clase de yoga.

Fragmento n°21

Investigadora: ¿Les gusta hacer yoga?

Todos: si.

Investigadora: ¿por qué?

Carlos: así nos podemos calmar y tenemos que relajar, tenemos que relajar la mente

Felipe: no sé para qué sirve la yoga si la hacemos todo el rato en la tarde y en la tarde no nos tenemos que relajarnos, tenemos que irnos a la casa...

Javiera: es como divertido hacer yoga, porque la profe presenta como monitos de lana, de yoga, ya los mostró todo, y es como divertido saber porque los envuelve en un pañuelo y hasta que todos se queden en silencio los muestra, algunos son chistosos, algunos son extraños, algunos son más como de yoga, es divertido porque también hacemos juegos y también nos relajamos, nos ayuda a relajarnos y también hacemos juegos de yoga y son divertidos.

(Entrevista n°5)

En el fragmento anterior, al describir los participantes un ejemplo de juego que realizan en las prácticas de yoga, emerge un comentario que hace alusión a la importancia del estar “relajado” mientras se está en la escuela, naciendo así el cuestionamiento de el por qué el participante piensa que solo se tiene que estar “relajado” en la escuela y no fuera de esta.

6.3.2 Relación con el aprendizaje

6.3.2.1 “El yoga sirve para concentrarse”

Otro concepto utilizado por los participantes con respecto a las consecuencias de las prácticas meditativas tiene relación con la concentración, esta consiste en centrar voluntariamente la atención de la mente sobre algo, alguien o algún acontecimiento. La concentración se menciona como respuesta ante la pregunta de qué les sucede al prestar atención en la respiración, además los estudiantes manifiestan que las profesoras los invitan a respirar cuando se encuentran distraídos, obteniendo como resultado concentración y disposición hacia el aprendizaje, a continuación se presenta un fragmento que da cuenta de esto.

Fragmento n°22

Investigadora: ¿Y en qué les ayuda consigo mismo?

Felipe: a concentrarse

Investigadora: ¿Y por qué crees que te ayuda a concentrarte?

Felipe: para aprender, como el Elías, cuando se ríe mucho la profe le dice que respire, por tres minutos. Para que se calme....

Investigadora: ¿lo hacen respirar para que se concentre? ¿Y qué le pasa al Elías?

Felipe: se relaja.

Investigadora: ¿ustedes se han dado cuenta?

Todos: sí

Carlota: cuando el Iker está muy enojado, las profesoras lo tratan de tranquilizar haciendo esto, a veces, esto y a veces esto (mostrando posturas de respiración)

Carlos: cuando yo estoy así muy loco me mandan hacer esto para que me calme (entrevista n°5)

6.3.3 Imagen mental

6.3.3.1 “Nosotros nos vamos al espacio de la mente”

La imaginación tiene relación con la proyección de imágenes mentales que pueden ser reales o ficticias. A raíz de las conversaciones con los participantes, particularmente al momento de realizar la postura fácil, estos manifiestan que van al espacio de la mente, en donde las posibilidades de la imaginación se vuelven infinitas, ya que señalan que algunos se imaginan volando, en el lugar de sus

sueños, con sus seres queridos, en la luna, entre otros. Es importante destacar, que los niños y niñas reconocen a la mente como un espacio interior independiente de la cabeza, lugar del cuerpo que comúnmente se relaciona con la mente. A continuación se presentan dos fragmentos que aluden a la imaginación.

Fragmento n°23

Investigadora: ¿Qué les pasa en el cuerpo, en la mente cuando hacen yoga?

Rita: se ejercita

Valeria: a mi me pasa como que estoy en un lugar de paz, en un pastito con animalitos, con el gato el patito, y muchos animales, hasta los gusanos

Salvador: me imagino estar en el pasto viendo como se mueven los árboles...

Investigadora: eso se imaginan. ¿A usted?

Indigo: me quedo dormido

Rita: yo me imagino que estoy en el lugar de mis sueños que es un lugar con pasto adonde corren mariposas y hay una cascada, con mi familia.

(Entrevista n° 8)

Fragmento n°24

Investigación: ¿Cómo se llama este momento?

Niños/as: círculo

Investigadora: ¿y que están haciendo por ejemplo aquí?

Niños/as: meditando

Investigadora: ¿Qué es meditar?

Elías: meditar es un momento tranquilo

Pedro: estás en tu mente, imaginas como la flor del loto, en un lago, e imaginas que estás en un bosque, porque estás en tu mente

(Entrevista n°7)

Fragmento n°25

Investigadora: y chiquillos ¿para qué les sirve hacer esto?

Camila: para agradecer, para saludarnos

Investigadora: ¿qué agradecen?

Marisol: agradecer que estamos en la escuela, es algo que siempre hacemos

Pedro: y también me imagino, cuando estoy ahí, cuando cierro los ojos para respirar.

Investigadora: Ya...

Pedro: siento que como estoy soñando, abro los ojos en el sueño y, y, y estoy en el pasto viendo las nubes

(Entrevista n°8)

En este último fragmento se evidencia la relación que los participantes poseen con el entorno natural, ya que en la mayoría de sus imagerías aluden a la naturaleza, al contacto directo con esta, y a lo significativo que resulta este encuentro para los niños y niñas.

6.4. Relación con el otro

Para desarrollar la categoría de las relaciones con el otro de los niños y niñas, producto de sus prácticas meditativas, se entenderá a esta como el vínculo que tienen los participantes con las personas con las cuales poseen relaciones interpersonales, y que en este caso son la escuela y sus familias. Particularmente este objetivo se dividirá en tres dimensiones: relación entre pares, relación familiar y bienestar del grupo.

