



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**EXPLORANDO LA RELACIÓN QUE EXISTE ENTRE LA
MEDITACIÓN Y LA EDUCACIÓN: MIRADAS DE ORIENTE
Y OCCIDENTE.**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
ISRAEL CABRERA TRUJILLO**

**ASESORA:
MTRA. THELMA LOMELÍ SÁNCHEZ**



MÉXICO D.F., 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Presentación	Pág. 3
Capítulo 1: Mirada histórico-pedagógica sobre la educación y meditación	5
1.1. Origen de la meditación	
1.2. Meditación en Oriente: Dhyana	
1.3. Meditación en Occidente: Razón	
1.4. Liberación y transformación	
Capítulo 2: Dos experiencias filosófico-educativas: Oriente y Occidente	19
2.1 Rasgos comunes y diferencias educativo- filosóficas entre Oriente y Occidente	
2.2 Sabiduría antigua y ciencia moderna	
2.3 Nuevos paradigmas en educación: la psicología transpersonal	
2.4 Nuevas miradas a viejas tecnologías	
Capítulo 3: Meditación, ciencia y educación	27
3.1 Hacia una definición científica de la meditación	
3.2 Componentes y tipos de meditación	
3.3 Algunos estudios sobre la meditación y la educación	
3.4 Nuevas tecnologías en el estudio de la meditación	
3.5 Educación, plasticidad cerebral y meditación	
Capítulo 4: Meditación y educación	36
4.1 Estudios y experiencias sobre meditación y educación	
4.2 Posibilidades formativas de la meditación	
4.3 Revolución de la conciencia	
4.4 Construyendo mejores ciudadanos y una cultura de paz	
Conclusiones	47
Referencias	51

PRESENTACIÓN

Desde el punto de vista pedagógico, es importante identificar algunas herramientas psicológicas milenarias que coadyuvan al desarrollo cognitivo e integral del ser humano como la meditación.

La relación que existe entre las distintas prácticas de meditación con la educación es el tema central de esta investigación. Por ello, iniciaré explicando el concepto. La meditación ha sido una práctica psicológica, curativa y formativa que ha estado presente en distintas tradiciones y religiones de Oriente y Occidente. El término hace referencia a una gran variedad de prácticas psicofísicas que integran elementos de carácter místico, espiritual y racional, cuya finalidad es lograr la transformación del sujeto, su desarrollo humano y/o trascendencia. Los caminos que enseñaron los antiguos filósofos y místicos, buscaban la salvación o liberación del individuo por medio del conocimiento, la devoción y relación con la verdad. Asimismo, la educación ha sido concebida por distintos autores y filósofos de Occidente como una práctica de liberación y transformación. En este sentido, algunas de las preguntas que emergen en el siguiente estudio son:

- ¿Qué relación existe entre la meditación y la educación?
- ¿La meditación es útil para la educación?
- ¿Cómo podría la meditación favorecer un cambio cualitativo en la formación y el aprendizaje?
- ¿La meditación puede contribuir al bienestar individual y social?
- ¿La meditación puede promover una educación en valores y ayudar a alcanzar la paz?
- ¿La meditación puede fomentar una educación que genere hombres más íntegros, armoniosos y felices?

En los últimos 60 años, ha surgido y se ha mantenido en Occidente un gran interés por parte de investigadores, clínicos y público en general, sobre las distintas prácticas de meditación, además de que algunas se han adaptado como una estrategia terapéutica complementaria para un sinnúmero de problemas relacionados con la salud y la conducta. Existen diversos estudios científicos que discuten los beneficios de la meditación a nivel fisiológico, neuropsicológico, cognitivo y psicosocial. El desarrollo de nuevas tecnologías en Occidente como la electroencefalografía (técnica que permite estudiar la actividad cerebral), y las tomografías digitales han permitido examinar los efectos de las prácticas de meditación. Por otro lado, las neurociencias cognitivas han mostrado interés en el estudio de la meditación como una herramienta para explorar el cerebro y la plasticidad cognitiva. De igual manera, se han realizado distintas investigaciones respecto de las prácticas de meditación en relación a

