



**Universidad
Andrés Bello**

Universidad Andrés Bello

Facultad de Educación

Magíster de Potenciación de aprendizajes

Metodología de la investigación

La meditación como herramienta pedagógica para potenciar la concentración y el bienestar
en niños y niñas.

Estudiante: Camila Martínez Ortiz

Profesora: Carmen Gloria Garrido

Viña del Mar, junio de 2020

Índice

Título	Página
Resumen.....	4
Capítulo 1: Introducción.....	5
1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.2 Objetivos.....	17
Capítulo 2: Marco teórico.....	18
2.1 Meditación.....	18
2.1.1 Definición de meditación.....	18
2.1.2 Concentración y meditación.....	21
2.1.3 Autoconcepto.....	22
2.1.4 Relajación y concentración.....	23
2.1.5 Bienestar.....	25
2.2 Prácticas meditativas en contextos educativos.....	29
2.2.1 Descripciones de estudios.....	29
2.2.2 Resultados de experiencias meditativas.....	31

2.3 Meditación y potenciación de aprendizajes.....	33
2.3.1 Definición de potenciación.....	33
Capítulo 3: Marco Metodológico.....	37
3.1 Tipo de investigación	37
3.2 Variables	37
3.3 Población y muestra.....	38
3.4 Fases de trabajo.....	39
Capítulo 4: Análisis y conclusiones.....	43
4.1 Análisis por pregunta.....	43
4.2 Conclusiones.....	65
Bibliografía.....	68

Resumen

El presente trabajo busca dar cuenta de prácticas contemplativas relativas a la meditación, para finalmente generar una un sustento teórico de potenciación de aprendizajes, enfatizando la práctica de la meditación en el aula, como una estrategia pedagógica que promueva mejoras en el rendimiento académico y por ende el bienestar en los niños y niñas que practiquen dicho proceso.

Lo anterior se viene gestando como respuesta a la apertura occidental que existe a los conocimientos orientales, visualizando el enriquecimiento del desarrollo humano, que incluye el conocimiento de sí mismo y la toma de consciencia del aquí y el ahora.

El análisis busca conocer la valoración que le dan a la meditación los niños y niñas de tercero a sexto básico de educación básica, del Colegio Internacional SEK Pacífico, ubicado en la comuna de Concón.

Palabras claves:

Meditación – concentración – bienestar - potenciación de aprendizajes- niños y niñas de EGB
- Colegio

Capítulo 1: Introducción

Este escrito describe diversos componentes derivados de la meditación, orientados a visualizar la valoración de los niños y niñas de Educación General Básica, del Colegio Internacional SEK pacífico, teniendo relevancia en el contexto de que abarca una apreciación de la realidad, de modo que los actores sociales involucrados puedan enriquecerse a través de la experiencia. Esta tesis también contribuiría aportando desde la relación teórica, donde se gestiona el dar a conocer los beneficios y estudios de meditación que existen; porque se proyecta como una herramienta eficaz que acompañará y ayudará la gestión del pedagogo y porque se encuentra en sintonía con las políticas públicas ministeriales a nivel nacional, en la medida que se pretende “*alcanzar el pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico...*” (LGE Art 2°), siendo los beneficios de la meditación, encausados hacia este desarrollo.

En contribución con los efectos de la meditación como una estrategia pedagógica, Burbano (2013) añade que, al practicarla y fortalecerla, se “potencia la capacidad individual para asumir la vida, generar nuevas habilidades y competencias sociales y principalmente, desarrollar confianza en sí mismo, lo que se traduce en un impacto benéfico para la salud mental y física y, por ende, para un adecuado ajuste emocional, y social”. (Burbano, 2013). Dentro de este mismo planteamiento (Monereo, 1994) dice que si se quiere lograr una construcción activa del conocimiento, de aprendizaje significativo y de interactividad conjunta, es necesario considerar todos los elementos que promuevan la interacción y el intercambio mutuo, los factores de tipo más individual, que también son parte del contexto educativo, p.28. Por consiguiente, el planteamiento de instalación de prácticas meditativas

en el aula, promovería acciones que trascienden en la vida de los niños y niñas, otorgando espacios para el desarrollo personal en términos de autoconocimiento y espiritualidad, apoyando también la gestión de los profesores.

A lo que se ha venido planteando, se añade que para lograr objetivos y fines macro en la pedagogía, el maestro debe visualizar aquellos detalles que conforman a los estudiantes como persona y desde allí promover el desarrollo, que parte desde lo personal, hasta llegar a logros plurales. En este sentido la meditación, vista como se le define, se vuelve una estrategia potente de transformación dentro del aula, que fomenta el conocimiento de sí mismo y las mejoras personales de cada persona, otorgando sensación de calma y bienestar para promover la felicidad en cada una.

Es así como el desarrollo cognitivo del educando y su aprendizaje, lleva consigo el favorecer conocimiento metacognitivo del mismo, especialmente en la variable más importante del conocimiento personal (Flavell, 1976), siendo variables personales las relacionadas con la motivación, la auto percepción de los sujetos como aprendices, de sus propias capacidades (autoconcepto académico, autoeficacia) como la de sus compañeros (M. Elosúa y E. García, 1993a), p.28. Favoreciendo no solo la individualidad de cada niño, sino que desarrollando también la pluralidad y la socialización en el aula.

En definitiva, desde que las técnicas contemplativas comenzaron a practicarse en occidente, han sido sometidas a estudio, pues generan interés y han ido revelando cómo los efectos de estas prácticas pueden beneficiar la salud, el estado emocional e intelectual del ser humano (Alarcón, 2005). Finalmente, conocerse es abrir el propio libro y la propia ventana, generando

un acto simultáneo de recibir el contenido o paisaje de los otros, al mismo tiempo que se entrega el contenido y el paisaje propio, en un acto de co-existencialidad, constituyendo y requiriendo la mirada de otro ser. Para aquello, las técnicas meditativas y todos los efectos que ellas conllevan, se convierten en el puente para alcanzar este fin en la pedagogía.

Por ende y en relación con el aporte que este trabajo ha propuesto para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, es que se entregará un sustento teórico acerca de la meditación que profundice en los beneficios que trae consigo el acto de meditar y como dichos aportes se encuentran situados también en las aulas, de modo que cada niño que experimente y practique la meditación, sea reflejo de autoconocimiento y bienestar, encontrado desde lo particular e interno, para expandirse en la socialización con sus pares. Lo anterior, para ir promoviendo la mejora en la concentración y en el rendimiento académico de sus estudiantes y apuntando a la necesidad básica de desarrollo personal que cada niño tiene, otorgando espacios para el crecimiento espiritual y la conexión con la realidad y con sus emociones.

1.1 Planteamiento del problema

La investigación realizada, se impartió en el Colegio Internacional SEK Pacífico de la comuna de Concón, en la ciudad de Viña del Mar, Chile. Este colegio mixto, de dependencia particular pagado, cuenta con una matrícula aproximada de 700 estudiantes, abarcando niveles desde playgroup a cuarto medio. Específicamente, los niveles que se seleccionaron para llevar a cabo el análisis, se encontraban en situaciones similares en lo relativo a las edades y características grupales, por lo que abarcaron cursos desde tercero a quinto año de educación básica en el establecimiento antes mencionado.

Dentro de las características que han fueron observadas durante el periodo académico y que guardan relación con el segmento de estudiantes hacia el cual estuvo dirigido este análisis, se encuentran la inquietud y conversación excesiva durante las clases, además de conductas que denotaban falta de concentración para focalizar sus tareas y quehaceres, relativas al desarrollo de habilidades cognitivas como el análisis, la síntesis, comprensión, etc. Esto se observó en acciones que dificultaban el desarrollo de las clases y que finalmente los estudiantes se observen aburridos, cansados y estresados de la bulla que hay dentro de la sala de clases.

En correspondencia con estas características, se tiene como consecuencia que los estudiantes obtenían, en muchas ocasiones, un bajo rendimiento académico, principalmente en las evaluaciones de proceso que incluían trabajo en clases, pues es en esta instancia donde se observaban las dificultades de concentración y bulla por parte de los niños. En relación con lo anterior, se tuvo como objetivo constante la reflexión con los educandos para que visualizaran estas características que pueden mejorar, solo si ellos ponen de su trabajo,

esfuerzo y si mantuvieran la atención en su tarea escolar y así potenciar de mejor forma su aprendizaje. Es por ello que nació la necesidad de analizar herramientas que puedan fortalecer la concentración de los niños en las asignaturas, permitiendo que puedan permanecer atentos por tiempo prolongado en una tarea y puedan estar relajados, sin sentir la necesidad de hablar con un volumen elevado.

Estas acciones permitirían que el rendimiento de los estudiantes mejore, otorgando además resultados que potencien su autoconcepto y, por consiguiente, su autoestima y bienestar personal, que es uno de los fines y objetivos que sostiene la pedagogía, entregando también la sensación de capacidad en cada uno de estos niños.

En el contexto de rendimiento académico y autoconcepto, los autores García, J.F y G. Musitu (2001) mencionan cinco dimensiones significativas que son el pilar central alrededor del cual se despliegan los diferentes aspectos de la vida de cada persona: académica, social, emocional, familiar y física. En virtud de esto, es que se eleva la necesidad de generar instancias para fortalecer la sensación de capacidad y el autoconcepto en los niños y niñas, de modo que su rendimiento también mejore y se puedan desarrollar estos aspectos mencionados que incluyen el aspecto académico, como uno de los pilares que estos autores mencionan.

Cuando se tiene un grupo de niños que aprende de manera significativa, su emocionalidad también se puede ver influenciada de manera positiva, ocasionando por defecto, que estos estudiantes obtengan un buen rendimiento en el aspecto académico. Burbano (2013) habla del auto concepto y de su importancia para el bienestar personal en los individuos. Al respecto, menciona que el autoconcepto se reconoce como “la percepción que tiene el

individuo sobre sí mismo. Variable estrechamente relacionada con la personalidad del individuo y que repercute en el óptimo rendimiento académico y en su desarrollo social (p.21)”

Como lo explica Burbano (2013) “un estudiante que tiene una mejor percepción de sí mismo, tiende a rendir mejor académicamente”, relacionado con el autoconcepto y por consiguiente con su emoción y bienestar. Al considerar que “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción (Bisquerra, 2000), es por lo que un estudiante que se siente bien, puede poseer mejor disposición hacia el aprendizaje y, por lo tanto, mejorar y potenciar su rendimiento académico.

Burbano (2013) añade que el autoconcepto “permite resumir el sentimiento general de bienestar de una persona y muestra variables fundamentales de desarrollo personal y social de los individuos”, orientando en este contexto, el enfoque pedagógico al cual hacer hincapié, para lograr el objetivo de bienestar en los estudiantes.

En virtud de las emociones y en conexión con el autoconcepto, que pueden ser visibilizados en las aulas, se dice que “la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000). Lo anterior denota la relación existente entre el autoconcepto, el rendimiento de los estudiantes, el desarrollo de competencias para las emociones y el bienestar personal. Referido a esto, el autor Casassus

(2006), plantea lo siguiente: “La capacidad emocional es la fuerza que nos impulsa a adaptar y transformar nuestros entornos. Está en el centro de nuestra capacidad de evolucionar. Por eso es necesario que reconozcamos su importancia de la misma forma que las habilidades intelectuales”

Con el análisis que se realizó, la estrategia indagada fue la meditación, a modo de conocer sus características y beneficios que vayan a permitir potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Se tiene que la meditación es un “fenómeno mental polifacético, que entraña la suspensión de ego o la comprensión de su ilusoriedad” (Naranjo, 2011, pág. 25), que puede ser aplicada en el aula, de modo que se visualice como una herramienta pedagógica para alcanzar el bienestar y concentración en los estudiantes. Lo anterior viene a gestarse como una vía de alcance en cada niño y niña, de modo que se aplique este método, adquiriendo los beneficios que conlleva el acto de meditar.

Según las definiciones que se han realizado acerca de la meditación, se tiene que principalmente se encuentra visualizada como el inicio a otras técnicas asociadas a la contemplación, quietud y conocimiento de sí mismo. Entre estas se menciona el yoga, a la relajación, al mindfulness, etc. Según Burbano (2013) “La meditación desde la práctica del Kundalini Yoga, con su milenaria y multicultural historia permite lograr numerosos beneficios individuales entre los que se destacan: la capacidad de tranquilizar, relajarse y la percepción de los detalles”, dando cabida a un estado de captación del cual el profesor debe anclarse para trabajar desde allí la apertura y la concentración de sus niños. Hablando de lo mismo, las doctoras Beregues. J y Bounes. M (1983), afirman que la relajación consiste en “hacer del cuerpo el centro de atención” permitiendo la creación de lazos entre el cuerpo y

la mente, provocando respuestas diferentes ante los problemas y emociones. (J. Bergés y M. Bounes, 1983). Según Castro la relajación era concebida como una herramienta a la que recurría la meditación para desarrollar la armonía del cuerpo (castro, 2006), utilizada principalmente por monjes. Posteriormente, su uso se fue extendiendo al campo de la medicina (Fernández, 1984) por su capacidad para mejorar la salud y la calidad de vida. (Gómez, 2009)

Siguiendo con la idea que se ha venido hablando y en términos pedagógicos, es necesario visibilizar la relación existente entre el pedagogo y sus estudiantes, ya que son ellos quienes estarán en interacción durante la meditación. Patricio Alarcón se refiere a esta relación, mencionando que “para poder educar a los estudiantes, primero hay que *hacerlos existir*, permitirles entrar a la sala de clases o contexto de aprendizaje”(Alarcón, 2005, pág. 64) acercándose a una base ontológica que inevitablemente se presenta en las aulas y que se tiene que decidir si queremos “que ingrese la existencia y todo aquello que la constituye: el lenguaje, las emociones, el sentir, la modificabilidad cognoscitiva, la información; en definitiva, el *multiverso* que constituye la realidad”(Alarcón, 2005, pág. 64). En este ámbito, los docentes pueden ser conscientes y responsables de generar esta existencia completa en los estudiantes, evitando así que el niño se presente de manera fragmentada ante el aprendizaje y la enseñanza. El autor añade que un alumno se constituye como un organismo, su entorno y su psiquis, por lo que los factores de concentración, autoconcepto, emocionalidad y bienestar se encuentran estrechamente ligados a esta relación que el señor Alarcón (2005) propone, siendo estos conceptos, los más relevantes y por tanto deben ser

tomados en consideración para abordar la estrategia de meditación, de modo que esta tome sentido y significatividad hacia dónde se quiere llegar.

En términos de estudios y experiencias previas, algunos autores han transitado por la práctica de la meditación y/o sistemas asociados a ella como el yoga, técnicas de relajación, mindfulness, entre otros. Dando paso a la visualización de los beneficios que estas prácticas entregan. Vargas (2010) menciona algunos beneficios, basándose en un estudio realizado en Estados Unidos por el Inner Resilience Program, en Nueva York, dirigido por Linda Lantieri, utilizando técnicas de meditación y relajación (yoga y mindfulness), al respecto: “Los cambios que manifestaron los alumnos fueron sorprendentes, consiguiendo demostrar cómo la meditación en las aulas ha mejorado en los niños la toma de consciencia y la confianza en sí mismos, desarrollando la empatía y mejorando su capacidad para relacionarse con el mundo” (Vargas, 2010). Esta autora también añade que “El uso de la meditación y yoga para entrenar el desarrollo voluntario de la atención-concentración y la conciencia ampliada en la salud física y mental tuvo un crecimiento significativo a partir de los años noventa en programas de reducción del estrés en los Estados Unidos basados en *Mindfulness*” (término en inglés que sistematiza un sistema de meditación occidentalizado). (Vargas, 2010) Extraído de (Burbano, 2013).