6.4.1 Relación entre pares

6.4.1.1 “Me gusta hacer el círculo con mis compañeros porque me divierto más”

En este apartado se hace referencia a las relaciones afectivas que son capaces de construir niños y niñas con sus semejantes, ya que en la mayoría de las entrevistas, las fotos preferidas de los participantes, hacían alusión a imágenes en donde se encontraban sus compañeros, amigos, y/o todo el grupo curso. A continuación, se presenta un fragmento que representa lo mencionado anteriormente

Fragmento n°26

Investigadora: ¿Por qué te gusta esa imagen?

Agustina: me gusta porque estamos todos juntos

Isidora: a mí me gusta esta, la 12

Investigadora: ¿Por qué?

Isidora: porque estamos todos juntos

Investigadora: Tu mati? Aún no elijo...

Matilde: a mí me gusta esa, también es la 12.

Investigadora: ¿Por qué?

Matilde: me gusta porque están algunas de mis amigas

(Entrevista n° 6)

Junto con el agrado que les proporcionaba compartir con sus compañeros , los niños y niñas mencionan lo cómodo que es realizar los ejercicios y las posturas entre ellos, ya que la proporción de tamaño favorece la realización de las prácticas.

Fragmento n° 27

Javiera: porque uno cuando está con adultos como que incomoda un poco, porque uno tiene que ponerse en sus hombros y son como más grandes como que incomoda un poco y estar con los niños es como perfecto

Investigadora: ¿por qué son del mismo tamaño?

Niños/as: si...Si (entrevista n°5)

Investigadora: ¿Por eso te gusta la foto? ¿Y por algo más?

Rodrigo: porque todos están ahí

Investigadora: te gusta porque están todos reunidos, ¿están todos reunidos?

Rodrigo: si no hay ninguno, casi todos que no salga

(Entrevista n°1)

A continuación, se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°7: “con adultos como que incomoda un poco, [...] y estar con los niños es como perfecto”



6.4.2 Bienestar del grupo

6.4.2.1 “Yo siento que el yoga me calma, me relaja y me conecta con mis otros compañeros”

Por último, niños y niñas mencionan que la práctica tanto del yoga como del círculo permitían generar un ambiente positivo en el grupo, puesto que a pesar de que existiesen diferencias previas entre ellos, al finalizar las prácticas se sentían a gusto con sus compañeros y amigos.

Fragmento n° 28

Investigadora: ¿para qué les sirve hacer el círculo todo la mañana?

Leonora: para relajarse y saludarse con la otra persona

Ami: yo creo que sirve porque te saludas con la otra persona que ayer te peleaste, y si ayer te peleaste con esa persona, como que se te olvida en el círculo, porque como que la estas saludando otra vez, porque siempre pasa que algunos niños del curso se pelean, y al día siguiente no pasa, y como que vuelven a ser amigos

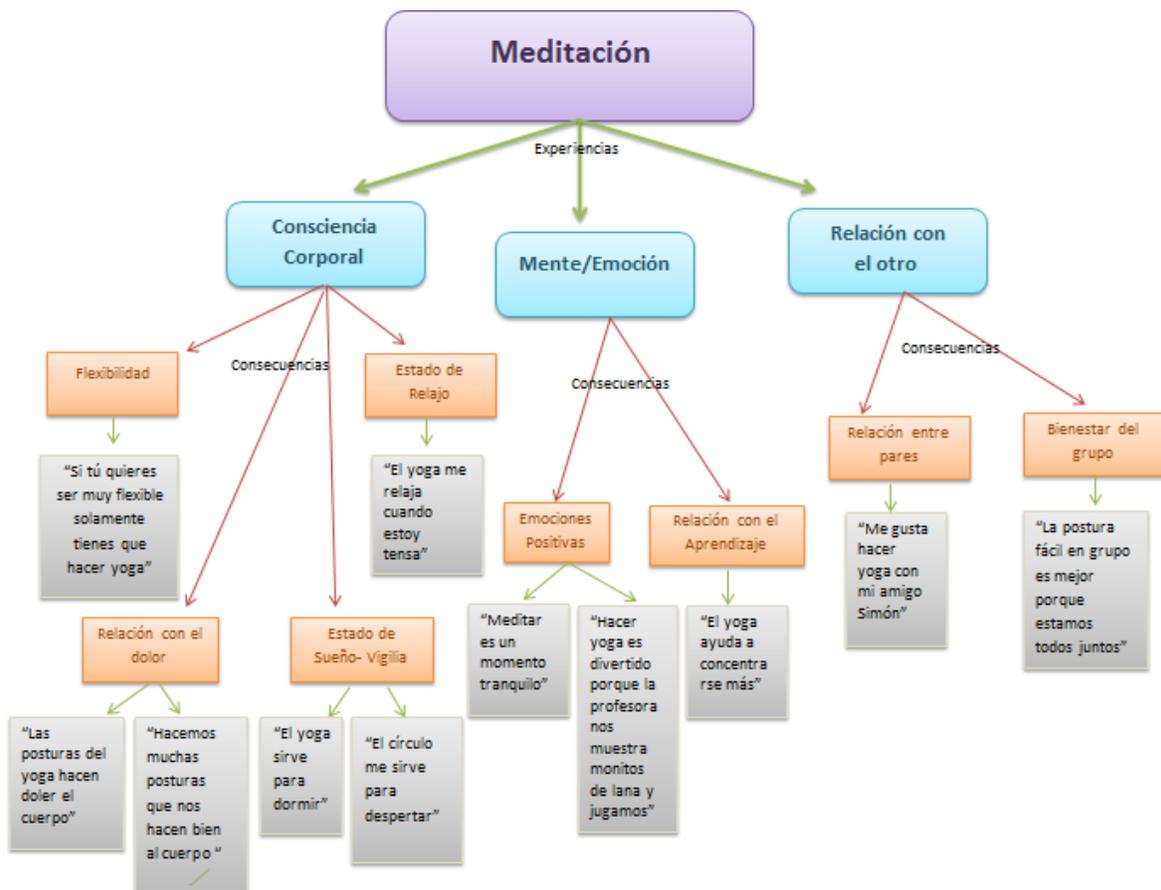
(Entrevista n°2)