funciones como la atención, la inteligencia, el lenguaje, la memoria, la percepción, el razonamiento, habilidades espaciales, motrices y sensoriales, entre otras funciones cognitivas. A pesar de la abundante literatura que existe sobre el tema y los recientes estudios que se han realizado con nuevas tecnologías, aún se desconoce mucho sobre los efectos de las prácticas de meditación; se discute y experimentan sus posibilidades curativas y formativas. El interés por la integración de las prácticas de meditación en la educación de Occidente se acompaña de un nuevo paradigma que se conoce como psicología transpersonal, el cual rescata el pensamiento de las filosofías provenientes de Oriente, lo cual hace de la meditación una herramienta de gran valor para el crecimiento psicológico, cognitivo y espiritual.

Por ello, en el presente trabajo se hace un recorrido histórico para entender el contexto de las prácticas de meditación en las tradiciones de Oriente y Occidente. Así, se podrán identificar las similitudes y diferencias de la experiencia filosófico-educativa de ambas tradiciones en busca de la verdad. Asimismo, se realiza una exploración de los principales descubrimientos fisiológicos y neuropsicológicos que se han desarrollado a partir del estudio científico de la meditación. Por último, se reflexiona en torno a la educación y las posibilidades de un verdadero cambio en la conciencia y formación humana, para hacer de la educación una práctica de liberación que nos permita alcanzar esa transformación necesaria para la construcción de un mundo más pacífico.

- Como **objetivo general** se pretende: “Explorar y reflexionar, desde un punto de vista pedagógico, la relación o relaciones que tiene la meditación con la educación. Dentro de los **objetivos específicos** vamos a:
 - a) Identificar la relación que hay entre la meditación y la educación y reflexionar sobre la utilidad de la meditación en la educación.
 - b) Identificar la relación de la meditación con la formación y el aprendizaje y reflexionar sobre los efectos de la meditación e el sujeto.
 - c) Reflexionar sobre la meditación y su relación con la formación y fomento de valores, así como reflexionar sobre la importancia de la meditación como herramienta formativa para una educación y promoción de la paz.
 - d) Ubicar experiencias de intervención pedagógica a través de la meditación.

CAPÍTULO 1

Mirada histórico-pedagógica sobre la educación y meditación

1.1 Origen de la meditación

La historia de las distintas formas de meditación es muy incierta, resulta difícil afirmar con precisión cómo se consolidaron las diferentes técnicas en las tradiciones de Oriente y Occidente. Algunas de las razones de estas dificultades son de carácter histórico, lingüístico y político. Dentro de las históricas, encontramos la falta de documentos y testimonios escritos que nos permitan ubicar los orígenes de las técnicas de meditación en una determinada tradición o en algún punto específico de la historia. Por otra parte, en el estudio de los textos más antiguos que contienen elementos de los ejercicios psicofísicos se aprecian algunos problemas metodológicos de carácter lingüístico, ya que el uso conceptual de ciertas nociones como meditación, religión, teología, filosofía y espiritualidad, están cargadas del sentido que adquirieron de la experiencia occidental, una de las causas de que el quehacer intelectual de la India haya sido excluido del interés y del estudio por parte de Occidente durante muchos años. Finalmente, están las razones políticas que nacen del “*Prejuicio Clásico*” (Guénon, 1945), entendido como el prejuicio de atribuir a los griegos y a los romanos el origen de toda civilización.

En la literatura experimental, la meditación tiene varios significados. Algunos autores la han definido en términos de un despliegue de atención relacionada con los mecanismos de control cognitivo o del ego. Otros más, lo explican como un proceso de terapia con resultados significativos en las variables de afectividad y carácter (Brown (1977, p.236-7), citado en Andresen, 2001).

Una vez hechas esas indicaciones, es necesario aclarar algunas cuestiones metodológicas que nos ayuden a comprender este estudio. La dificultad lingüística es uno de los obstáculos más importantes para entender el sentido que el concepto de meditación tiene en Oriente y Occidente. En el primero, la meditación es nombrada como Dhyana, y su significado no es exactamente equivalente a la raíz latina de *meditatio/meditare*. Sin embargo, me referiré a Dhyana como meditación para facilitar la lectura sin hacer estas distinciones conceptuales, que no obstante trataré de identificar para poder comprender mejor la noción de la meditación/Dhyana en las tradiciones de Oriente y Occidente.