Siguiendo con la línea de investigaciones, el Dr. Benson (1975) estudió la meditación trascendental, destacando los beneficios de practicar técnicas de relajación. El cardiólogo lideró diversos estudios e investigaciones sobre los efectos de la relajación y la meditación sobre la reducción del estrés, revelando que la meditación iba acompañada de una respuesta

de relajación, donde se podía reducir la ansiedad, aquietar la mente y combatir los efectos del estrés (Urbano, 2006), por lo que incluir y practicar la meditación en las salas de clases, potenciaría significativamente los efectos que esta tiene.

En otra práctica, López (2010) generó una experiencia con los profesores y maestros del Colegio Santa María del Pino de Alella (Barcelona), recibiendo clases de relajación del programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicada al Aula) para aplicarlas en sus respectivas salas y cursos. Los efectos como resultado de estas prácticas en docentes y estudiantes denotaron que “la relajación en el aula genera autoconocimiento, orden y disciplina en los alumnos y contribuye a la educación por la Paz y en la convivencia” (López, 2010).

En otra experiencia, los beneficios de la meditación han sido reportados por la investigación (Y. Tang, B. Hölzel & M. Posner, 2015), revelando los efectos positivos sobre la estructura y el funcionamiento cerebral, tales como el incremento de la girificación cerebral (Luders E., Kurth F., Mayer E., Toga, A., Narr K. & Gaser, C., 2012), activación de determinadas estructuras asociadas a la atención y la emociones. También se ha observado, como resultado de las prácticas, incremento de afectos de valencia positiva, aumento de atención y concentración, disminución de estrés negativo, sensación de seguridad de sí mismo, entre otros (Dalbosco, C. Baptista & D., 2009).

En relación con estas investigaciones, en un trabajo con adolescentes se observó un incremento de pensamientos positivos, reducción de estrés y alza de atención en clases (F. Huppert & D. Johnson, 2010). Otra investigación de características similares, dejó evidencia

en la mejora en el manejo del estrés, mayor conciencia de sí mismo, mayor atención, mejor estado de ánimo, mejor clima escolar y mayor participación en clases (Wisner, 2013).

Lo anterior viene a dar fuerza a la idea de analizar el conocimiento y experiencia de la meditación en el aula, como herramienta pedagógica, ya que sus efectos permitirían potenciar el aprendizaje de los niños y niñas. Además, al ser incluida como estrategia pedagógica, provocaría efectos que, al revisar los estudios y experiencias, son altamente positivos para la concentración y el bienestar personal.

En virtud de lo que se ha venido expresando en este escrito y en sintonía con el objetivo de potenciar el aprendizaje de los estudiantes, es que incluir la meditación como estrategia pedagógica para aumentar la concentración y el bienestar personal, es una alternativa considerablemente atractiva y positiva, pues los beneficios que se pueden obtener, van más allá del simple hecho de meditar, sino que apunta hacia el autoconocimiento, a mejorar el rendimiento académico en los educandos, a mirarse en lo contemplativo y evidentemente a entregar una herramienta eficaz para que los niños tengan bienestar y sean felices.

Este trabajo en construcción se posicionó en un enfoque Sociocrítico, que se fundamentó en la crítica social; considerando que “el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social” (Lusmidia Alvarado, Margarita García, 2008).

Este enfoque utilizó “la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia de su rol que le corresponde dentro del grupo” y tomando en

cuenta que el conocimiento se desarrolla mediante un “proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica” (Lusmidia Alvarado, Margarita García, 2008).

Como se ha visto hasta ahora, existen múltiples factores relacionados con la meditación que al conjugarse van a repercutir en la concentración, en el rendimiento académico, en el autoconcepto y por ende en el bienestar de los estudiantes.

De acuerdo a estos antecedentes, el problema es que se observa escasa conciencia del trabajo de meditación en el aula, lo cual deriva en la necesidad de investigar y ahondar en este tema. Dicho lo anterior, no es claro el valor que los niños le dan a la meditación, por lo cual lleva a preguntarse si ¿en el colegio se han implementado tareas de meditación para la concentración?

1.2 objetivos

Objetivo general:

Analizar el conocimiento y experiencia de meditación en un grupo etario entre los ocho y los once años, en cursos de tercero a quinto año de educación básica.

Objetivos específicos:

1. Indagar sobre la percepción de la meditación en los estudiantes en los niveles de tercero a quinto año de educación básica.
2. Evaluar las respuestas de los estudiantes sobre su valoración a la meditación

Capítulo 2: Marco teórico

2.1. Meditación

Todas las tradiciones espirituales han destacado también que la meditación y la experiencia mística en la virtud pueden influenciar la vida

(Naranjo, 2011, pág. 26)

2.1.1 Definición de meditación

Varios autores han realizado intentos por definir la meditación, con resultados muy audaces en algunas ocasiones. Esta búsqueda por darle forma a la práctica meditativa ha transitado por generaciones, llegando a muchas conclusiones enriquecedoras para el fin que se busca en este trabajo. El autor Claudio Naranjo (Naranjo, 2011) la define como “un fenómeno mental polifacético que entraña la suspensión del ego o la comprensión de la ilusoriedad y que involucra un proceso físico conocido generalmente como energías sutiles o como el desencadenamiento de la espontaneidad profunda del organismo”. (p 25) El autor muestra relaciones y clarificaciones de la meditación, tomando en cuenta ciertas fronteras o interfases entre la misma y otras disciplinas espirituales: meditación y virtud; meditación y oración; meditación y trance; meditación y reflexión y meditación y contemplación.

Como se menciona anteriormente y en relación con los caminos hacia la suspensión del ego y del conocimiento trascendental último, se tiene como consecuencia: “invocar lo sagrado, despertar a la realidad del aquí y ahora, aquietar la mente mediante el control yóguico, entrenar la mente a su espontaneidad natural, practicar el desapego y cultivar el amor”. (p.50)

“La meditación es un proceso cognoscitivo de atención selectiva, es una técnica de relajación generalizada, que lleva la atención de un input externo hacia un input interno y genera consistencia” (Boals, 1978). Se ha establecido que la estructura de la imaginación en la meditación “contribuye a despertar el sistema nervioso autónomo”. (Di Gusto, E. L Bond, 1979) aunque, al igual que otros procesos cognitivos, “parece estar influida por diferencias individuales en el tipo de atención” (Di Nardo y Raymond, 1979 p. 1136 -1137).

Por último “la meditación permite desarrollar un estado de equilibrio y autocontrol que son, indudablemente, un buen comienzo para la búsqueda del cambio productivo, del bienestar y una buena calidad de vida”. (Boals, 1978), durante la meditación, la relajación se ejercita a través de un proceso de condicionamiento clásico, en el cual “el mantra se convierte en un estímulo condicionado de relajación”. P. 36

El autor Burbano, J. (2013) menciona la meditación como un recurso, hablando de ella desde las diversas dimensiones que la involucran y relacionándola con un contexto académico, donde “sus cinco dimensiones significativas que la conforman: académica, social, emocional, familiar y física (García, F., y Musitu, 2001) representan un pilar central alrededor del cual se despliegan los diferentes aspectos de la vida de cada persona. En este trabajo se habla de un recurso que permite el trabajo de esta conexión con lo interno, que por lo demás, permite potenciar el conocimiento de sí mismo y abrirse a nuevos espacios que puedan generar bienestar.

Dicho lo anterior, en este escrito se clarifica el concepto de meditación, relacionándola con el aprendizaje de modo que este se pueda potenciar con la práctica meditativa.

Según (Kutz, Bosyenko y Benson, 1985), siendo más imparcial, el meditador tiene la capacidad de “examinar pensamientos, sentimientos y procesos a los cuales puede hacerles varios cambios, como estados alterados de consciencia. Cognitivamente hablando este cambio es evidente en el uso mayor del proceso de pensamiento primario, indispensable del funcionamiento mental”. Walsh y Shapiro (2006) señalaron que la meditación debe centrarse en “investigar los fenómenos y que están catalogados como efectos y subproductos del mismo, al igual que los cambios en los niveles de atención, sensación de retraimiento, lucidez, cambios en el pensamiento y la cognición, inteligencia emocional, la ecuanimidad, motivación, madurez moral y capacidades cognitivas únicas y especiales”. P.33

Según Osho “la meditación puede ser definida como una regulación intencional de la atención, la cual puede “aplicarse a todas sus formas, conocidas estas como meditación de concentración, y solo se alcanza restringiendo la atención a un único estímulo repetitivo, como una palabra, un sonido, una oración, una frase, la concentración en la respiración, o un objeto visual”. En este orden de ideas, la meditación puede conceptualizarse, en términos “cognitivo, en función de la teorización de la relajación y la inhibición recíproca de los contenidos cognoscitivos y sus reacciones consecuentes, sin limitarse a los mismos; y se constituye, adicionalmente, en una técnica de autocontrol, autorregulación, auto observación, control de estímulos y de pensamiento”. La meditación es un proceso de “observación pasiva, más no evaluativa de los aspectos socio-culturales, permitiéndoles liberarse de los mismos” (Osho, 1996).

2.1.2 Concentración y meditación

En términos de relación, la meditación se puede verse involucrada con la concentración al observarse bajo el lente del autor Francisco Varela (1998), quien señala que “existen muchas actividades humanas, budistas y no budistas, que incluyen tanto al cuerpo como a la mente. Hoy en día, en su uso general, la palabra meditación tiene múltiples significados: a) un estado de concentración en que la conciencia se centra sólo en un objeto; b) un estado de relajación que resulta psicológica y médicamente beneficioso; c) un estado disociado en el que puede ocurrir un fenómeno de trance; y d) un estado místico en el que se tiene la experiencia de realidades superiores o de objetos religiosos”. Dicho lo anterior, es el mismo autor quien señala que a pesar de que la meditación es un estado de conciencia alterado, “la persona que medita hace algo para alejarse de su estado de realidad usual, inferior, mundano, no concentrado, no relajado, no disociado. La práctica budista de samata/vipasna, la meditación sentada, busca precisamente lo contrario. Su objetivo es desarrollar una actitud de atención cuidadosa, tener conciencia de lo que hace la propia mente durante este proceso, estar presente con la propia mente. Para tener una noción de lo que es la meditación de samata/vipasna, debemos comprender primero hasta qué punto somos atentos.

En esta línea, el autor sostiene que la meditación trae consigo la necesidad de concentrarse para mantenerse dentro de este estado meditativo, argumentando que finalmente, “la persona que medita comienza a tomar conciencia de que existe una diferencia entre el estar presente y el no estar presente. Comienza también a tener momentos de conciencia en la vida diaria de que no está presente y es capaz de retroceder un momento para estar presente focalizándose ya no en la respiración, en este caso, sino en aquello que sucede. Así, el primer

gran descubrimiento de la meditación sentada no es una intuición acerca de la naturaleza de la mente, sino la desgarradora toma de conciencia acerca de cuán desconectados están los seres humanos de su propia experiencia”. Incluso la actividad diaria más sencilla o más agradable en la “acción inmediata como caminar, comer, conversar, manejar, leer, esperar, pensar, hacer el amor, planificar, jardinear, beber, recordar, acudir a terapia, escribir, dormir, emocionar, turistar transcurren todas rápidamente” (Varela, 1998, pág. 45)

En vinculación con lo anterior, Martínez C. (2014) indica que está constatado que “la práctica de la meditación contribuye a mejorar el rendimiento del alumnado, ya que recupera toda clase de fatiga, elimina tensiones existentes y efectos del estrés provocadas por distintos factores como el propio trabajo escolar. Este ambiente de descanso permite mejorar el rendimiento escolar a la vez que aspectos como la atención, la observación, la imaginación, la memoria, la concentración y la mejora de la conducta bajo la opinión de que un alumno distendido se comportará mejor”. En este sentido, Smith, J. (1994) afirma que “como herramienta terapéutica la autorrelajación es al menos un modo de distracción o de diversión cognitiva” (Smith, 1994, pág. 5).

2.1.3 Autoconcepto

En relación con el autoconcepto, J. Teasdale, Z. Segal, J. Williams. (1995, págs. 33, 25-39) en una investigación reconocida por sus actividades de enseñanza, investigación y creación, en diferentes campos de la ciencia y las artes, se propone la técnica de meditación Kundalini Yoga como alternativa para mejorar el Autoconcepto y, en consecuencia, el rendimiento académico, ya que mediante su utilización se pretende “enseñar a las personas a ser más

conscientes de sus pensamientos y sentimientos y a relacionarse con ellos en un contexto más amplio, contemplándolos como eventos mentales manejables desde la auto observación en lugar de sentirlos como un reflejo de la realidad” (pág. 33)

En este sentido, puede decirse que: "El concepto que el estudiante tiene de sí mismo condiciona toda su actividad, sus esfuerzos, expectativas y sus niveles de motivación” (Marchago, 1991).

El Autoconcepto “presenta dos componentes básicos: a) cognoscitivo que es la autoimagen, debido a que es en gran medida una estructura cognoscitiva que contiene imágenes de lo que son, de lo que se desea ser y manifiesta consigo mismo y con los demás. b) afectivo y evaluable que es el autoconcepto; de manera que cada descripción de uno mismo, está cargada de connotaciones emocionales, afectivas y evaluativas” (González y Tourón, 1992, pág. 30)

2.1.4 Relajación y concentración

Bien es sabido que ciertas tensiones son componentes necesarios para nuestra vida, pero los innecesarios “debemos eliminarlos o al menos reducirlos a niveles no perjudiciales ya que pueden paliar el rendimiento físico y el pensamiento” (Hewitt, 1985). Dicho esto, el doctor Herbert Benson (1975) cree que la relajación es una “respuesta innata, una capacidad humana universal y un don natural que todos podemos activar y usar, que consiste en un estado de muy baja activación en el que la mayoría de los órganos están en calma”. El cuerpo pasa a un estado de descanso extraordinario, pudiendo alcanzar incluso mayor profundidad que el

sueño profundo. Quizá por esta misma razón James Hewitt (1985) la define como el “antídoto natural contra el estrés” indicando que ésta conlleva la reducción de la actividad del organismo.

Vásquez (2001) sostiene que las técnicas de relajación son aquellos procedimientos que pretenden enseñar a las personas a controlar sus propios niveles de activación. Sin embargo, para las doctoras Beregues. J & Bounes. M, 1983) (1983) la relajación consiste en “hacer del cuerpo el centro de atención” permitiendo la creación de lazos entre el cuerpo y la mente, provocando respuestas diferentes ante los problemas y emociones. De un modo u otro estos autores se refieren al trabajo con el cuerpo que se realiza con la relajación, a la relación cuerpo y mente que produce y a los estados y beneficios que origina en el organismo.