A continuación, se presenta una fotografía que describe el momento relatado por los participantes.

Fotografía n°8 : “ sirve porque te saludas con la otra persona ”



Figura n°2 : “Consecuencias prácticas meditativas”



7. Discusiones

En este apartado se busca dar énfasis a los hallazgos más relevantes de esta investigación, los cuales emergen a partir del análisis de los datos obtenidos mediante las entrevistas, correspondiendo con los objetivos planteados en un inicio. Así pues, los antecedentes teóricos y empíricos son contrastados con los resultados obtenidos en la presente investigación.

Para lograr el objetivo general, el cual busca comprender los significados que los niños y las niñas de un primer ciclo básico le otorgan a sus prácticas de meditación en el contexto escolar, es que en una primera instancia se identificaron las narraciones orales de las prácticas meditativas a partir de las voces de los participantes, ya que es relevante comprender que estas últimas, son según Bruner (2004) “una reconstrucción personal de la experiencia” (p.176) que se produce a partir de un proceso reflexivo el cual permite generar significados de lo vivido.

Los participantes realizan las prácticas meditativas principalmente en dos momentos, el círculo y el yoga, los cuales para los niños y niñas poseen similitudes en la ejecución tales como saludar, jugar, cantar, posturas de yoga y meditación, sin embargo, también mencionan diferencias tanto en el tiempo y el espacio utilizado para llevar a cabo cada una de estas.

Como fue señalado en el análisis de los resultados, los participantes mencionan a la meditación como una experiencia transversal a ambos momentos, de esta forma se vislumbra que niños y niñas son capaces de diferenciar las experiencias meditativas como un elemento distintivo y fundamental dentro del círculo y el yoga. Distinguen así la práctica de la meditación principalmente como la postura fácil o la flor de loto o medio loto, haciendo también referencia a la importancia de la respiración en ésta, y de “ocupar el espacio de la mente”.

Estas narraciones atribuidas por los niños y niñas a las experiencias meditativas dialogan con lo que los autores denominan meditación concentrativa, ya que este tipo de meditación se lleva a cabo mediante la atención enfocada en la respiración o una imagen mental, así también tiene concordancia con el segundo nivel o “sádhana” del yoga, en donde se pone especial atención en las posturas, respiración y el silenciamiento de los sentidos (Iyengar, 2012). Por su parte, según Bishop (2004) citado en Mañas (2009), lo mencionado por los niños y niñas también dice relación con la autorregulación de la atención en el mindfulness, ya que su función es la redirección y el mantenimiento de la atención en estímulos concretos, como lo es la respiración.

Por otra parte, se buscó describir y analizar las experiencias que tienen los niños y niñas respecto a las prácticas de meditación en su contexto escolar, a través de sus narraciones, las cuales como señala Bruner (2004) son una valiosa estrategia para conocer las formas de construir sentido, a partir de acciones temporales y personales, por medio de la descripción y el análisis de los datos relatados. Es así como a partir de sus narraciones los participantes diferencian la experiencia meditativa desde tres dimensiones. La primera hace referencia a la consciencia corporal que los niños y niñas expresan al realizar el yoga o el círculo. A nivel corporal manifiestan que pueden sentir dolor al realizar algunas posturas de yoga, sin embargo, también le atribuyen la capacidad de alivio frente algunas molestias previas. También indican que las prácticas meditativas tienen relación con un estado corporal de relajación y/o activación, que puede estar asociado a los estados de sueño y vigilia, como también mencionan la adquisición de un mayor nivel de flexibilidad, a través de la práctica constante.

La segunda dimensión o categoría se relaciona con los estados mentales y emocionales que expresan los niños y niñas al narrar sus prácticas meditativas. Los participantes mencionan que las prácticas les producen diversos efectos a nivel del espacio mental, ya sean emociones positivas, como la tranquilidad y la diversión, como también la concentración y su relación con la atención en el contexto escolar. Así mismo, la imagen mental para los participantes toma gran relevancia, gracias a la gran capacidad de imaginación característica de su etapa de vida.

La tercera y última dimensión o categoría hace referencia a lo que niños y niñas expresan con respecto a las relaciones con los otros, ya sea con un par o con todo el grupo. Los participantes manifiestan que las prácticas meditativas propician un ambiente grato en el grupo, mencionando que los beneficia a nivel de sus relaciones interpersonales, ya que éstas permiten disminuir el nivel de los conflictos. También expresan el agrado de compartir la experiencia con un compañero o amigo, porque el realizar las actividades con los pares les es más entretenido y cómodo que con un adulto.