Históricamente, los fines espirituales, religiosos y educativos fueron intrínsecos a toda forma de meditación, cuyo objetivo era algún tipo de crecimiento espiritual y

de transformación personal, así como de unión con una realidad superior, (B. Ospina, Maria, et al., 2007). Se cree que la meditación tiene sus orígenes en las prácticas chamánicas que realizaban diversas culturas ubicadas en distintos lugares geográficos como América, Australia, África y Asia, pero no hay ningún escrito que compruebe el uso de alguna técnica de meditación en específico, sin embargo, existen datos que mencionan el uso de cantos y danzas repetitivas para alcanzar el éxtasis¹ (Eliade, 1960).

Los primeros escritos que existen para el estudio de las formas de meditación, tienen sus raíces en los “*Yoga Sutras*”, mismos que se atribuyen a Patanjali hace aproximadamente 5000 años en la India. Vamos a introducirnos un poco en la historia de esa cultura tan rica y diversa. Para Raveri (2007), el hinduismo no tiene a un único fundador ni un sólo dogma. Las mitologías, las creencias religiosas, los cultos de distintos pueblos y de múltiples corrientes se encontraron, entrecruzaron y fundieron para formar una tradición milenaria.

Resulta difícil seguir con claridad las raíces del hinduismo en la historia, ya que son el fruto de la fusión entre las tradiciones de los pueblos nómadas y guerreros arios, que hacia 1500 a. C., penetraron en el valle del Indo y en la tradición de las culturas autóctonas. Algunos hallazgos arqueológicos como los de Mohenjo-Daro y Harappa dan testimonio de la existencia de una gran civilización pre-aria, que alcanzó su apogeo en el año 2000 a. C., y que estaba organizada en comunidades sedentarias de campesinos (Raveri, 2007). Casi todos los orígenes de la civilización aria y parte de la protoindica, se encuentran en lo que hoy es Pakistán y en otros lugares (Panikkar, 1997). De esta manera, resulta necesario hacer una distinción entre lo hindú e índico. De acuerdo con Panikkar, índico significa una denominación cultural y no nacionalista, que además es anterior y más amplio que lo sánscrito. Siguiendo a Guénon (1945), la India en su totalidad sería más bien comparable al conjunto de Europa que a un Estado determinado, y no sólo por su extensión o importancia numérica de su población, sino por las variedades étnicas por las que está conformada. Por ello, este mismo autor considera que en la India no existe nada que pueda compararse al género de unidad, a diferencia de otros lugares donde existe el reconocimiento de una autoridad religiosa común. Para Guénon, la tradición hindú no es de naturaleza religiosa, su unidad es de orden pura y exclusivamente tradicional.

Uno de los textos que simboliza la tradición de la cultura índica son los Vedas (cuatro libros sagrados de la India antigua). Existen muchas discusiones acerca de la cuestión cronológica de estos escritos parciales que representan, sobre todo, el mundo sacerdotal de los arios. También ha habido debates acerca de su autenticidad y autoría, como consecuencia se han llevado a cabo un sin fin de investigaciones que han hecho más grande la brecha entre la tradición de Oriente y Occidente. Sin embargo, las problemáticas históricas que puedan surgir de los estudios occidentales sobre las cuestiones cronológicas y de la supuesta autoría, no son objeto de nuestro estudio. “La tradición índica no se ha

¹ Véase el libro “*El chamanismo y las técnicas arcaicas del éxtasis*” de Mircea Eliade.

ocupado de las fechas de composición ni de los autores de los Vedas, precisamente porque siempre los han considerado eternos e impersonales, fruto de una revelación” (Raveri, 2007).