Vásquez (2001) sostiene que las técnicas de relajación son aquellos procedimientos que “pretenden enseñar a las personas a controlar sus propios niveles de activación”. Sin embargo, para las doctoras Beregues. J & Bounes (1983) la relajación consiste en “hacer del cuerpo el centro de atención” permitiendo la creación de lazos entre el cuerpo y la mente, provocando respuestas diferentes ante los problemas y emociones. De un modo u otro estos autores se refieren al trabajo “con el cuerpo que se realiza con la relajación, a la relación cuerpo y mente que produce, y a los estados y beneficios que origina en el organismo”.

Como apunta Antonio Blay (1976) podremos “empezar a aceptarnos y a conocernos tanto a nosotros mismos como a la realidad de la vida, permitiéndonos vivir más a gusto con nosotros mismos y por tanto más felices”. Según Baño (1988) a menudo “son los músculos los primeros en beneficiarse de la relajación” (se toma en cuenta también la relajación de la musculatura interna) y añade que “quienes practiquen la relajación, percibirán en poco

tiempo, (muchas veces dentro de la misma sesión) disminución de las tensiones, del dolor y de los calambres corporales, ahorro del desgaste inútil de energía, eliminación de desgaste crónico, ligereza inusual del cuerpo y mayor posibilidad de realización de movimientos”.

Para Michel, B, (1985 pág. 94) “la distensión implica disminución de un gasto de energía superfluo y es apaciguamiento corporal y psíquico”. Expresa también que, “Estar distendido no debe confundirse con estar abandonado, con abandonarse, con una renuncia o dimisión. Estar distendido corresponde más bien a estar uno “a sus anchas” en su cuerpo y en sus relaciones”. Las culturas orientales “pusieron énfasis en los procesos de relajación mental como generadores de un equilibrio armónico general” (P. Geissmann, R. Durand, 1972).

Según el Dr. De Bousingen, D (en Geissman y Durand, 1972, pág. 21) “los métodos de relajación son procedimientos terapéuticos bien definidos que tratan de obtener en el individuo una descontracción muscular y psíquica con la ayuda de ejercicios apropiados”. Nos interesa ahora plantear más en detalle, qué sucede cuando alcanzamos el estado de relajación y qué efectos produce tanto para el cuerpo como para la mente. En esta línea se señala que “cuando nos relajamos establecemos una comunicación con nosotros mismos y restablecemos el equilibrio perdido” (Abozzi, 1997).

2.1.5 Bienestar

La meditación se relaciona con el concepto de bienestar ya que este “se concentra en los placeres, la opulencia o la felicidad”. En estas definiciones subyacen, “por una parte, la necesidad de la disponibilidad de recursos como medios de libertad para satisfacer los deseos o preferencias y, por otra, una enorme importancia otorgada a los aspectos subjetivos que

hacen posible o no la “felicidad”, colocando con ello a la disponibilidad de recursos o a las capacidades individuales para “ser feliz” como las soluciones más importantes para alcanzar el bienestar humano” (Austreberta Nazar, Beutelspacher Ema, Zapata Martelo, 2000, pág. 85).

Lo anterior sitúa al concepto de bienestar necesariamente a nivel de los y las individuos y a la “búsqueda de alternativas que permitan su reconocimiento como tales, en la medida en que tal reconocimiento puede significar el acceso a oportunidades para el despliegue de sus potencialidades individuales” (Austreberta Nazar, Beutelspacher Ema, Zapata Martelo, 2000, pág. 87).

Según Diener, E y Diener M. (1995) estas concepciones se pueden agrupar en torno a dos grandes categorías. La primera describe el bienestar como la valoración del individuo de su propia vida en términos positivos. Esta agrupación es la relativa a la “satisfacción con la vida”. Una segunda categoría incide en la preponderancia de los sentimientos o afectos positivos sobre los negativos. Por lo tanto, el bienestar con base en lo que las personas son y hacen, contiene como elemento central la “libertad para elegir, ya que los funcionamientos que alcanza una persona en un momento dado constituyen un conjunto de funcionamientos entre n-funcionamientos posibles, seleccionados con base en las evaluaciones que las personas hacen de esos funcionamientos” (Austreberta Nazar, Beutelspacher Ema, Zapata Martelo, 2000, pág. 89).

En opinión de Diener (1995) esta área de estudio tiene tres elementos característicos, a saber: su carácter subjetivo, que descansa sobre la propia experiencia de la persona; su dimensión global, pues incluye una valoración o juicio de todos los aspectos de su vida; y la necesaria

inclusión de medidas positivas, ya que su naturaleza va más allá de la mera ausencia de factores negativos.

Este punto de vista fue iniciado por Bradburn (1969) con el desarrollo de su Escala de Balance Afectivo. Para este autor la felicidad resulta del juicio global que la gente hace al comparar sus sentimientos positivos con los negativos. La definición de bienestar desde esta perspectiva está más cercana al uso cotidiano que se hace de este término

Lo anterior significa que, ante la igualdad de oportunidades para el bienestar, “la elección de las personas es central para evaluar los diferentes niveles de bienestar alcanzados, ya que en ello intervienen las diferencias en las capacidades personales y no en la disponibilidad de oportunidades para el bienestar” (Austreberta Nazar, Beutelspacher Ema, Zapata Martelo, 2000, pág. 90).

Las definiciones bajo esta última perspectiva se pueden considerar normativas, ya que no se contempla como un bienestar subjetivo sino más bien como la posesión de una cualidad deseable Coan (1977).

Según Veenhoven (1984), el individuo utiliza dos componentes en esta evaluación, sus pensamientos y sus afectos. El componente cognitivo, la satisfacción con la vida, representa la discrepancia percibida entre sus aspiraciones y sus logros, cuyo amplio rango evaluativo va desde la sensación de realización personal hasta la experiencia vital de fracaso o frustración.

El autor F. Bryant y J. Veroff. (1984) Realiza una distinción entre lo afectivo (emocional) y lo cognitivo (racional) aludiendo que en la evaluación sobre el bienestar subjetivo ha sido objeto de escasa comprobación empírica en comparación con sus abundantes citas.

Asimismo, “con la vida como un todo, se considera la evaluación cognitiva, mientras que cuando se centra en las experiencias emocionales de la vida diaria, la evaluación es calificada de afectiva” (García M. Á., 2002, pág. 23).

En este escenario, Charaf, M. (2012) propone la urgencia de aplicación sistemática de la relajación en profesores y alumnos, observando que “existe una problemática de ausentismo, de agresividad, problemas de aprendizaje centrados en la baja auto-estima, la falta de atención y concentración por cansancio, aburrimiento y falta de motivación” (Charaf, 2012, pág. 8) La autora señala que en la actualidad, las técnicas de relajación y meditación se encuentran vinculadas con el ámbito de la salud y que uno de los retos significativos pasa por ampliar las fronteras hacia nuevos espacios, “quizás sea el pedagógico – educativo, en su aspecto académico el menos explotado y en este sentido en el que más proyectos pueden idearse” (pág. 13)

Finalmente, Charaf (2012) habla que “desde finales del Siglo XIX, especialistas de la rítmica y el movimiento descubrieron el importante y necesario papel que el estado de distensión supone para el desarrollo de una mejor calidad de vida (física y emocional), para el logro de objetivos y consecución de actividades específicas”. Hoy en día, se puede decir que “este campo se ha desarrollado cuantitativa y cualitativamente tanto desde el punto de vista técnico, en lo que a organización, reflexión y sistematización sobre cada técnica en particular respecta, como también en relación con la diversidad de realidades que empezaron a contemplarse y considerarse desde una óptica cada vez más amplia e integral que incluye, investigaciones y estudios en los que se desarrolla esta metodología y modalidad de abordaje”.

2.2 Prácticas meditativas en contextos educativos

2.2.1 Descripciones de estudios

En lo que acontece a las prácticas meditativas, se puede evidenciar su relación con los contextos educativos en la diversa bibliografía encontrada, que detalla principalmente como se han llevado a cabo estos estudios:

En el año 1994, Daniel Goleman fundó el Programa CASEL (Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional), para la enseñanza sistemática de la inteligencia emocional en las aulas. Este autor tiene su base en la Universidad Estatal de Chicago, donde han establecido unos estándares del aprendizaje social y emocional SEL (Social and Emotional Learning). “Actualmente estos programas están siendo incluidos en planes de estudios en escuelas de todo el mundo, donde se ha observado que los mejores programas de aprendizaje social y emocional son los que se diseñan y se adaptan a las propias necesidades del sistema educativo del país” (Goleman, 2012).

En la actualidad, los científicos creen que “si mejora la atención y la memoria, también se despeja la mente de la impulsividad y la angustia, la mente del niño se sitúa en el mejor terreno para el aprendizaje social y emocional” (Goleman, 2012).

Toda esta fusión entre psicología, biología, técnicas contemplativas y educación ha quedado visualizada en la reunión del Mind & Life Institute, en Washington, donde personalidades importantes en el campo meditativo y científico, como el Dalai Lama, Daniel Goleman, Linda Lantieri, Linda Darling-Hammond, Richard Davidson entre otros, se reunieron para responder a una pregunta: ¿Cómo educar a los ciudadanos del mundo para el Siglo XXI? En este congreso, en sus presentaciones, cada uno de los participantes fue respondiendo con un

nuevo aporte, argumentando cómo “la incorporación de las técnicas contemplativas en los procesos educativos no sólo potencia los logros a nivel académico, sino que fortalece el mundo interior y el control de las emociones del niño, haciendo al individuo capaz de afrontar los difíciles y vertiginosos retos con los que tendrá que lidiar a lo largo de este siglo, corrigiendo de alguna manera las carencias de algunos sistemas organizados con la única finalidad de dar una instrucción cada vez más competitiva, con horarios estresantes que ocupan casi la totalidad del tiempo del niño”. (Y. Tang, B. Hölzel & M. Posner, 2015)

En otro ejemplo, los trabajos y las experiencias realizadas por el biólogo y monje budista Matthieu Ricard señalan que la experiencia meditativa “producen efectos beneficiosos sobre la salud, indicando que, con un entrenamiento mental, las cualidades humanas pueden ser cultivadas deliberadamente” (Ricard, 2009, pág. 21). Este biólogo reconvertido al budismo habla de la meditación como una técnica que puede “ayudar a regular el mundo interno de las emociones, posibilitando una mejora en las relaciones con nuestro entorno y con los demás y finalmente ayudarnos a ser más felices” (Ricard, 2009, pág. 21). El autor plantea la siguiente pregunta al respecto ¿no debería ser precisamente la búsqueda de la felicidad uno de los objetivos de la educación?

A medida que pasan los años, se ha incrementado el interés de los científicos occidentales por la meditación, generando un amplio número de estudios e investigaciones que pretenden dar a conocer los beneficios en cuanto a la reducción del estrés y el desarrollo de la relajación y también los cambios que provoca en el cerebro (Lazar, 2011). Este médico psiquiatra pudo comprobar que “la práctica meditativa estimula los sistemas neuronales relacionados con la atención y el control del sistema nervioso autónomo” (Lazar, 2011).

Según (M. Gutiérrez & C. Pilsa, 2006) existe literatura que recoge gran cantidad de definiciones de relajación, indicando varias definiciones que se aproximan a dicho concepto (M. Gutiérrez & C. Pilsa, 2006, pág. 4), “La relajación es una puerta de entrada para el descubrimiento de sí mismo, erigiéndose como un paréntesis liberador entre la actividad y la agitación” (Blay A., 1976). Otro autor señala que “la relajación aúna la idea de alcanzar la calma y la imagen de abandonar cualquier tensión, tanto de la mente como el cuerpo” (Guido, 1980). Siguiendo con la misma idea, Ruiz (1994) argumenta que “la relajación es capaz de descubrir no el cuerpo que tenemos, sino el que somos” (Ruiz, 1994).

La relajación es la herramienta que permite al individuo controlar sus estados de ansiedad y activación (R. Weinberg & D. Gould, 1996)

La relajación es una técnica que persigue un reposo en lo más eficaz posible, al mismo tiempo que una técnica de economía de las fuerzas nerviosas (Díaz A., 2001, pág. 36)

2.2.2 Resultados de experiencias meditativas

En el contexto de los resultados con experiencias meditativas, se visualizan también en otro ejemplo de las experiencias de Goleman, realizada con un grupo de voluntarios que tenían experiencia en la meditación, se evidenció que esta práctica “incidía en un descenso de la ansiedad y una mayor capacidad de atención” (Goleman, 1987). En esta línea, los autores hacen referencia principalmente a factores relacionados con el bienestar, al traer beneficios que tienen que ver con el interior de la persona y sus emociones. La autora Magali Vargas. (2010) se vuelca hacia el individuo, a través de diferentes enfoques para la meditación y la

relajación, logrando con ello mejores perspectivas de éxito en el objetivo de alcanzar la empatía, la compasión y el equilibrio para un desarrollo integral del niño.

La autora que se mencionó anteriormente, habla de resultados en su experiencia en trabajo educativo, aludiendo a que los resultados son alentadores, puesto que al incluir la meditación y la relajación, se incorpora una dimensión mental y que es interesante indagar profundamente sobre los efectos que las técnicas experienciales tienen sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, además de las relaciones interpersonales que le dan vida a la comunidad educativa (Vargas, 2010, pág. 11) La autora agrega que “a la luz de esta experiencia, es posible afirmar que la meditación surge como un apoyo concreto que el espacio educativo puede ofrecer a toda la comunidad. No obstante, lo anterior, es importante considerar la necesidad de ir desarrollando metodologías, técnicas e indicadores más precisos que permitan evaluar los avances de este tipo de trabajo sobre las diversas aristas del trabajo educativo” (pág. 11)

Otras experiencias meditativas en educación se ha sostenido con niños sordos, donde “Los beneficios de esta práctica han sido reportados por la investigación (Y. Tang, B. Hölzel & M. Posner, 2015) Existe evidencia, por ejemplo, de sus efectos positivos sobre la estructura y el funcionamiento cerebral, tales como incremento en la girificación (Luders E., Kurth F., Mayer E., Toga, A., Narr K. & Gaser, C., 2012), activación de determinadas estructuras asociadas a la atención y las emociones, y cambios en las neuroplasticidad, (Bertolín, 2014). Se ha observado, fruto de su práctica, incremento de afectos de valencia positiva, aumento de atención y concentración, disminución de estrés negativo, sensación de seguridad de sí mismo, entro otros” (Dalbosco, C. Baptista & D., 2009).

En esta misma línea (Johnson, 2010) en un trabajo con escolares adolescentes constató un incremento de pensamientos positivos, reducción del estrés y alza de la atención en clases (Johnson, 2010) En otra investigación similar, se observó mejora en el manejo del estrés, mayor conciencia de sí mismo, mayor atención, mejor estado de ánimo, mejor clima escolar y mayor participación en clases” (Wisner, 2013). Otro autor (López, 2010) habla de una experiencia para docentes pionera en toda Europa. Todos los profesores y maestros del Colegio Santa María del Pino de Alella (Barcelona) recibieron clases de relajación para aplicarla en sus respectivas aulas este curso. El nivel de aceptación y la sencilla aplicabilidad de las técnicas propiciaron la concreción de un plan de acción general y específico para cada área y nivel educativo del centro. “Los estados conseguidos después de la relajación fueron muy positivos por lo que mejoró su bienestar subjetivo” (López, 2010)

2.3 Meditación y potenciación de aprendizajes

2.3.1 Definición de potenciación

Cuando se habla de potenciación, se hace referencia principalmente a la potenciación de aprendizajes en un contexto educativo, por lo que se transitará en las visiones de variados autores en referencia a los seres humano y la educación hacia la potenciación.