Así es como conocer, describir y analizar las narraciones de los niños y niñas referentes a sus prácticas de meditación nos permite comprender los significados que le otorgan en su contexto escolar, ya que dichas narraciones son el resultado, según Bruner (1991) “de prolongados e intrincados procesos de construcción y negociación profundamente implantados en la cultura” (p.39). .en donde el niño debe hacer suyo su propio conocimiento, pero además debe realizar esta «apropiación» en una comunidad que comparte su sentido de pertenecer a una cultura (Bruner, 1989).

Se vuelve importante discutir sobre los significados que tienen los niños y niñas referente a la meditación en su contexto escolar, ya que se puede desprender que los participantes por medio de las prácticas meditativas desarrollan conciencia corporal. Tal como se hace referencia en el marco teórico, la consciencia corporal posee una especial relevancia para la práctica de la meditación, debido a que habitar el cuerpo es uno de los requisitos fundamentales para desarrollar la técnica. Por lo tanto resulta inútil separar el cuerpo de la mente, ya que ésta solo puede existir en la medida en que exista un cuerpo que la contenga. De tal modo, Varela (1997) señala que en la actualidad los seres humanos nos encontramos desconectados de nuestra experiencia corporal, y así, por medio de la meditación se toma consciencia del cuerpo que habitamos permitiendo así, tal como lo reflejan los niños y niñas, un acceso consciente a la corporalidad, la cual permite vivenciar el cuerpo desde las propias singularidades.

Las prácticas meditativas permiten a niños y niñas vivenciar un bienestar corporal, mental y emocional, a nivel personal como grupal, el cual dice relación con los estados de tranquilidad, calma, relajación, diversión, etc. mencionados por los participantes. Además, indican la relación que existe entre las prácticas meditativas y el aprendizaje, ya que señalan a la concentración como una de las consecuencias que conllevan las prácticas meditativas guiadas en los momentos de dispersión, ya que mediante éstas, pueden canalizar de mejor forma sus estados corporales, mentales y emocionales. Se hace relevante cuestionar este punto, debido a la posible utilización de la meditación como un recurso de control y dominación en la escuela, ya que frente al contexto educativo en el cual nos encontramos en la actualidad, en donde los conocimientos se encuentran dirigidos hacia la producción y la eficiencia, la meditación resulta ser un recurso útil para dichos fines, en contraposición con la esencia de esta práctica, la cual busca, como se menciona en el marco teórico, la consciencia del ser. Tal como lo menciona Foucault

“Pero el cuerpo está directamente inmerso en un campo político; las relaciones de poder operan sobre él una presa inmediata; lo cercan, lo marcan, lo doman, lo someten a suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas ceremonias, exigen de él unos signos” (Foucault, 2002).

De esta manera, las narraciones obtenidas dicen relación con los beneficios mencionados en el marco teórico tanto en el yoga como en el mindfulness, esto porque, ambas técnicas buscan la armonía del ser, por medio de la atención plena. Así como señala Ebert (2014) el yoga ayuda a “los niños a desarrollar autoconciencia, inteligencia emocional, compasión, autorregulación y habilidades para hacer frente a las situaciones, enseñando hábitos que conduzcan al aprendizaje, salud y bienestar (p. 8). De la misma forma, estudios realizados por la Universidad de Amsterdam comprueban que “la

meditación ayuda a prevenir la disminución de la capacidad de atención” (Vaitl, 2012, p.56). Es así como se evidencia la correspondencia de lo mencionado por los participantes con la teoría abordada en el marco teórico, en cuanto al bienestar producido por la experiencia, como también en la mejora de la disposición al aprendizaje, en cuanto a concentración y/o atención luego de realizadas las prácticas meditativas. En este caso es relevante hacer énfasis en la relación que existe entre las prácticas de meditación y los estados de relajación y/o tranquilidad, ya que como se mencionó en el marco teórico, tanto los niños y niñas como los adultos de hoy, se encuentran hiperestimulados por el entorno y se hace necesario encontrar técnicas que permitan alcanzar estados de relajación y tranquilidad, debido a que de esta forma no solo se propicia el proceso de adquisición de aprendizajes en las escuelas, sino que también se propicia un estado de bienestar en niños y niñas.

Los participantes hacen énfasis en la importancia que tienen para estos el juego y la imaginación, en el desarrollo de las experiencias meditativas. Tal como lo mencionan los participantes, es relevante saber utilizar estrategias pedagógicas acordes con la niñez para conseguir aprendizajes significativos. Así pues, no es necesario guiarlos a través de métodos complejos, sino que por el contrario existen herramientas que posibilitan una interiorización de las técnicas meditativas acorde a sus intereses y posibilidades. Por lo tanto, se vislumbra cómo la práctica realizada por los participantes, logra esta simbiosis entre las posturas de yoga, ejercicios de respiración, visualizaciones, movimientos creativos, cantos, y por último, los juegos yóguicos.

En concordancia con el marco teórico desarrollado, y como es señalado por Ebert (2014), “todos los elementos de la currícula de yoga trabajan sinérgicamente con el fin de enseñar estrategias para ayudar a que los niños desarrollen resiliencia, percepciones positivas, hábitos saludables y conciencia del tiempo presente.” (Ebert, 2014, p.3).