De acuerdo con Rocha (2009), la palabra *veda* significa conocimiento, el cual se transmitía por medio de los *acharyas* o maestros espirituales quienes eran fieles representantes de la tradición védica. El conocimiento védico se transmitía a través de una cadena de sucesión discipular. Este sistema espiritual de la verdad revelada se conoce como *Parampara*. La composición de los textos védicos es resultado de una larga tradición oral que recupera el “saber espiritual” de los filósofos y místicos índicos que han elaborado una visión casi intemporal, en la que las distintas expresiones históricas de lo sagrado son manifestaciones de una verdad única y profunda, destinada a vivir eternamente. Asimismo, las vías de liberación mostradas a través de generaciones por los maestros espirituales son diversas, algunos proponen las vías de renunciación, meditación o devoción, pero todas invitan a una búsqueda interior que permita al hombre comprender su relación con la verdad última (Raveri, 2007). Los textos sánscritos de la India son considerados las obras literarias más antiguas de la humanidad; representan la tradición sagrada y la gran cultura védica, cuyo mensaje tiene que ver con la autorrealización del ser y constituye el verdadero legado espiritual de la India milenaria (Rocha, 2009).

Los Vedas son entonces, el conocimiento tradicional y fundamental que se aplica de manera general a todos los escritos principales de la tradición hindú, a pesar de que ha habido muchas interpretaciones, que en algunos casos son radicalmente contrarias, la autoridad espiritual de los Vedas siempre ha estado por encima de la historia (Raveri, 2007). Pero, ¿cuál es la composición de los Vedas? La parte más antigua se conforma por los cuatro Vedas (también se considera parte de la literatura védica: los sutras, el Bhagavad-Gita, los puranas, entre otros textos). De acuerdo con Rocha (2009), los cuatro Vedas (Rig Veda, Yajur Veda, Sama Veda y Atharva Veda), son considerados los más antiguos debido a que de todas las lenguas llamadas indoeuropeas, el sánscrito es la primera en que se registra la literatura escrita. Los cuatro Vedas son también llamados *Samhitas*, “colecciones” de himnos o libros canónicos. El Rig Veda corresponde al veda de los himnos; el Yajur Veda, al de los sacrificios; el Sama Veda al de los cantos; y el Atharva Veda al de las fórmulas mágicas o encantamientos (Rocha, 2009).

En el universo de los himnos de los Vedas, existe la intuición de que el nombre sagrado remite a un sonido originario, el cual encierra en sí mismo la naturaleza del Dios y su energía primordial. Los Vedas también nos han transmitido un complejo sistema ritual centrado en el sacrificio. Se hacían ofrendas para invitar a los dioses a descender al espacio sagrado, constituidas por el Soma (la bebida extasiante y ceremonial que empleaban para quedar en éxtasis místico y acceder a la comunicación con el más allá), además de leche, mantequilla, primicias y dulces, y en algunos casos, también se sacrificaban a hombres y animales. El sacrificio cumplía por un lado, la acción vinculante con los dioses y, por el otro,

legitimaba a través de la atribución de las funciones sacrales, la jerarquía social (Raveri, 2007).

Para entender cómo se desarrollaron las distintas interpretaciones de los Vedas, es preciso dedicar un espacio a las cosmovisiones más antiguas que configuraban la literatura védica. Los *Asura* eran los dioses más antiguos que poseían poderes ocultos. Con el paso del tiempo, el hinduismo los transformó en divinidades inferiores o en demonios derrotados y sometidos por los *Deva*. En el imaginario del periodo védico antiguo, resaltan dos personajes: por el lado de los *Asura* estaba Varuna (soberano del orden cósmico y conocedor de las leyes misteriosas de la naturaleza); y por el lado de los *Deva*, Indra (Dios de los *Arios*). Estos dos personajes del mito indoiranio, son dioses que establecen organizaciones diferentes del cosmos. De acuerdo con Raveri (2007), las contradicciones de su interacción reflejan en el lenguaje mítico la complejidad del desarrollo histórico de dos cosmovisiones que se entrecruzaron e intentaron algún día armonizarse. Con el paso de los siglos, la función cultural de Indra se verá debilitada por la acción de Visnu y Siva. Para finalizar el estudio de la primera etapa de los Vedas, es importante mencionar que, para Raveri (2007), “es el comienzo de una especulación sobre el origen último del mundo, sobre el tiempo y el hombre, lo que provocaría un gran desarrollo en los *Upanishad*”.