Robert (2015), señala que los seres humanos son “los mamíferos más vulnerables y dependientes” cuya sobrevivencia requiere pararse junto a otros para cubrir las necesidades que son incapaces de satisfacer con autonomía, permite sostener que para actuar adecuadamente; para ser inteligentes o para sobrevivir, se necesita de otros. En el proceso de transformación y potenciación educativa, el docente puede tener concepciones diversas

acerca de lo que se ha escrito sobre educación. De alguna manera, este profesor debe decidir qué toma de una corriente educativa y otra, cuál es la que mejor se condice con su percepción educativa y su ética. Dicho lo anterior, en su rol de mediador y facilitador, el profesor arma un discurso y se convence a sí mismo de que este discurso es su verdad, pero entiende que no es la verdad absoluta, permitiendo que sus estudiantes piensen de manera auténtica, reconociéndose a sí mismos y a los otros, como auténticos otros como sujetos históricos, capaces de transformar su realidad. (Freire, 1975)

Asimismo, (Acaso, 2013) destruye el mito de que las emociones quedan fuera de la enseñanza, posicionando al niño como una computadora que debe programarse. Construye a una persona emocionalmente equilibrada e íntegra, que se conoce a sí mismo y que se evidencia dentro de un proceso de co-constructo constante, dando cabida al cambio y a la evolución como ser humano que se desenvuelve en una realidad dinámica. El profesor como guía constructor entiende que el aula debe habitarse y que sus estudiantes deben apropiarse de cada espacio en ella (Acaso, 2013). A lo anterior se añade que “el profesor es quien se construye en la cultura y la valora de tal manera, que el niño se empapa de esta pasión y se suma a la tarea de trabajar en la cultura y para la cultura (Quintar, 2008).

En la potenciación se entiende que “no se debe dar explicaciones a los alumnos (Skliar, 2007), debe generar instancias donde ellos buscan sus respuestas, indagando y enriqueciéndose a través de esta búsqueda. Solo así el niño tomará el rol activo que le corresponde, que por tanto tiempo se le ha postergado, dándole la información que no necesita, entregándole las respuestas que dañan su capacidad de búsqueda y de crítica, pues se le dan las explicaciones como única verdad inobjetable”.

A raíz de lo anterior, es necesario que cada cierto tiempo, el maestro reflexione acerca de la acción, pensar si realmente la práctica diaria se condice con lo que “debe ser” y no se está siendo un mero reproductor, que cubre vacíos y es dejado llevar por las condiciones externas que no le invitan a desarrollar su profesionalidad. Gabriela Mistral (Mistral, 1979) hace mención al trabajo en favor del beneficio de todos diciendo que “El bienestar del individuo y el de su país son íntimamente solidarios: el que trabaja por su prosperidad personal labora por el engrandecimiento de su patria”. La labor de un profesor en este país no puede encontrarse más ligado a lo que la poetisa señala.

Además, el educador potenciador debe pensar y reflexionar constantemente si realmente la práctica diaria se condice con lo que “debe ser” y no se está siendo un mero reproductor, explicador (Skliar, 2007), profesor bancario, que llena de conocimientos a estudiantes vacíos (Freire, 1975) y es dejado llevar por las condiciones externas que exigen responder a un mundo acelerado y no le invitan a desarrollar su profesionalidad a conciencia

En base de lo que se viene planteando en este trabajo y en relación con la actitud y actividad de los maestros potenciadores, se requiere profesionales que actúen como guías que dan tiempo al proceso del que aprende (Acaso, 2013), destruyendo el mito de que las emociones quedan fuera de la enseñanza y posicionando al niño como una computadora que debe programarse. Este guía debe formar a una persona emocionalmente equilibrada e íntegra, que se conoce a sí mismo y que se evidencia dentro de un proceso de co-constructo constante, dando cabida al cambio y a la evolución como ser humano que se desenvuelve en una realidad dinámica.

Siguiendo esta misma línea de crear conexión entre el conocimiento y la realidad de los estudiantes, Freinet (1976) se muestra como defensor ferviente de llevar las escuelas a los contextos reales y si bien sus escritos están situados en su realidad campesina y obrera, muy bien lo describe diciendo que “se trata ante todo de la necesidad imperiosa, física y psicológica, de salir del aula para ir a buscar la vida en el rico entorno del campo vecino y la artesanía todavía existente” (Legrand, 1999). Llevando esta idea a vivencias actuales, se evidencia la necesidad de salir de la sala de clases, donde el niño se encuentre a sí mismo, potencie sus capacidades para conocer su realidad y así mejorar su contexto.

Se hace mención entonces, a una pedagogía que se construye de manera viva y no en la que se transfieren conocimientos muertos y descontextualizados, asumiendo un rol pasivo para el educando. Esta pedagogía concibe la educación como una acción transformadora (Freire, 1975) y centrada en la realidad del niño, donde se construye en base a las experiencias enriquecedoras y la reflexión.

Capítulo 3: Marco Metodológico

3.1 Tipo de investigación

Este proceso de recolección y análisis de información fue de tipo cuantitativa, es decir, que “se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas. Esto ya lo hace darle una connotación que va más allá de un mero listado de datos organizados como resultado; pues estos datos que se muestran en el informe final, están en total consonancia con las variables que se declararon desde el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos” (Domínguez, 2006).

3.2 Variables

En este proceso, existieron variables que fueron las participantes en el diagnóstico acerca de prácticas meditativas y que condujeron por el camino, hasta encontrar los hallazgos que entregaron información para enriquecer esta investigación. La variable principal fue la meditación, que sostiene una técnica determinada de acción y que contiene teoría, desarrollo y práctica, mientras que las variables restantes fueron el rendimiento académico, la concentración y el bienestar. Las variables se encuentran relacionadas y tienen conexión en el contexto de la escuela.

3.3 Población y muestra

Dentro de este trabajo, la población que se consideró para la investigación, fue el Colegio Internacional SEK Pacífico, ubicado en la comuna de Concón, de dependencia particular y

la muestra seleccionada fueron algunos estudiantes elegidos al azar desde tercero a quinto básico de educación básica, para responder el cuestionario como muestreo cuantitativo probabilístico y los niños y niñas que escribieron en la bitácora de prácticas de meditación. En el último caso, el muestreo fue intencional.

En las siguientes tablas y gráficos se explicitan los datos específicos en relación con la cantidad de niños, su género y edad.

Tabla 1: Género de los estudiantes encuestados

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Masculino	49	45%	110
Femenino	61	55%	110

Gráfico 1: Género de los estudiantes encuestados

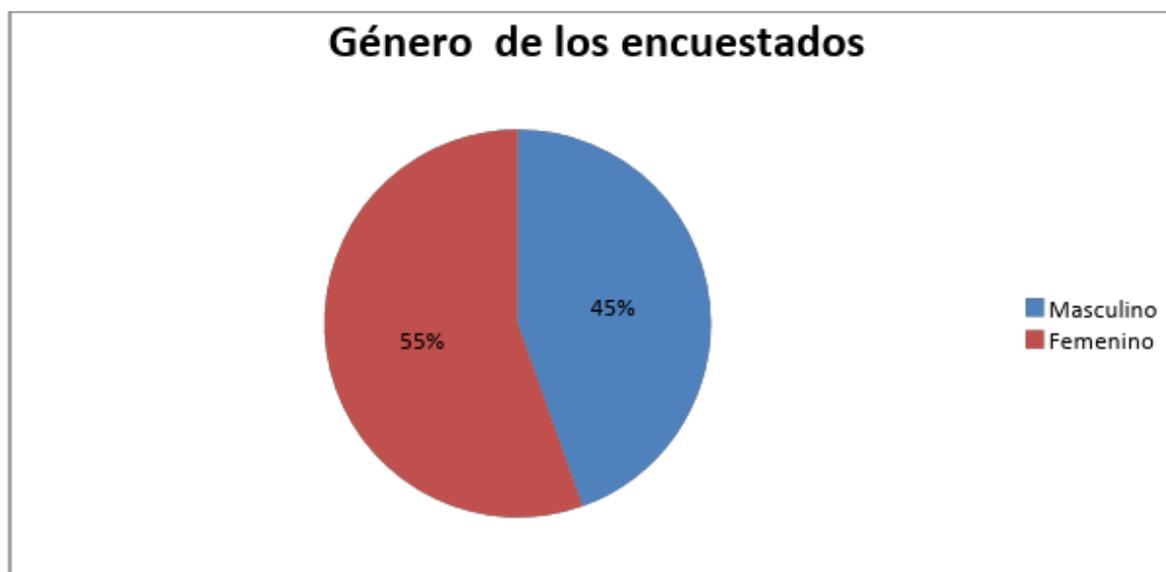
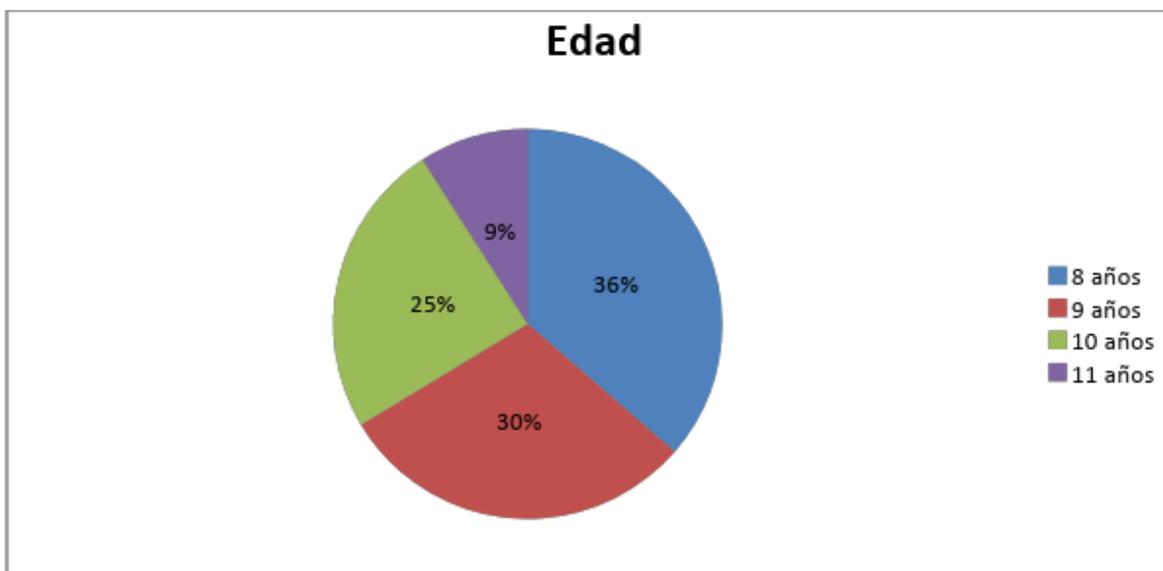


Tabla 2: Edad de los estudiantes encuestados

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
8 años	40	36%	110
9 años	33	30%	110
10 años	27	25%	110
11 años	10	9%	110

Gráfico 2: Edad de los estudiantes encuestados



3.4 Fases de trabajo

Se realizaron fases de trabajo que se describen a continuación y que guardan relación con un proceso de descripción, categorización y análisis de la información en este análisis:

Fase I Diagnóstico 1: elaboración y aplicación de instrumentos: Se elaboraron elementos de recolección de información para aplicar un diagnóstico acerca de las prácticas educativas de la meditación en el aula. El cuestionario fue validado por el profesor guía de la investigación de tesis, Domingo Bazán Campos, quien posee estudios de Doctorado en la Universidad Ramón Llull de Barcelona. El docente fue quien aportó en el área de la validación de cuestionario y también el equipo técnico del colegio.

En esta fase, se buscó recolectar información en relación a la percepción de los estudiantes respecto a la meditación, aplicándose el cuestionario el segundo semestre académico del año 2018. El modo de aplicación fue en contexto de aula, donde se entregó el cuestionario a cada estudiante de los cursos cuarto, quinto y sexto básico, de forma anónima y aplicado por la misma tesista de Magister que confecciona este análisis.

El instrumento que se utilizó para recoger información fue seleccionado de acuerdo a la pertinencia para recabar datos significativos y acordes a la investigación. A continuación, se señala y describe:

Cuestionario: se aplicó a los niños que formaban parte de la muestra seleccionada, donde se consultaron aspectos como experiencias y conocimientos que pudieran tener acerca de las prácticas contemplativas relacionadas con la meditación, además de los sentimientos y valoraciones que esta involucra en ellos. Este instrumento aportó en el sentido que se deseaba conocer cómo un fenómeno aporta a otros fenómenos, conociendo la opinión de una gran cantidad de sujetos (Martínez F., 2002).

Fase II Análisis de los datos: Consistió en analizar los hallazgos recogidos en la aplicación del cuestionario, de manera que se verifiquen o se desechen ciertas hipótesis acerca de las prácticas meditativas y puedan formalizarse en el ámbito pedagógico como una estrategia eficaz que apoye la labor de los profesores. Una vez que se aplicó el instrumento de recolección de información a las muestras seleccionadas, se avanzó a la siguiente etapa que consistía en analizar los datos obtenidos, quedando dividida en dos puntos: 2.1 respuestas abiertas y 2.2 respuestas cerradas:

2.1 Respuestas abiertas:

Se analizaron a través de agrupaciones y se levantaron categorías en función de destacar los conceptos frecuentes en las respuestas de los niños. Las categorías se señalan a continuación:

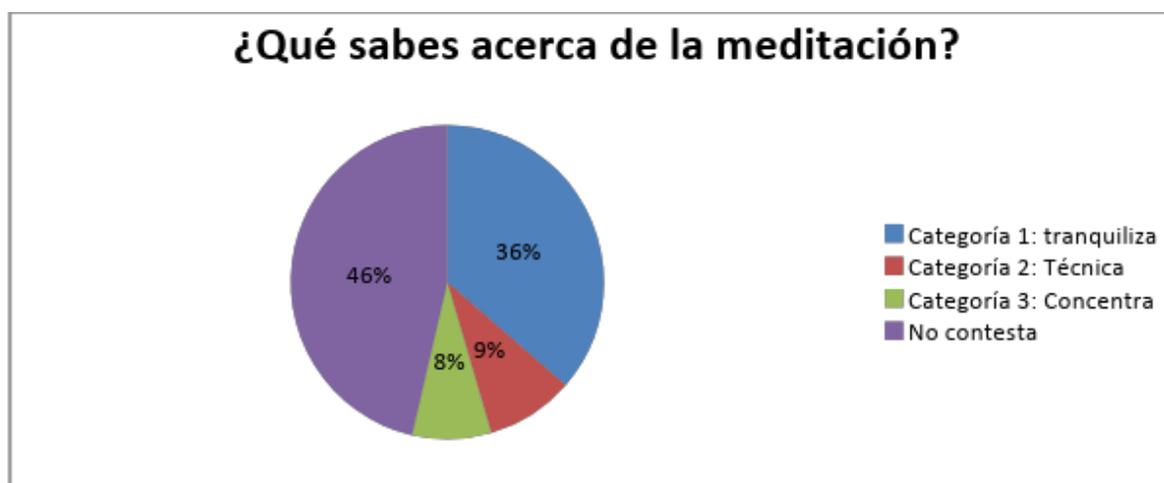
- Categoría 1: Se definió como “Tranquiliza”, puesto que incluye conceptos como: “relajante”, “calmarse” y “relajar la mente”.
- Categoría 2: Se definió como “Técnica”, debido a que en las respuestas se hace mención a la forma y las acciones que se llevan a cabo cuando se medita, incluyendo conceptos como: “estar sentado”, “guardar silencio”, “debes reflexionar” y “vas pensando en alinear los chacras”
- Categoría 3: Se definió como “concentra” porque las respuestas indicaron conceptos como: “te pones atento”, “te concentras” y escuchar para conectarse”.