Cabe destacar que, a pesar de que los participantes, no hacen referencia explícita de la importancia del tiempo presente o el “aquí y el ahora”, si se evidencian ciertos atisbos relacionados con las consecuencias de realizar prácticas meditativas y vivir el momento presente. Así es como uno de los participantes señala que al momento de finalizar las prácticas, cualquier situación del pasado que hubiese interferido en su bienestar queda relegada, porque lo importante ya no es la discusión o malentendido ocurrido con anterioridad, sino que la sensación de armonía consigo mismo y el entorno, obtenida mediante las prácticas meditativas. Así, esta desconexión con el tiempo presente, esta experiencia enajenada descrita por los autores, no se aprecia en los participantes, puesto que su condición de niño y niña, junto con la práctica de meditación reiterativa le permite vivir, tal como

menciona Fromm en una experiencia de captación directa de la realidad, ya que el niño y niña en sus primeros años de vida no posee esta diferenciación tan abrupta entre el yo y el no-yo, por lo tanto su captación de mundo es relativamente inmediata y directa, “Cuando el niño juega con una pelota, ve realmente cómo se mueve la pelota, está plenamente en esta experiencia y por eso es una experiencia que puede repetirse interminablemente y con la misma alegría” (p. 85). Es así como en la niñez se vive en un estado de consciencia plena, ya que en concordancia con Mañas (2014) esta hace referencia al parar, observar y volver al momento presente, aceptando las cosas tal cual son, ya sean placenteras o dolorosas. Esto último se relaciona con la totalidad del discurso narrado por los participantes, ya que al momento de relatar sus vivencias estas se vinculan con un estado de aceptación de sus experiencias junto con el goce de vivir en el tiempo presente.

Por otra parte, y para contribuir a esta discusión, se hace hincapié en lo importante que es el tener que vivenciar las experiencias meditativas para poder comprenderlas, ya que como lo mencionan los autores, no es posible una adecuada interiorización de sus beneficios a menos que esta sea experimentada, así pues las grandes tradiciones meditativas destacan que estas prácticas sólo pueden conocerse directamente por el individuo, tal como lo menciona Walsh (1996) “la comprensión intelectual en esta área requiere una base en la experiencia” (p.17). En esta investigación esto se evidencia a través de las narraciones de los participantes, las cuales no solo ejemplifican los beneficios o las consecuencias que las prácticas conllevan consigo y con su entorno, sino que también son capaces, niños y niñas de extrapolar a circunstancias ajenas a ellos y ellas, vislumbrando un análisis más complejo de la experiencia, visualizando así, un nivel de interiorización de las prácticas y sus beneficios.

Adicionalmente haber puesto énfasis en las voces de los niños y niñas permitió comprender el significado que estos le otorgan a sus prácticas, develando que ellos y ellas poseen un gran nivel de interiorización de éstas, ya que no solo son capaces de describir las experiencias, sino que también son capaces de narrar sus vivencias en cuanto a la práctica y sus consecuencias. Se hace relevante discutir este punto, debido a que con esta investigación se pretende dar voz a la niñez, entendiendo que quienes viven en esta etapa de la vida, tienen mucho que decir en cuanto a su experiencia con el mundo, dado que nos muestran otra perspectiva del vivir, tal como lo mencionan los autores, los niños y niñas son agentes que actúan y construyen su entorno, produciendo conocimiento y experiencia. (Unicef, 2005). Es sobre este punto que los educadores deberían poner especial énfasis, dado que ellos y ellas juntos con sus familias, son los principales agentes sociales que tienen directa relación con la infancia y por consiguiente debiesen ser quienes velen por la participación auténtica de los niños y niñas en la escuela

y sociedad, entendiendo que, tal como lo menciona Giroux (1985), “Las escuelas no están solamente determinadas por las lógicas de mercado de trabajo o de la sociedad dominante; no son solo instituciones económicas, si no también sitios políticos, culturales e ideológicos que existen de alguna manera independientemente de la economía de mercado capitalista”.

De esta forma , es que la escuela, mediante actos de resistencia, Giroux (1985) abre la posibilidad de crear una nueva cultura en base al respeto por la infancia, ya que, el escuchar a la niñez puede significar crear aportes constructivos para la actual crisis de la sociedad mencionada por los diferentes autores abordados, los cuales hacen referencia a la enajenación del hombre de sí mismo, de sus semejantes y su naturaleza , la desconexión con el aquí y el ahora, y el abandono de las preguntas de la existencia y la consciencia. Todo ello permite comprender que los niños y niñas poseen una experiencia vital y consciencia de por sí diferente a la del adulto, ya que como se mencionó anteriormente, los participantes viven en un estado de consciencia presente, estado que el adulto omite por vivir anclado en el pasado y en futuro como hacen referencia los autores.

8. Conclusiones

Para concluir podemos decir que la meditación en el contexto escolar, es significada por los niños y niñas como una práctica que genera una serie de consecuencias tanto a nivel corporal, mental, emocional y relacional, estas consecuencias dicen relación con las investigaciones tanto teóricas como empíricas del tema abordado, las cuales se entrelazan y manifiestan la importancia de llevar a cabo esta práctica tanto en un contexto personal como educativo, ya que las narraciones de los niños y niñas entrevistadas poseen la relevancia que genera esta práctica en cuanto al desarrollo de un ser humano holístico, debido a que al practicar la meditación se incorporan aspectos trascendentales de lo que significa ser humano, tal como lo es el desarrollo de la consciencia, siendo ésta, el fin último de la práctica meditativa, tal como lo menciona el budismo zen.