A continuación, se muestra la tabla y gráfico que aportan los datos de estas categorías:

Tabla: ¿Qué sabes acerca de la meditación?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Categoría 1: tranquiliza	40	36%	110
Categoría 2: Técnica	10	9%	110
Categoría 3: Concentra	9	8%	110
No contesta	51	46%	110

Gráfico: ¿Qué sabes acerca de la meditación?



2.2 Respuestas cerradas:

El cuestionario aplicado a los niños y niñas antes seleccionados, que contenía preguntas cerradas, se analizó de acuerdo a lo respondido por los niños y se transformó a porcentaje, tablas y gráficos que se mostrarán más adelante en el análisis de los datos.

Capítulo 4: Análisis de datos y Conclusiones

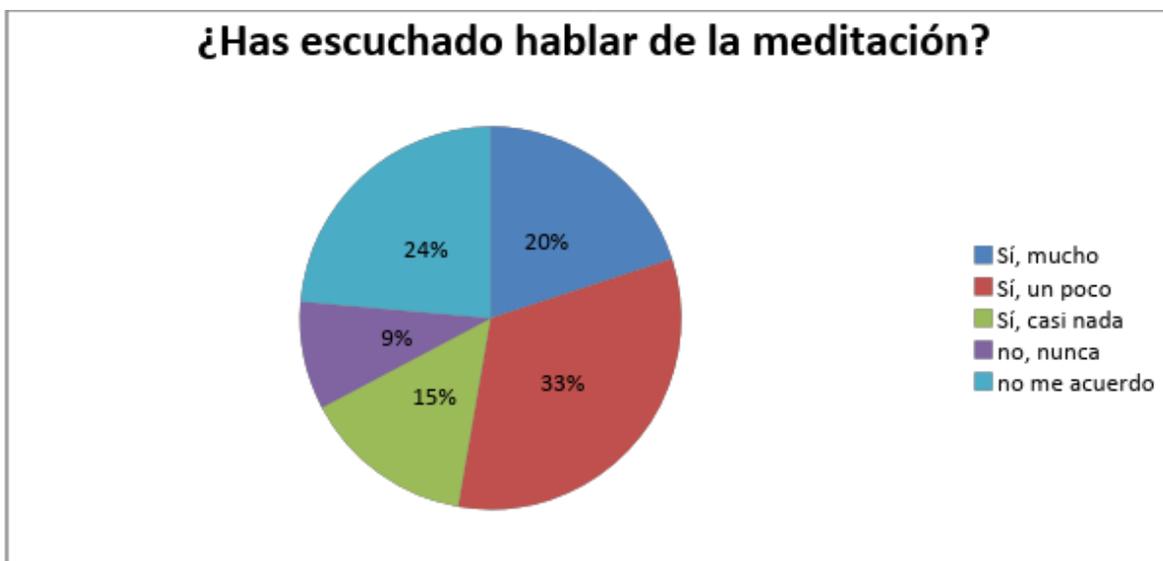
4.1 Análisis por pregunta

Pregunta 3: ¿Has escuchado hablar acerca de la meditación?

Tabla 3: ¿Has escuchado hablar de meditación?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Sí, mucho	22	20%	110
Sí, un poco	36	33%	110
Sí, casi nada	16	15%	110
no, nunca	10	9%	110
no me acuerdo	26	24%	110

Gráfico 3: ¿Has escuchado hablar de meditación?



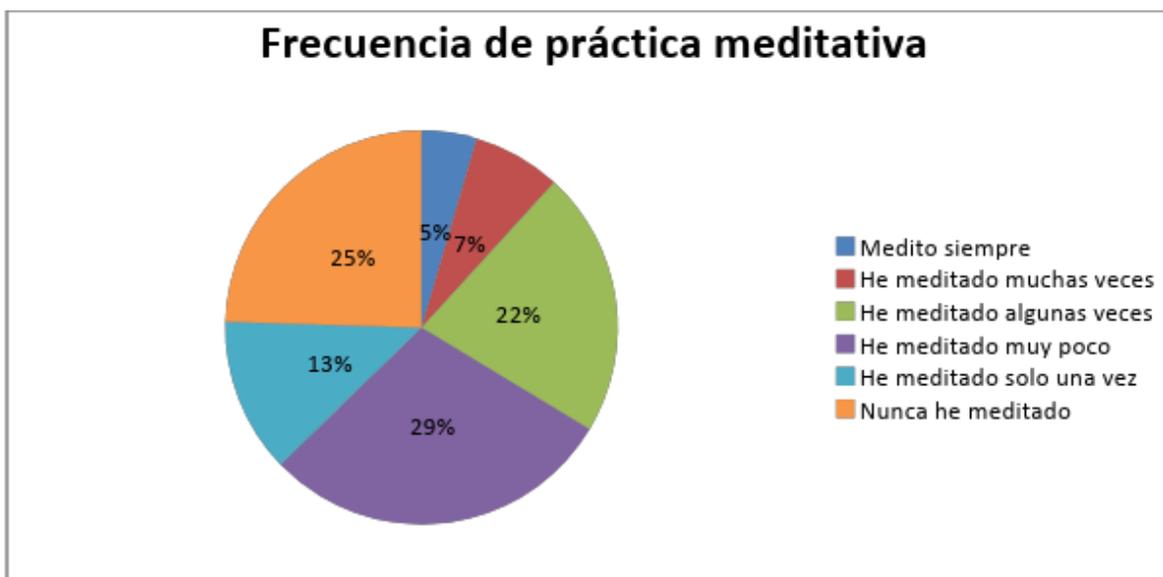
Descripción: Los estudiantes han dado cuenta que, en su mayoría, por lo menos ha escuchado alguna vez hablar de meditación (68%). El porcentaje de los que manifiestan haber escuchado un poco (33%) es igual a la suma de los que no se acuerdan (24%) y los que nunca han escuchado (9%), por lo que evidentemente no se puede asegurar que el grupo total encuestado haya tenido vasta experiencia al escuchar hablar sobre meditación.

Pregunta 4: En relación a la cantidad de veces que has meditado, marca la alternativa que más se acerque a tu experiencia.

Tabla 5: Frecuencia de la práctica meditativa

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Medito siempre	5	5%	110
He meditado muchas veces	8	7%	110
He meditado algunas veces	24	22%	110
He meditado muy poco	32	29%	110
He meditado solo una vez	14	13%	110
Nunca he meditado	27	25%	110

Gráfico 5: Frecuencia de la práctica meditativa



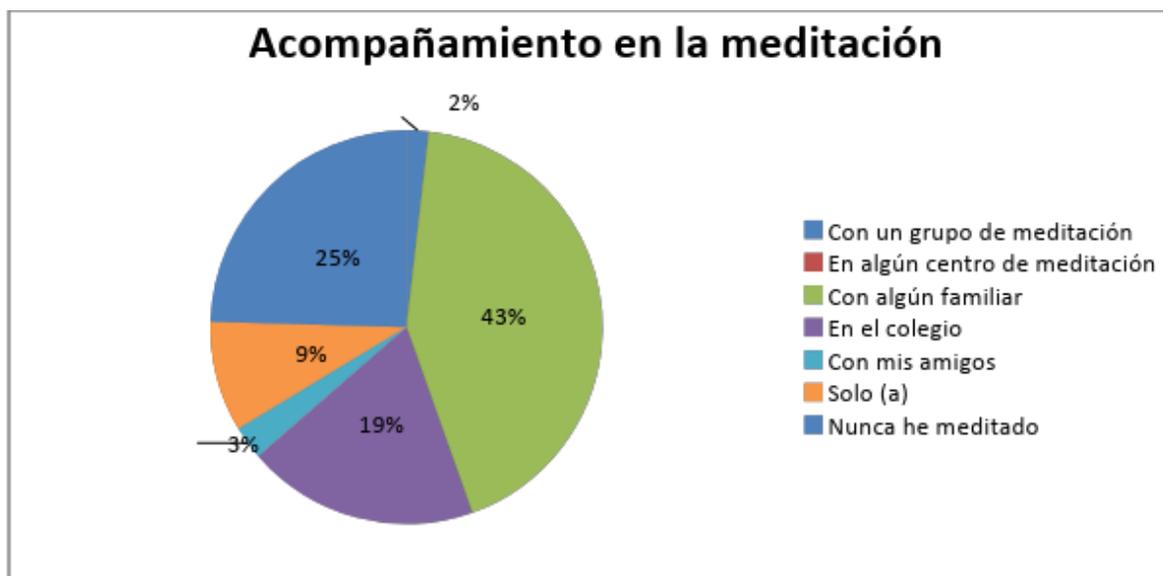
Descripción: En relación con la cantidad de veces que los estudiantes manifiestan meditar, del gráfico se desprende que el porcentaje mayor (29%) ha meditado muy poco, seguido por una la segunda mayoría (25%) que afirma nunca haber meditado. Lo anterior indica que existe escasa cantidad de veces donde los niños han tenido experiencias de meditación, a pesar de que existe un porcentaje de ellos que lo hace siempre (5%), muchas veces (7%) y algunas veces (22%), siendo una suma de 34% entre estos tres últimos porcentajes.

Pregunta 5: ¿Con quién has practicado la meditación?

Tabla 6: Acompañamiento en la meditación

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Con un grupo de meditación	2	2%	110
En algún centro de meditación	0	0%	110
Con algún familiar	47	43%	110
En el colegio	21	19%	110
Con mis amigos	3	3%	110
Solo (a)	10	9%	110
Nunca he meditado	27	25%	110

Gráfico 6: Acompañamiento en la meditación



Descripción: En el gráfico se mantiene el porcentaje de encuestados que manifiesta nunca haber meditado (25%), sin embargo, lo que han tenido experiencias meditativas, en su mayoría lo han realizado con algún familiar (43%), seguido por los que manifiestan realizarlo en el colegio (19%). Los porcentajes más bajos se encuentran en el acompañamiento con los amigos (3%) y solos (9%).

Si marcaste con algún familiar, señala quien

Tabla 7: Familiar con quien ha practicado la meditación

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Padres	4	4%	110
Hermanos	5	5%	110
Abuelos	3	3%	110
Mamá	24	22%	110
Papá	1	1%	110
Primos	2	2%	110
Tíos	9	8%	110
Ninguno	62	56%	110

Gráfico 7: Familiar con quien ha practicado la meditación



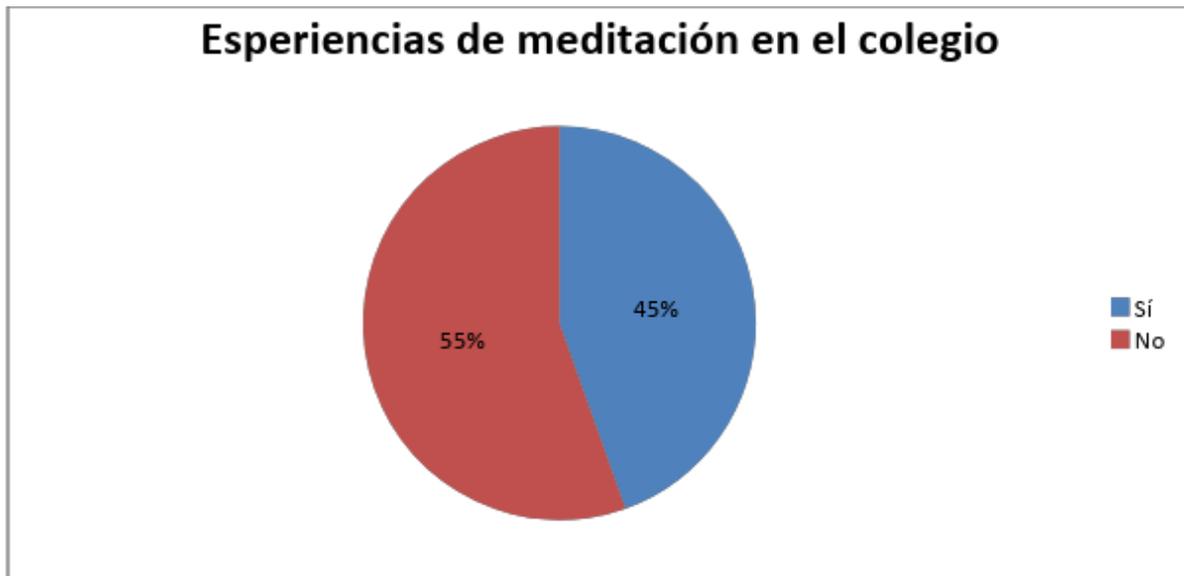
Descripción: Si bien en este gráfico la mayoría de los estudiantes encuestados declara no haber practicado meditación con ningún familiar (56%), de los estudiantes que manifestaron sí haberlo hecho, un porcentaje importante declaró haberlo realizado con la madre (22%), seguido por quienes meditaron con los tíos (8%). Los porcentajes mínimos se encuentran vinculados con el padre (1%), los primos (2%), los abuelos (3%), con ambos padres juntos (4%) y finalmente con los hermanos (5%).

Pregunta 6: En tu colegio ¿Has tenido experiencias de meditación?

Tabla 8: Experiencias de meditación en el colegio

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Sí	49	45%	110
No	61	55%	110

Gráfico 8: Experiencias de meditación en el colegio



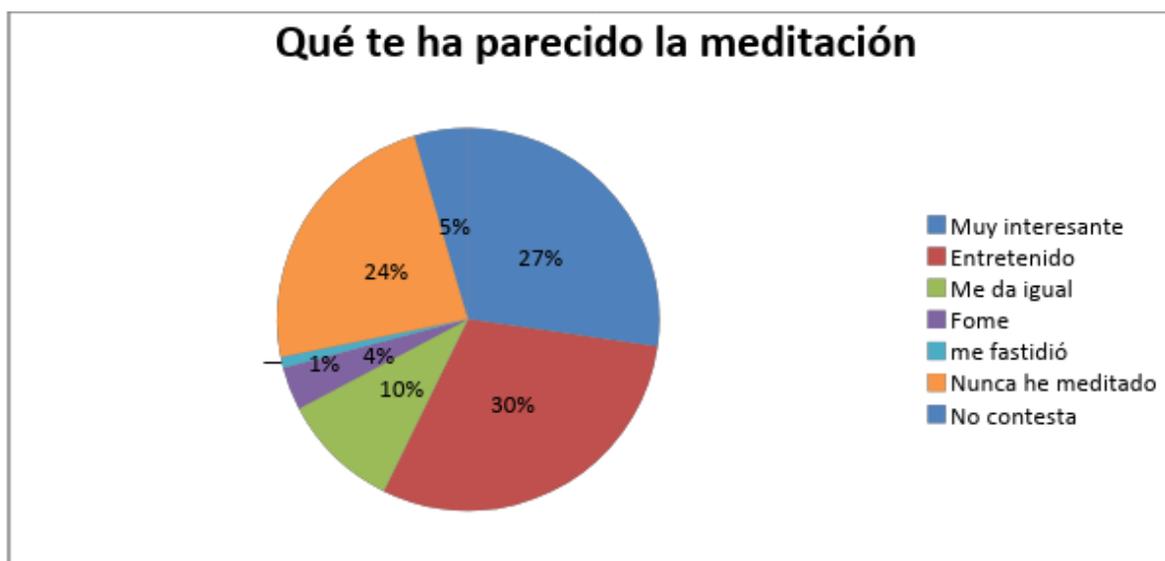
Descripción: En relación a las prácticas de meditación que se han realizado en el colegio, un porcentaje importante de niños manifiesta que efectivamente lo ha realizado en el centro educacional (45%), aunque la mayoría declara que no ha tenido experiencias de meditación en él (55%).

Si has meditado alguna vez en el colegio, ¿Qué te ha parecido?

Tabla 9: ¿Qué te ha parecido la meditación?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Muy interesante	30	27%	110
Entretenido	33	30%	110
Me da igual	11	10%	110
Fome	4	4%	110
Me fastidió	1	1%	110
Nunca he meditado	26	24%	110
No contesta	5	5%	110

Gráfico 9: ¿Qué te ha parecido la meditación?



Descripción: De los encuestados que declaran haber meditado en el colegio, un porcentaje significativo manifiesta encontrarlo interesante (27%) y entretenido (30%). Excluyendo el

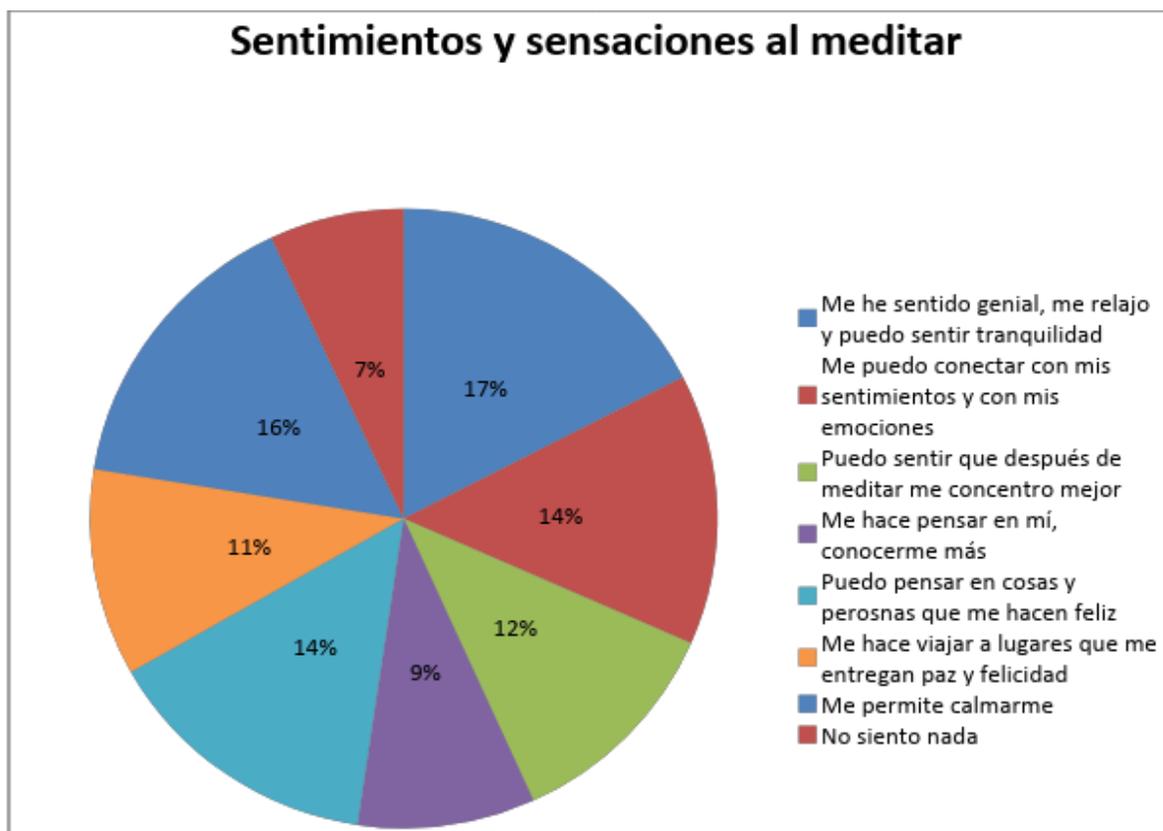
porcentaje de estudiantes que no ha meditado (24%) y no contesta (5%), hay un grupo de ellos con porcentaje mínimo (15%) que explicitan que la experiencia de meditación les dio igual (10%), la encontraron fome (4%) o les fastidió (1%).

Pregunta 7: ¿Cuáles son tus sentimientos y sensaciones cuando has meditado?

Tabla 10: Sentimientos y sensaciones al meditar

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Me he sentido genial, me relajo y puedo sentir tranquilidad	63	17%	361
Me puedo conectar con mis sentimientos y con mis emociones	51	14%	361
Puedo sentir que después de meditar me concentro mejor	42	12%	361
Me hace pensar en mí, conocerme más	33	9%	361
Puedo pensar en cosas y personas que me hacen feliz	52	14%	361
Me hace viajar a lugares que me entregan paz y felicidad	39	11%	361
Me permite calmarme	56	16%	361
No siento nada	25	7%	361

Gráfico 10: Sentimientos y sensaciones al meditar



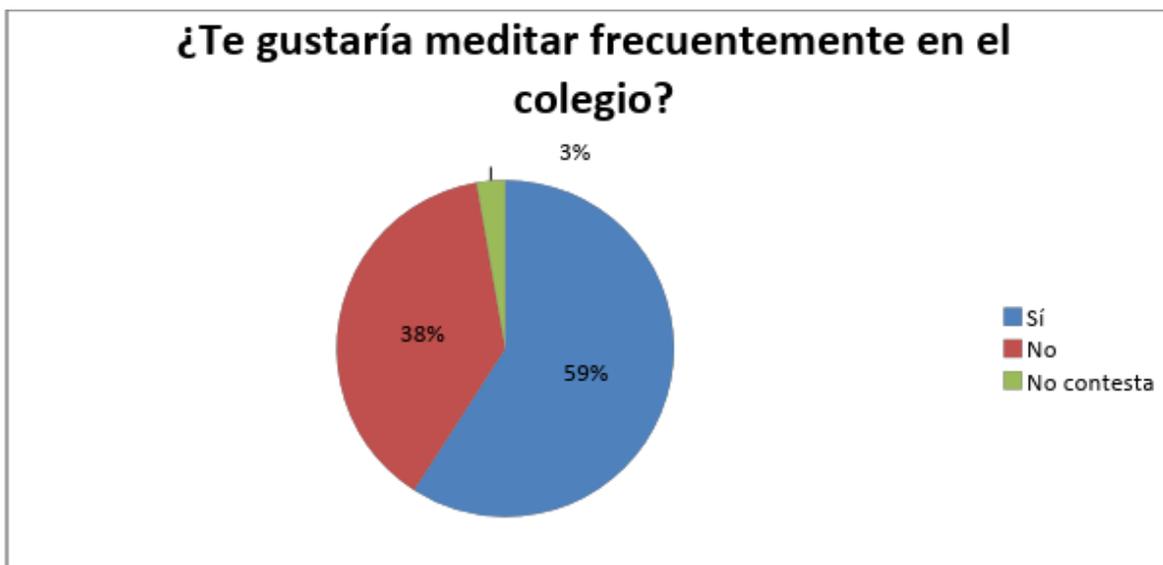
Descripción: En este ítem, de los niños encuestados que han manifestado tener experiencias de meditación, es destacable que sólo un escaso porcentaje (7%) declara no sentir nada, mientras que, dentro de los sentimientos y sensaciones, los porcentajes no distan significativamente entre sí. El mayor porcentaje (93%) de los niños que ha tenido experiencias meditativas, asocia este momento a una sensación y un sentimiento positivo.

Pregunta 8: ¿Te gustaría meditar frecuentemente en algún momento de día cuando estás en el colegio?

Tabla 11: ¿Te gustaría meditar frecuentemente en el colegio?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Sí	65	59%	110
No	42	38%	110
No contesta	3	3%	110

Gráfico 11: ¿Te gustaría meditar frecuentemente en el colegio?



Descripción: En relación con el interés que muestran los estudiantes sobre meditar de forma frecuente en el colegio, el porcentaje más alto manifiesta que sí (59%), sin embargo, existe un porcentaje significativo (38%) que no muestra interés por llevar a cabo la actividad

meditativa en el centro educacional y una mínima porción de encuestados no contesta la pregunta (3%).

¿Por qué? Justifica tu respuesta

En estas justificaciones realizadas por los estudiantes que respondieron el cuestionario, se debieron agrupar en categorías, debido a la apertura de la pregunta, quedando de la siguiente forma:

-Categoría 1: Se definió como “Pérdida de tiempo” porque mencionaron conceptos que relacionan como “pierdo tiempo”, “no tengo tiempo” y “no me sirve”.

-Categoría 2: Se definió como “No sé meditar” porque reconocen los conceptos de “No sé cómo hacerlo” y “nunca he meditado”.

-Categoría 3: Se definió como “Me aburre” debido a que aparecieron conceptos como “me aburro”, “prefiero hacer clases y no aburrirme” y “es fome y aburrido”.

-Categoría 4: Se definió como “Me avergüenza” puesto que en la respuesta se reconoció varias veces el concepto de “me avergüenzo”.

Tabla 12: Por qué no me gustaría meditar frecuentemente en el colegio

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Categoría 1: Pérdida de tiempo	15	36%	42
Categoría 2: No sé meditar	7	17%	42
Categoría 3: Me aburre	16	38%	42
Categoría 4: Me avergüenza	4	10%	42

Gráfico 12: Por qué no me gustaría meditar frecuentemente en el colegio



Descripción: El gráfico indica que los estudiantes que manifestaron no querer meditar frecuentemente en el colegio, lo eligen así expresando principalmente que es una pérdida de tiempo (36%) y porque les aburre (38%), denotando falta de productividad y entretenimiento en

la práctica meditativa. Es importante señalar que existe también un porcentaje de estudiantes que señala que les avergüenza meditar en el colegio.

¿Por qué? Justifica tu respuesta

En estas justificaciones, al igual que en el caso anterior, se establecieron categorías para agrupar las respuestas, quedando de la siguiente forma:

-Categoría 1: Se definió como “Me relaja” porque los conceptos que aparecieron fueron “quiero relajarme”, “me calmo” y “me tranquiliza”.

-Categoría 2: Se definió como “Me concentro” porque dentro de las respuestas que entregaron los estudiantes encuestados, se visualizaron conceptos como: “me concentro más”, “puedo estar más atento” y “me da concentración”.

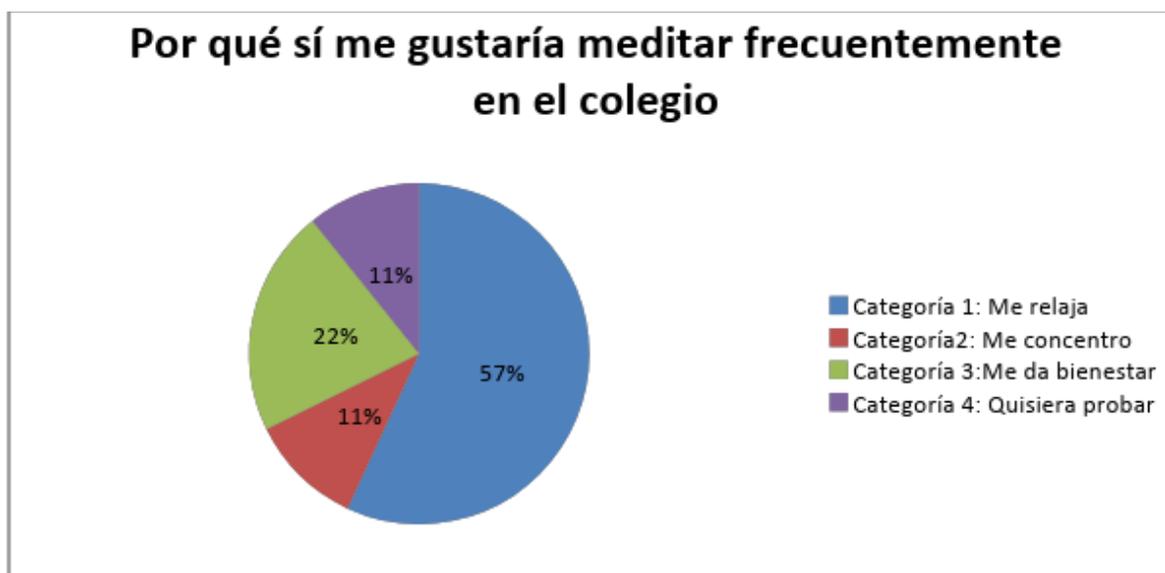
-Categoría 3: Se definió como “me da bienestar” puesto que se encontraron conceptos tipo: “Lo encuentro divertido hacerlo en el colegio”, “divertido” “recuerdo cosas hermosas”, “me gusta meditar”, “me da felicidad” y “recuerdo cosas buenas”.

-Categoría 4: Se definió como “Quisiera probar” ya que se evidenciaron los siguientes conceptos: “Quisiera saber qué se siente meditar” y “quisiera probar”.