Es así como, estos hallazgos nos invitan a plantear las implicancias que posee esta práctica en el contexto educativo, ya que el desarrollo de esta técnica trae consigo múltiples beneficios que permiten no tan solo mejorar el rendimiento académico, sino que también permite que el sistema educativo se haga cargo de la crisis espiritual que vive nuestra sociedad.

Siendo así la meditación, un método que permite descubrir la consciencia, y todo aquello que habita en esta, permitiendo el descubrimiento de la capacidad que poseemos de ser constructores de nuestras propias realidades.

El escuchar las voces de los niños y las niñas permitió no solo comprender sus significados en cuanto a sus prácticas meditativas, sino que invitó a una reflexión en cuanto a la dimensión espiritual que habita en ellos y ellas, y como los adultos y docentes debemos poner atención en esta.

Con todo, esta investigación padece de algunas limitaciones, teniendo en cuenta que no se realizaron observaciones de las experiencias de meditación de los participantes, lo que podría haber generado un aporte para profundizar y triangular sus narraciones con su actuar, limitando el enriquecimiento al análisis.

Por otra parte los resultados obtenidos por el análisis permiten proyectar futuras investigaciones. Como propuesta, esta investigación podría proyectarse en el tiempo de modo que permita acompañar a niños y niñas en el desarrollo de las prácticas meditativas en la escuela. Además, podría realizarse la misma

investigación en niños y niñas de menor y mayor edad que los participantes, pudiendo obtener con esto una comparación en cuanto a los significados otorgados por niños y niñas.

Junto con esto, se invita a la escuela a seguir generando instancias de participación y escucha auténtica a la niñez, ya que estos resultados revelan el aporte que forjan estas prácticas en ellos y ellas, lo que permite el desarrollo de futuras instancias de reflexiones, críticas y propuestas en la cultura educativa, en donde los niños y niñas no solo sean consultados, sino que también sean parte de la construcción de las experiencias de las cuales son parte, tal como lo es la meditación en esta escuela.

La espiritualidad, la consciencia y la meditación le permiten al ser humano conectarse con su ser, con el otro y con su entorno, esta conexión posibilita la transformación de la realidad, la cual, en la actualidad, se encuentra dominada por paradigmas positivistas y de mercado, los que resultan ser segmentadores y enajenantes de nuestras experiencias. Visibilizar la crisis es el primer paso para cuestionarse un cambio en nuestras formas de comprender y vivir la vida, así pues, los niños y niñas en estos aspectos nos llevan la delantera, por lo que hoy se hace imperativo escucharles, otorgándoles así el espacio que les corresponde y le hemos negado por siglos en la sociedad.

9. Trabajos citados

- Arias, D. (2011). El co-relato de la imagen fotográfica: la arqueología visual como metodología en la exploración. *Quaderns-e*, 173-188.
- Arias, P. P. (1998). La utilidad de la meditación como modalidad terapéutica. *Revista cubana medicina general integral*.
- Ariés, P. (1990). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- Basanta, E. M. (2013). *Movimientos filosóficos y precursores*. México: Cc.
- Bigger, S. (2003). Spirituality as a process within the school curriculum. *Prospero: A journal of new thinking for education vol 9*, 12-18.
- Botero, A. (2007). *Yogando en la selva*. Bogotá: Norma.
- Bruner, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significados: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Bustelo, E. (2012). Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, 287-298.
- Caleta, C. L. (2014). Investigación acción participativa: una propuesta de incidencia desde los niños y niñas de la legua en Santiago de Chile. *Rayuela, Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud en lucha por sus derechos*, 109-120.
- Calle, R. (2014). *Yoga para niños*. Barcelona: Kairós.
- Campagne, D. M. (2004). Teoría y fisiología de la meditación. *Cuaderno de medicina psicosomática y psiquiátrica de enlace*, 15-30.
- Carrasco, M. C. (2016). *Mindfulness en educación*. Extremadura: Universidad de Extremadura.
- Casullo, F. (2007). La espiritualidad de Michel Foucault. *VII Jornadas de sociología*. Buenos Aires.
- Corbí, M. (2008). El cultivo de la cualidad humana y de la cualidad humana profunda. En D. Melero, A. J. Robles, M. Corbí, L. Schiavo, T. Guardans, G. Giménez, y otros, *La espiritualidad como cualidad humana y su cultivo en una sociedad laica* (pág. 278). Barcelona: CETR.
- De la Torre, G., Di Carlo, E., Florido, S., Opazo, H., Ramírez, C., Rodríguez, P., y otros. (2008). *Teoría fundamentada o Grounded Theory*. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, 99-125.
- Ebert, M. (2014). Yoga en el aula. *Manual integral yoga*, 1-9.