Tabla 13: Por qué sí me gustaría meditar frecuentemente en el colegio

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Categoría 1: Me relaja	37	57%	65
Categoría 2: Me concentro	7	11%	65
Categoría 3: Me da bienestar	14	22%	65
Categoría 4: Quisiera probar	7	11%	65

Gráfico 13: Por qué sí me gustaría meditar frecuentemente en el colegio



Descripción: De la información graficada, se desprende que la mayoría de los encuestados declara querer meditar ya que los relaja (57%). Este resultado es un indicador de que a los niños que sí les gustaría meditar, asocian esta práctica con una sensación lejana de estrés y/o tensión, sumando también el porcentaje de los que manifiestan que les entrega bienestar

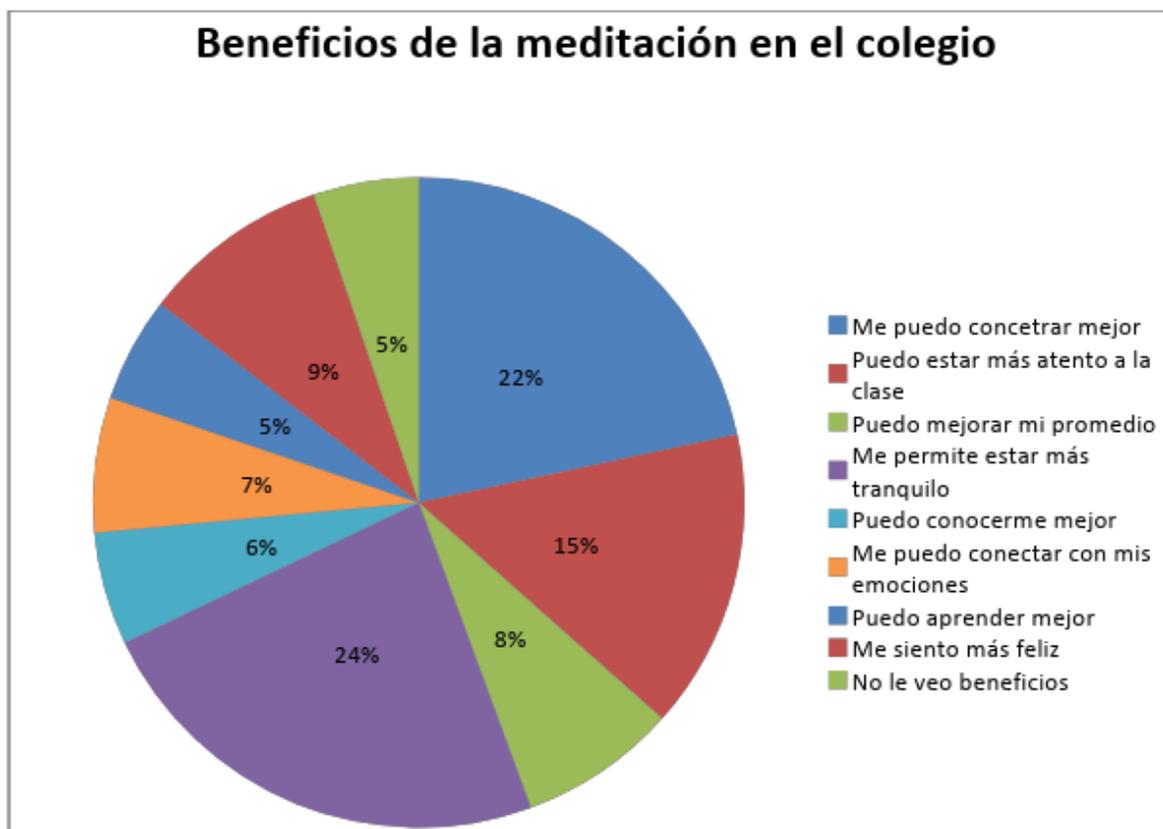
(22%). En menor medida, un porcentaje igual de estudiantes dice que les gustaría meditar porque les concentra (11%) y porque quisieran probar (11%).

Pregunta 9: Selecciona los beneficios que tú creas, puede traer la meditación en el colegio.

Tabla 14: Beneficios de la meditación en el colegio

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Me puedo concentrar mejor	58	22%	268
Puedo estar más atento a la clase	40	15%	268
Puedo mejorar mi promedio	21	8%	268
Me permite estar más tranquilo	63	24%	268
Puedo conocerme mejor	15	6%	268
Me puedo conectar con mis emociones	18	7%	268
Puedo aprender mejor	14	5%	268
Me siento más feliz	25	9%	268
No le veo beneficios	14	5%	268

Gráfico 14: Beneficios de la meditación en el colegio



Descripción: En la generalidad de las respuestas que indicaron los estudiantes, se observa que encuentran en la actividad meditativa un resultado positivo, indicando que principalmente les ayuda a estar más tranquilos (24%) y a concentrarse mejor (22%). También están quienes declaran que pueden estar más atentos a la clase (15%), pueden mejorar su promedio (8%), conocerse mejor (6%), conectarse con sus emociones (7%), aprender mejor (5%) y se sienten más felices (9%). En suma, el porcentaje de estudiantes que mira la meditación como una práctica que trae consigo beneficios es alta (95%). Dentro de los hallazgos, aunque es un porcentaje menor, existe un grupo de niños que no le ve beneficio a la práctica de meditación (5%).

Pregunta 10: ¿Crees que, al meditar constantemente, te pueda ayudar a estar con mayor atención en clases y tener mejor rendimiento académico?

Tabla 15: ¿La meditación permite mayor atención y mejor rendimiento en lo académico?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Sí	79	72%	110
No	31	28%	110

Gráfico 15: ¿La meditación permite mayor atención y mejor rendimiento en lo académico?



Descripción: En las respuestas de los estudiantes encuestados, se evidencia un porcentaje amplio (72%) de los que consideran que la meditación permite mayor atención y mejor

rendimiento en lo académico, sin dejar de considerar la porción de estudiantes (28%) que no lo considera así.

Justifica tu respuesta

Considerando la naturaleza abierta de la pregunta y, por consiguiente, de las respuestas, se han establecido las siguientes categorías:

-Categoría 1: Se ha definido como “No me ayuda” debido a los conceptos que se hallaron en las respuestas de los niños encuestados: “no creo que ayude”, “no me sirve” y “no me ayuda”.

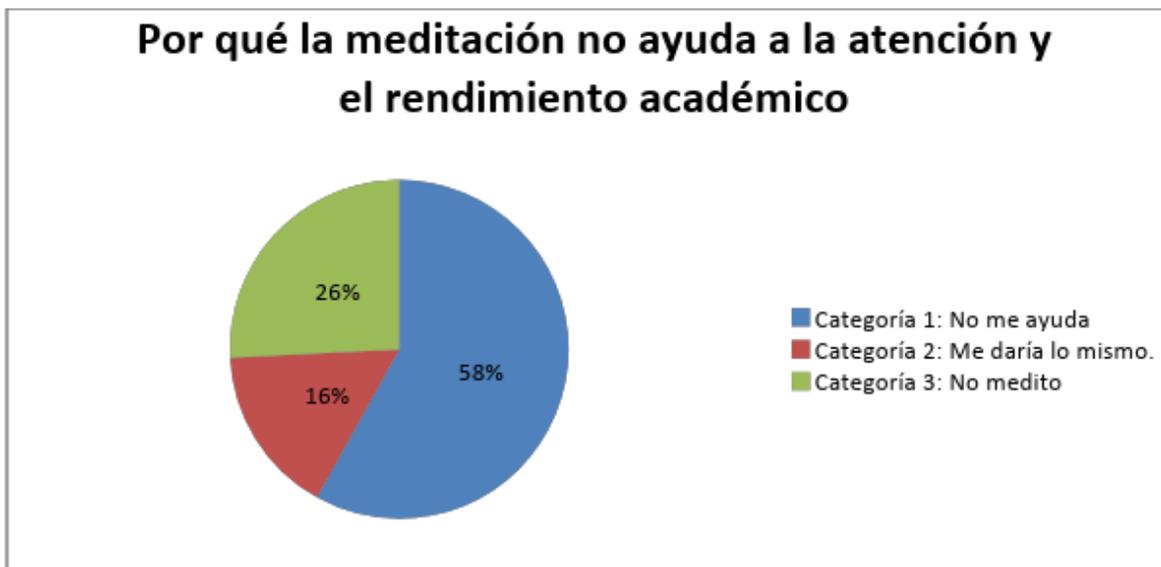
-Categoría 2: Se definió como “Me daría lo mismo” ya que aparecieron los siguientes conceptos: “no siento nada” y “me da igual”.

Categoría 3: Se definió como “No medito” puesto que aparecieron las siguientes respuestas: “nunca he meditado”, “no sé lo que es meditar” y “no quiero meditar”.

Tabla 16: Por qué la meditación no ayuda a la atención y el rendimiento académico

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Categoría 1: No me ayuda	18	58%	31
Categoría 2: Me daría lo mismo.	5	16%	31
Categoría 3: No medito	8	26%	31

Gráfico 16: Por qué la meditación no ayuda a la atención y el rendimiento académico



Descripción: En el gráfico de la pregunta anterior se indica que un porcentaje de niños (28%) no considera que la meditación permite mayor atención y mejor rendimiento en lo académico. Del gráfico actual se desprenden categorías realizadas en base a los argumentos de los niños, donde un alto porcentaje (58%) indica que no le ayuda a mejorar la atención y el rendimiento académico, seguido por lo que dicen que no les ayuda porque no meditan (26%).

Justifica tu respuesta

En las respuestas que entregaron los estudiantes encuestados, debido a su naturaleza abierta, se han establecido las siguientes categorías que se definen así:

-Categoría 1: Se definió como “Me concentro mejor” ya que se extrajeron las siguientes respuestas: “me relajó y mejoro en clases”, “me concentro mucho más”, “al meditar se te

puedes concentrar y tener mejor rendimiento”, “mejor concentración y más tranquilidad” y “me pone atento”.

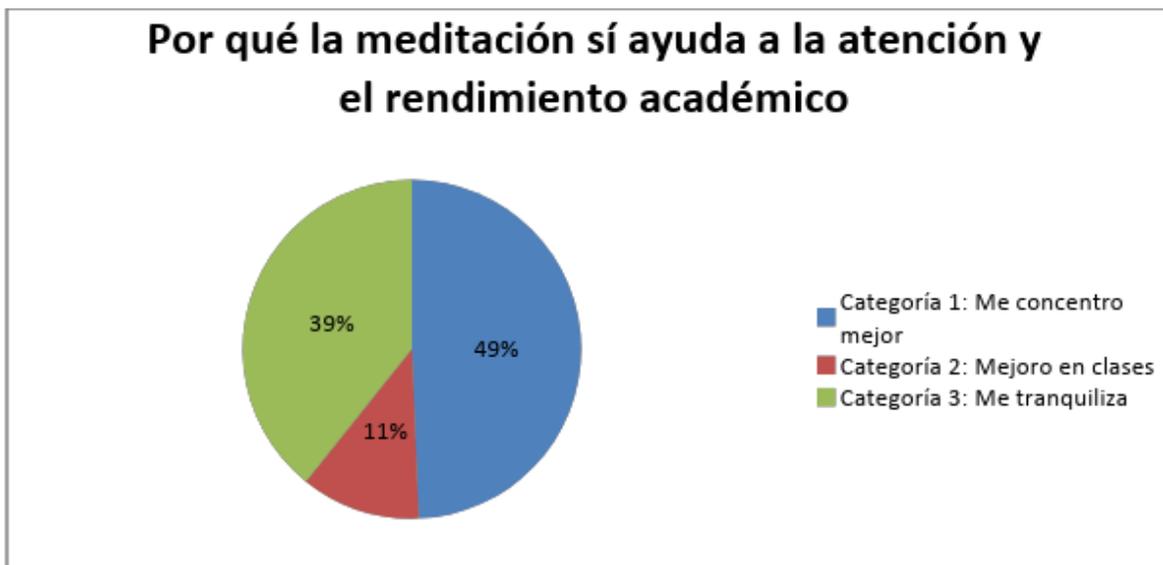
-Categoría 2: Se definió como “Mejoro en clases” puesto que se hallaron las siguientes repuestas que se adhieren a la categoría: “me gusta y me va bien en clases”, “me ayuda a aprender” y “medito y me saco un 7,0”.

-Categoría 3: Se definió como “Me tranquiliza” debido a que los niños encuestados entregaron las siguientes respuestas: “me encanta y me relajo”, “me tranquilizo” y “estoy más tranquilo”.

Tabla 17: Por qué la meditación sí ayuda a la atención y el rendimiento académico

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Total
Categoría 1: Me concentro mejor	39	49%	79
Categoría 2: Mejoró en clases	9	11%	79
Categoría 3: Me tranquiliza	31	39%	79

Gráfico 17: Por qué la meditación sí ayuda a la atención y el rendimiento académico



Descripción: Del porcentaje de alumnos que manifiestan que la meditación permite mayor atención y mejor rendimiento en lo académico (72%), una porción significativa indica que es así porque le permite concentrarse mejor (49%), seguido por lo que dicen que les tranquilice (39%). También existe un porcentaje importante de encuestados que declara que también mejora en clases (11%).

4.2 Conclusiones

En torno a los resultados que aparecen en el análisis de los datos, se puede decir con certeza que un porcentaje considerable de niños y niñas encuestados (53%) ha escuchado hablar sobre el concepto de meditación, seguido por el porcentaje (43%) que lo ha practicado de forma concreta, acompañados de un familiar cercano que resultaría ser significativamente la figura materna (22%). En relación con esto, existe una valoración positiva por parte de los estudiantes, con una mayoría porcentual (57%) que la considera entretenida e interesante, puesto que les ha provocado sentimientos positivos (93%) al momento de meditar. Thera (2008) dice que la práctica regular de la meditación “nos permite alcanzar un estado en el que el cuerpo está relajado, la mente se encuentra tranquila y concentrada, y en el que podemos percibir las sensaciones del momento presente”, por lo que los sentimientos que percibieron los niños y niñas están relacionados con el acto de meditar.

Aludiendo a lo obtenido en los datos de este análisis y la teorización existente al respecto, el beneficio que la meditación puede conseguir en los estudiantes permitiría logros no solo a nivel académico, sino también en lo personal. Cabe preguntarse si es posible que los docentes estén dispuestos a llevar estas prácticas de forma regular a la sala de clases y relacionarla también con el trabajo en el hogar por parte de los padres para alcanzar el bienestar de los niños y niñas.

Cuando se vincula al aspecto académico, un 59% de los estudiantes declara que les gustaría meditar frecuentemente en el colegio, puesto que observan que les sirve y que les trae beneficios (95%), al existir la posibilidad de tener mayor atención en clases y mejor rendimiento en lo académico. Al respecto “El estado meditativo es distinto del estado de

relajación o de sueño, pues durante la meditación se produce un incremento del nivel de alerta en lugar de una reducción (Jening, Anand, Biedebach y Fernando, 1996), por lo que el beneficio educativo puede ser sustancial al ejercer esta práctica. Lo anterior viene a dar fuerza a las ideas planteadas en este trabajo, posicionando la meditación como una estrategia efectiva y eficaz para lograr mejor atención, mejor rendimiento académico y bienestar desde lo personal en cada estudiante.

Es relevante también mencionar que si bien en porcentajes menores, existen niños y niñas encuestados que manifiestan no ver beneficios (5%) a la meditación, que les da igual (10%) o que la encontraron fome (4%). A raíz de esto, se puede percibir que la meditación no se encuentra inserta en el aula como una herramienta formal para fomentar el bienestar y el rendimiento académico, sino más bien esta vista y valorada según experiencias ajenas a la sala de clases y ayudadas por experiencias en el hogar o con algún familiar. Podría ser positivo generalizar el acto de meditar durante la jornada escolar, de modo que se puedan observar beneficios que llamen la atención de los estudiantes y puedan valorarla desde lo que les aporta no solo para evidenciar resultados, sino también desde lo personal para la vida y el diario vivir y convivir con otros.