- Eliade, M. (1978). *Patanjali y el yoga*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferrater, J. (1956). *Diccionario de filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana Buenos Aires.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gaines, J. (22 de 09 de 2016). *Upworthy*. Obtenido de This school replaced detention with meditation. The results are stunning: <http://www.upworthy.com/this-school-replaced-detention-with-meditation-the-results-are-stunning?c=ufb1>
- Gallardo, V., Poblete, O., & Vidal, X. (2016). Meditación y proceso de enseñanza de aprendizaje: una experiencia educativa con niñas y niños sordos. *Reidocrea*, 195-205.
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, 36-65.
- Grabmann, M. (1928). *Historia de la filosofía medieval*. Barcelona: Labor S.A.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodologías de la investigación*. Ciudad de México: McGraw Interamericana.
- Husserl, E. (1949). *Ideas relativas a una fenomenología pura*. Mexico - Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Iyengar, B. (2012). *El árbol del yoga*. Barcelona: Kairós.
- Kojakovic, M. (2006). *Yoga para niños*. Santiago: Salesiano.
- Lansdown, G. (2005). *La evolución de las facultades del niño*. Siena: Unicef.
- Mañas, I. M. (2009). Mindfulness (atención plena): la meditación en psicología clínica. *Gaceta de Psicología*, 13-29.
- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., & Gil, C. (2014). Educación consciente: mindfulness (atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando seres humanos conscientes. En *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación*. Sevilla: Aconcagua libros.
- Maturana, H., & Varela, F. (2009). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entedimiento humano*. Santiago: Universitaria.
- MINEDUC. (2013). *Bases Curriculares de Educación Básica*. Santiago: Dolmen.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: Unesco.
- Naranjo, C. (2012). *Entre meditación y psicoterapia*. Santiago: J.C. Saez.
- OCDE. (2011). *La empresa educativa Chilena*. Santiago: Educación y sociedad.
- Opech. (2006). La crisis educativa en Chile: diagnóstico y propuestas. *Bloque Social*, 1-37.

- Osorio, F. (1998). El Método Fenomenológico: aplicación de la epoché al sentido absoluto de la conciencia. *Cinta Moebio*, 50-63.
- Pavez, I. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, 81-102.
- Philizot, H. (1995). *Despertar la atención: 30 sesiones de relajación y yoga en la escuela infantil*. Barcelona: Paidotribo.
- Ponce, G. (2000). *Yoga, la ciencia del cuerpo y el alma*. Santiago: Flor del loto.
- Preescolar, O. M. (2010). *Declaración mundial del derecho y de la alegría de los niños y niñas a aprender a través del juego*. Suecia.
- Prieto, J. M. (2007). Psicología de la meditación, la psique de vuelta a casa. *Infocop*, 6-10.
- San Martín, O. (s.f.). *El mundo*. Recuperado el 2015 de 06 de 15, de Meditación en el colegio: <http://www.elmundo.es/espana/2015/06/15/556f439c268e3e9e438b459a.html>
- Sosenski, S. (2015). Niñez y juventud. *Revista latinoamericana de ciencias sociales*, 43-52.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de Investigación Cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Suzuki, D. T., & Fromm, E. (1998). *Budismo zen y psicoanálisis*. Nueva York: Harper and Brothers.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Unesco. (2005). *La evolución de las facultades del niño*. Italia: Sesto Fiorentino.
- Unicef. (2008). *Estado mundial de la infancia*. Nueva York.
- Vaitl, D. (2012). La meditación refuerza la mente. *Investigación y ciencia*.
- Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago: Dolmen Ediciones.
- Varela, F., Thomson, E., & Rosch, E. (1997). *De cuerpo presente*. Barcelona: Gedisa.
- Vigil, J. M. (2008). Teología de la liberación y nueva epistemología. Teología ante tiempos futuros de espiritualidad laica. En D. Melero, M. Corbí, L. Schiavo, T. Guardans, G. Giménez, H. Bárcena, y otros, *La espiritualidad como cualidad humana y su cultivo en una sociedad laica* (págs. 259-278). Barcelona: CETR.
- Walsh, R. (1996). Meditación. *Natura Medicatrix*, 16-22.

10. Anexos

Anexo n°1: Consentimiento Informado de padres y/o apoderados



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales

Consentimiento Informado para Apoderados de Estudiantes que participen en grupo de Discusión.

Información del presente estudio

El propósito de este documento es confirmar la participación de su hijo o hija (su representado) en la investigación “Significados otorgados a la prácticas de meditación por los niños y niñas del primer ciclo básico de la escuela Francisco Varela”, desarrollado por estudiantes en tesis de la carrera de Educación de Párvulos y Básica Inicial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Este estudio tiene como propósito identificar en las narraciones de los niños y niñas, experiencias y emociones que surjan desde sus prácticas de meditación, describiendo la experiencia y valoración otorgada desde su perspectiva.

La entrevista grupal en la que participará su hijo o hija (su representado), busca darles voz a los niños y niñas, conocer sus impresiones, vivencias y perspectivas que puedan tener sobre sus prácticas meditativas.

La técnica escogida para la recolección de datos serán grupos focales con foto-elicitación, esta última pretende desplegar a través de las imágenes emociones, pensamientos y deseos de los niños y niñas, siendo particularmente en este caso, a través de fotografías captadas en sus prácticas de meditación. Solicitamos, asimismo, su autorización para registrar estos momentos mediante fotos digitales, como también el audio de la discusión grupal, la cual se realizará en el establecimiento educacional, en un espacio adecuado para el desarrollo de una conversación. La información obtenida será de carácter confidencial, y solo conocida por el equipo de investigación, garantizando en la publicación de resultados la privacidad y la no identificación de quien ha emitido juicios u opiniones. El compromiso de los investigadores es utilizar estos datos con fines exclusivamente académicos.

Si usted lo estima conveniente, podrá por dar concluida la participación de su hijo o hija (su representado) en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones. De la misma forma, en

cualquier etapa de la investigación, Ud. Podrá solicitar al equipo de investigadores la no utilización de la información entregada, sin recibir ningún perjuicio por ello. La participación de los/las entrevistados/as, no implica ningún tipo de beneficio económico.

Durante la realización del estudio, los participantes podrán acercarse a los entrevistadores responsables para aclarar cualquier duda que pueda surgir.