En conclusión, como se muestra en los resultados, generalmente es positiva la imagen que se tiene de la mediación por parte de los estudiantes, como para aprovechar de introducirla de forma generalizada al aula, percibiendo los beneficios que trae y para modificar, en la medida de lo posible, la percepción y valoración de los niños y niñas que se sienten ajenos a ella, ya que “los patrones han demostrado que la meditación y la relajación producen efectos fisiológicos diferentes, ya que durante la meditación la mente, a la vez que está relajada, está también atenta (Dunn, Hartigan y Mikulas, 1999). De este modo, “los índices de tensión y

ansiedad se reducen, nuestro ritmo cardiaco y metabólico disminuye, y se produce un incremento de la atención y de la capacidad de concentración” (LeShan, 2005).

Si duda el aporte de este análisis es la visión de los niños y niñas encuestados, que muestra de forma objetiva su percepción respecto de esta herramienta, que fomenta aspectos positivos para la educación, no solo en aspectos formales como el rendimiento, sino también desde lo subjetivo como el bienestar. La bibliografía existente respecto a la práctica meditativa es coincidente con los resultados satisfactorios entre los que destaca el contexto educativo, ya que “el Mindfulness ha demostrado su eficacia con los profesores (e.g., reduciendo el estrés docente, las bajas por enfermedad médica, la depresión, la ansiedad, el burnout) y con los alumnos (e.g., aumentando el rendimiento académico, mejorando el autoconcepto y las relaciones interpersonales, reduciendo la agresividad y la violencia)” (Mañas I., Franco C., Gil M., Gil C., 2014)

Sin lugar a dudas y después de esta revisión, queda en evidencia que meditar en el contexto escolar es un acto accesible que se puede enseñar para todos los educandos, trae consigo beneficios y favorece también el trabajo de docentes y padres que buscan un fin más allá del mero hecho de asistir a la escuela a sacar buenas calificaciones, que es la felicidad y el desarrollo integral de los niños y niñas.

Bibliografía

- A. Chiesa, R. Calati & A. Serretti. (2011). Does mindfulness training improve cognitive abilities? A systematic review of neuropsychological findings. *Clinical Psychology Review*, 449- 464.
- Abozzi, P. (1997). *La relajación creativa*. Ed. Martínez Roca.
- Acaso, M. (2013). *Reduolution: hacer la revolución en la educación*. Paidós.
- Adell, J. (1997). *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. Edutec.
- Agueda, M. (s.f.). La relajación en educación infantil. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 1-9.
- Alarcón, P. (Diciembre de 2005). Hacia una pedagogía de la coexistencia. *Paulo Freire. Revista de pedagogía crítica*(3), 63-85.
- Alonso, L. E. (2003). *La mirada Cualitativa en Sociología*. Caracas: Editorial Fundamentos.
- Austreberta Nazar, Beutelspacher Ema, Zapata Martelo. (2000). Desarrollo, bienestar y género: Consideraciones teóricas. *La ventana*(11), 73-118.
- Baño, F. (1988). *Curso de relajación Integral para todos*. Ed. Bitácora.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.
- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Bazán, D. &. (2006). *Pedagogía, racionalidad y paradigmas*. 2.
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Benson, H. (1975). *La respuesta de relajación*. Harper Collins.
- Benson, H. (1996). *El poder de la mente*. Barcelona: Grijalbo.
- Beregues. J & Bounes. M. (1983). *La relajación terapéutica en la infancia*. Barcelona: Masson.
- Bernard, M. (1985). *El cuerpo: Técnicas y lenguajes corporales*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Bertolín, J. (May-August de 2014). Sustratos psiconeurobiológicos de la meditación y la conciencia plena. *Psiquiatría Biológica*, 21(2), 59-64.

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis, España.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Blaschke, J. (2004). *Meditación práctica*. Barcelona: Grijalbo.
- Blay, A. (1976). *Relajación y energía*. Barcelona: Jims.
- Blay, A. (1976). *Relajación y energía*. Barcelona: ELicen.
- Boals, G. (1978). Towards a cognitive reconceptualization of meditation. *Journal of Transpersonal Psychology*(10), 143-182.
- Bosco, M. (2005). Espacio y tiempo: dos elementos clave en la mejora de la escuela.
- Bounsingen, R. (1987). *La relajación*. Mexico: Publicaciones Cruz, O, S, A.
- Bradburn, N. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine.
- Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine.
- Burbano, J. (2013). La meditación desde la práctica del Kundalini Yoga como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico y el autoconcepto del estudiantado de la universidad Jorge Taledo Lozano. Bogotá, Colombia.
- Burbano, J. (2013). La meditación desde la práctica del Kundalini Yoga como estrategia pedagógica para mejorar el rendimiento académico y el autoconcepto del estudiantado de la universidad Jorge Taledo Lozano. Bogotá, Colombia.
- Campagne, D. (2004). Teoría y fisiología de la meditación. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 15-30.
- castro, F. (2006). La relajación en Educación Física. Secuenciación de contenidos. *Lecturas, educación Física y Deportes.*, 93.
- Charaf, M. (2012). *Relajación creativa: Técnicas y experiencias*. Santiago de Compostela: Meubook, S.L.
- Coan, R. (1977). *Hero, artist sage or saint?* Nueva York: Columbia University Press.
- D. Fontana & Slack. (1997). *Enseñar a meditar a los niños*. Barcelona: Oniro.
- Dalbosco, C. Baptista & D. (2009). Os Efeitos da Meditação à Luz da Investigação Científica em psicologia. *Revisao em psicologia: Revisao de Literatura. Psicologia ciencia e profissao*, 276-289.
- Davidson, R. (2012). Aprender a gestionar las emociones. *Redes*.

- Delgado, B. P. (s.f.). La importancia de la meditación en el aula en la Educación infantil. Valladolid, España.
- Díaz, A. (2001). *Educación Infantil. Cuerpo y Movimiento*. Murcia: Diego Marín.
- Díaz, E. (2012). Estilos de aprendizaje. *Revista EIDOS*, 5-11.
- Diener, E y Diener M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self esteem. *Journal of Personality and social psychology*(68), 653- 663.
- Domínguez, Y. S. (2006). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Scielo*.
- Dunn, B.R., Hartigan, J.A. y Mikulas, W.L. (1999), “Concentration and mindfulness meditations: Unique forms of consciousness?”, *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, vol. 24, pp. 47-165.
- E. Di gusto, N. Bond. (1979). Imagery and the autonomic nervous system: Some methodological issues. *Perceptual and Motor Skills*(48), 427-438.
- F. Bryant y J. Veroff. (1984). Dimensions of subjective mental health in american men and women. *Journal of health and Social Behavior*(25), 116-135.
- F. Huppert & D. Johnson. (2010). A controlled trial of mindfulness training in schools;the importance of practice for a impact on well-being. *The Journal positive Psychology*, 264-274.
- Fernandez, M. (1984). Educación psicomotriz en preescolar y ciclo preparatorio.
- Flavell, J. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. L.E.A: The Nature of intelligence Hillsdale.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata, S. L.
- Francisco Varela, Evan Thompson, Eleanor Rosch. (1997). *De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa Editorial, S.A.
- Freinet, C. (1976). *Técnicas Freinet de la escuela moderna* . México: Editorial siglo XXI.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Ediciones Paz y Tierra.
- G. Aguilar, A. Musso. (2008). Periódicos electrónicos en psicología. *Scielo*.
- García, D. (2011). *Yoga y educación* . Barcelona: Abadía de Montserrat.

- García, M. Á. (2002). EL Bienestar Subjetivo. *Escritos de Psicología*(6), 18-39.
- García, J. F. y G. Musitu. (2001). Autoconcepto . Madrid: TEA Ediciones.
- Garth, M. (1999). *El jardín interior*. Barcelona: Oniro.
- Goleman, D. (1987). *Las meditaciones y los estados superiores de conciencia* . Barcelona: Sirio.
- Goleman, D. (2012). *Aprender a gestionar las emociones*. Redes 130.
- Gómez, A. (2009). La relajación en niños: principales métodos de aplicación. *Revista digital de educación física*, 35-43.
- González y Tourón. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. implicaciones en la motivación y en el aprendizaje regulado*. Pamplona: EUNSA.
- Guerrero, P. (2005). Estudio de las Resistencias de los Profesores a una Estrategia Para el Desarrollo de la Creatividad en Tres Unidades Educativas. *Psyche*, 14(1), 31-45.
- Guido, M. (1980). *Educación del esquema corporal*. Madrid: Cincel.
- Habermas, J. (1988). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Hewitt, J. (1985). *La relajación*. Madrid: Pirámide S.A.
- Hradil, S. (1992). *The Habermas Reader*. Cambridge: Polity Press.
- I. Kutz, J. Borysenko & H. Benson. (1985). Meditation and psychotherapy: A rationale for the integration of the dynamic psychotherapy, the relaxation response and mindfulness meditation. *The American Journal of Psychiatry*(142), 1-8.
- Israel Mañas, C. F. (2014). *Educación Consciente: Mindfulness en el Ámbito Educativo*. Aconcagua Libros.
- J. Bergés & M. Bounes. (1983). *La relajación terapéutica en la infancia*. Barcelona: Masson.
- J. Bergés y M. Bournes. (1983). La relajación terapéutica en la infancia. *Masson*.
- J. Teasdale, Z. Segal, J. Williams. (1995). How does cognitive therapy prevent depressive relapse and why should attentional control (mindfulness) training help? *Behaviour Research and therapy*(33), 25-39.
- Jevning, R., Anand, R., Biedebach, M. y Fernando, G. (1996), "Effects on regional cerebral blood flow of Transcendental Meditation", *Physiol Behav*, vol. 59, pp. 399-402.

- Johnson, H. &. (2010).
- Kabat-Zinn, J. (2007). *La práctica de la atención plena*. Barcelona: Kairós.
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós.
- Lantieri, L. (2009). *Meditación y aprendizaje*. E. Punset, entrevistador.
- Lazar, S. (2011). *How Meditation Can Reshape Our Brains: Sara Lazar at TEDxCambridge 2011*. Recuperado el 2013, de www.youtube.com/watch?v=m8rRzTtP7Tc
- Legrand, L. (1999). Celestín Freinet. *UNESCO: oficina internacional de educación*, 425-441.
- López, L. (marzo de 2010). Educar para la calma. Una experiencia formativa de relajación aplicada al aula. *Cuadernos de pedagogía*(399), 40-43.
- Luders E., Kurth F., Mayer E., Toga, A., Narr K. & Gaser, C. (2012). The unique brain anatomy of meditation practitioner: alterations in cortical gyrification. *Front. Hum. Neurosci.*(6), 34.
- Lusmidia Alvarado, Margarita Garcia. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de Educación. *Sapiens. Revista universitaria de investigación*(2), 187-202.
- M. Andrade, C. Miranda, I. Freixas. (2000). Rendimiento académico y variables modificables en estudiantes de 2do medio de liceos municipales de la comuna de Santiago. *Revista de Psicología Educativa*, 6(2).
- M. Elosúa y E. García. (1993a). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid: Narcea, Apuntes IEPS.
- M. Gonzalez & J. Tauron. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Eunsa.
- M. Gutierrez & C. Pilsa. (2006). Orientaciones hacia la deportividad de los alumnos de educación física. *Educación física y deportes*, 86-92.
- Marchago, J. (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus estudiantes*. Madrid, España.
- Martínez, C. (febrero de 2014). Programa para el desarrollo de técnicas de relajación y meditación en la Etapa de Primaria. Barcelona, España: Universidad Internacioanl de la Rioja.

- Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.
- Mistral, G. (1979). *Magisterio y niño*. Santiago: Salesianos: Andrés Bello.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Naranjo, C. (2011). *Entre meditación y psicoterapia*. Argentina: Comunicaciones Noreste LTDA.
- Naranjo, C. (2011). *Entre Meditación y Psicoterapia*. Argentina: Comunicaciones Noreste Limitada.
- Octavio Poblete, Ximena Vidal, Verónica Gallado. (2016). Meditación y proceso de enseñanza aprendizaje: Una experiencia educativa con niñas y niños sordos. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia Creativa*,, 1-15.
- Ontoria A., Domingo P., Martín O., Molina A., Sedeño M. (1993). *Educación el autoconcepto en el aula*. Córdoba, España: Servicio de publicaciones Universidad de Córdoba.
- OSHO. (1996). *Meditation: the first and last freedom*. Nueva York: St. Martin's Press. Nueva York: St. Martin's Press.
- P. Di nardo, J. Raymond. (1979). Locus of control and attention during meditation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*(48), 1136-1137.
- P. Geissmann, R. Durand. (1972). *Los métodos de Relajación*. Madrid: Ed. Guadarrama.
- Payne, R. (2009). *Técnicas de relajación*. Baelona: Paidotribo.
- Peón, B. (s.f.). La importancia de la relajación en el aula. Educación Infantil. Valladolid, España.
- Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización*. . México: IPECAL.
- R. Weinberg & D. Gould. (1996). *Fundamentos de Psicología del deporte y el ejercicio físico*. Baelona: Ariel.
- R., C. (1977). *Hero, artist sage or saint?* Nueva York: Columbia University Press.
- Ricard, M. (2009). *El arte de la meditación*. Barcelona: Viena.
- Ruiz, F. (1994). *La Educación Física de base en la educación Primaria: Conceptos, Procedimientos y Actividades para su desarrollo*. Murcia: Diego Marín.
- Sáez, C. (28 de septiembre de 2012). <http://www.lavanguardia.com>.

- Sánchez, G. (2011). Meditación, mindfulness y sus efectos biopsicosociales. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 223- 254.
- Santiago, M. (2010). Pedagogía Transpersonal. Una nueva realidad humana pide una nueva Pedagogía. *Revista Qurriculum*, 103-126.
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) de otro*. Argentina: Editorial Noveduc.
- Smith, J. (1994). *El gran libro de la dinámica de la Relajación*. Ed. Tikal.
- Thera, H. (2008), *El cultivo de la atención plena: La práctica de la meditación vipassana*, Pax, México.
- Urbano, E. (2006). Psicología y coaching Psicoarea.
- Varela, F. (1998). Ética y acción. En F. Varela, *Ética y Acción* (págs. 1-50). Dolmen Ediciones.
- Vargas, M. (2010). La Meditación y la Relajación en la Educación. *Hipnológica*, 22-23.
- Vásquez, M. I. (2001). *Técnicas de relajación y respiración*. Madrid: Síntesis.
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of Happiness*. Dordrecht: Reidel.
- Vigotsky, L. (1988). *Una formación social de la mente*. Sao PAulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Sao Paulo: Martins Fontes.
- Waterman, A. (1993). Two Conceptions of happiness: Constrast of personal expressiveness: eudamonia and hedonic enjoyment. *Journal of PErsonality and social Psychology*(64), 678 - 691.
- Wisner, B. (2013). An Exploratory Study of Mindfulness Meditation for Alternative meditation for alternative School Students: Perceived Benefits fro improving School Climate And Student Functioning. *Mindfulness*, 5(6), 626-638.
- Y. Tang, B. Hölzel & M. Posner. (2015). The neuroscience on mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience*(16), 213-225.
- Zubieta, Á. (2008). *La meditación y la transfromación de la mente*. Valencia: Tres joyas editores.