Un informe escrito con los resultados de este estudio será entregado al director del establecimiento tras el término de la investigación.

Consentimiento

Por la presente carta doy mi consentimiento para el uso de los datos que mi hijo o hija (mi representado) aporte a través de su participación en la entrevista grupal para el proyecto de investigación “Significados otorgados por los niños y niñas del primer ciclo básico de la escuela Francisco Varela, a las prácticas de meditación”. Además señalo que mi hijo o hija (o representado) y yo hemos sido informados de los objetivos y alcances de este proyecto, que para el uso y publicación de estos datos se respetará la confidencialidad, y que, mi hijo o hija (o representado), puede retirarse de la investigación en el momento que lo desee. No tengo ninguna duda en la entrevista grupal, la que acepto voluntariamente.

Nombre y Firma del Apoderado (representante)

Nombre y Firma de las Investigadoras

Fecha: _____

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a
Andrea Ramírez Riveros ó Nayira Belmar Montano
investigadoras responsables.

anea.ramirez.f@gmail.com

nayirabelmarmontano@gmail.com

Departamento de Educación Universidad de Chile
Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045

Dr. Mauricio López Cruz

Profesor Guía

mandrelopez@gmail.com

Departamento de Psicología Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045
Fono: (2) 9787785

Anexo n°2: Asentimientos
Asentimiento de Estudiantes que participan en Grupo Focal con fotoelicitación

Información sobre el presente estudio

Somos Andrea Ramirez Riveros y Nayira Belmar Montano , nosotras al igual que ustedes

estudiamos, pero ya no en la escuela, estudiamos en la Universidad de Chile  para poder ser

Educadoras de Párvulos y Profesoras de Educación Básica .

Hoy los queremos invitar a ser parte de una investigación  para saber lo que ustedes opinan

de los momentos del circulo inicial  y las clases de Yoga  

que realizan en la escuela. 

Para ello formaremos grupos  y miraremos fotos  que nos ayudarán a conversar

sobre estas actividades, nos reuniremos en una sala del colegio  en donde grabaremos solo

las voces de nuestra conversación  pero será secreta  porque nadie sabrá quien dijo

las cosas , lo que ustedes nos digan será solo para estudiar su opinión.
Todos pueden participar, pero si alguien no quiere seguir investigando puede salir de la sala cuando él

o ella quiera, si alguno tiene una duda  siempre estaremos para responderlas.

Cuando terminemos de investigar dejaremos una copia  en la escuela para que todos y todas

puedan ver el resultado de nuestra investigación. 

ASENTIMIENTO

Por la presente carta doy mi consentimiento para el uso de los datos que he aportado a través de mi participación en la entrevista grupal con fotoelicitación para el proyecto "Significados otorgados por los niños y niñas del primer ciclo básico de la escuela Francisco Varela, a las prácticas de meditación". Además señalo que he sido informado de los objetivos y alcances de este proyecto; que para el uso y publicación de estos datos se respetará la confidencialidad, y que, como participante, puedo retirarme de esta investigación en el momento que lo desee. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación, la que acepto voluntariamente.

Nombre y Firma y/o Huella del Participante

Nombre y Firma de las Investigadoras

Fecha: _____

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a
Andrea Ramírez Riveros ó Nayira Belmar Montano
investigadoras responsables.

anea.ramirez.f@gmail.com

nayirabelmarmontano@gmail.com

Departamento de Educación Universidad de Chile
Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045

Dr. Mauricio López Cruz

Profesor Guía

mandrelopez@gmail.com

Departamento de Psicología Universidad de Chile
Ignacio Carrera Pinto 1045
Fono: (2) 9787785

Anexo n°3: Fotografías de fotoelicitación









Anexo n°4:

Protocolo guión entrevistas grupales.

Duración aproximada: 20 a 25 min.

En una primera instancia, el equipo invita a los niños y niñas a sentarse en círculo, posteriormente se presentan y recuerdan los fines de la investigación y la confidencialidad establecida.

Luego, introduce la investigación haciendo referencia a las fotografías tomadas en los dos momentos (Yoga y círculo) e invita a los participantes a escoger la foto que más les guste o llame la atención. Al momento de contar por qué dicha elección se les solicita presentarse.

A continuación, las investigadoras invitan a agrupar las imágenes de acuerdo al círculo y el yoga fotografiados, les consultan a los participantes con qué momento desean comenzar. Ya con el momento seleccionado se realizan una serie de preguntas “tipo” para cada momento

- ❖ ¿Qué están haciendo en estas fotografías?
- ❖ ¿Cómo le llaman a estos momentos?
- ❖ ¿Hacen en todas las clases de yoga/círculo lo mismo?
- ❖ ¿Cómo se hace esto? (haciendo referencia a las diferentes posiciones fotografiadas)
- ❖ ¿Qué te pasa en el cuerpo cuando haces esto?
- ❖ ¿Cómo te sientes cuando haces esto?
- ❖ ¿Haces esto fuera de la escuela?
- ❖ ¿En qué situación?
- ❖ ¿Te gusta este momento de la escuela, y si no, qué te gustaría hacer?
- ❖ ¿Te ayuda en algo realizar esta actividad?
- ❖ ¿Te ayuda contigo mismo, con tus compañeros y con tu familia?
- ❖ ¿Te gustaría decir algo más al respecto?

Para Finalizar las investigadoras dan las gracias y les comentan que al momento de tener la investigación finalizada se les irá a compartir los resultados