En el siglo X a. C., los pueblos arios penetraron en el subcontinente hindú y se establecieron en el valle del Ganges, lo que dio lugar a un mayor dominio sobre la India. Aparecieron las primeras ciudades y, paralelamente, surgió una nueva conciencia de la fuerza del poder sacerdotal basado en el desarrollo de ritos más complejos. Como testimonio de este cambio encontramos los textos exegéticos y litúrgicos llamados “*Brahmanas*”, los cuales son considerados parte de la revelación védica, donde se hacen comentarios respecto de los sacrificios y rituales védicos. Por otro lado, los textos antiguos también mencionan a los *ascetas*, expertos del éxtasis, quienes rechazaban las reglas de la vida corriente y las formas del pensamiento convencional, así como la religiosidad y poder de los sacerdotes *Brahmanes*. Es así como se inicia una nueva experiencia que apela a la interioridad y a la búsqueda de un misticismo que vaya más allá del formalismo ritual. No se abandonan los sacrificios, pero se da una nueva interpretación a su sentido (Raveri, 2007). De esta manera, los *Upanishad* configuran un nuevo movimiento que desembocaría en la consolidación de las distintas escuelas (*darsanas*).

Antes de pasar a una breve descripción de las distintas *darsanas*, es conveniente exponer de manera sintética los conceptos clave sobre los que se articula la visión de los *Upanishad*. Éstos son: *Brahman* y *Atman*. “En los himnos de los Vedas, ya existía la tendencia de reducir la multiplicidad de dioses a un principio único, y desde los textos *Brahmana* se concebía la noción de *Brahman* como el absoluto fundador del universo, como el principio y fin de toda existencia” (Raveri, 2007). De acuerdo con la *Kena-upanishad*, *Brahman* es lo que no puede ser dicho con palabras, pero por quien las palabras pueden ser dichas; es lo que no puede ser pensado con la mente, pero por quien la mente puede pensar.

En cambio, el *Atman* es la íntima esencia de la conciencia, el destello de lo universal que hay en los individuos; es el ser en su modalidad única y singular, libre de imperfecciones, en su pureza no condicionada por las formas mutables de la existencia. Según Raveri (2007), estos dos conceptos tienen un origen distinto. El concepto de *Brahman*, pertenece a la tradición sacerdotal y nace de la especulación sobre la armonía entre el orden cósmico y la naturaleza de los ritos sacrificiales; por su parte, el *Atman* pertenece a la tradición ascética que profundiza en los estados interiores de la conciencia. Los *Upanishad* combinan ambas tradiciones, considerando a *Brahman* y *Atman* como nombres de la verdad y dos perspectivas de una única realidad. Es “entonces que comienza una nueva hermenéutica de salvación, en la que el hombre está destinado a contemplar la unicidad de lo existente, es decir, la identidad entre el uno y el todo, más allá de las apariencias de los múltiples” (Raveri, 2007).

El concepto de *Brahman* lo podemos encontrar en la literatura con distintos nombres: *Paramatma* o *Purusha Narayana*. Muchas de estas disimilitudes se deben a las diversas escuelas o *darsanas*. Las distintas interpretaciones que se produjeron con el desarrollo de los *Upanishad*, dieron lugar a la aparición de varias *darsanas* (escuelas de pensamiento que elaboraron hermenéuticas y saberes, que fluyeron en un diálogo constante donde influían recíprocamente). *Darshana* significa visión, punto de vista. Las escuelas o visiones, tratan de describir la naturaleza del mundo, del ser y del absoluto de maneras diferentes. Asimismo, uno de los propósitos de las distintas escuelas de pensamiento era mostrar el camino a la liberación y autorrealización. Las más importantes, según Iyengar (1983), fueron seis:

1. Mimansa:

- *Purvamimansa*: Era un sistema ortodoxo proveniente de la tradición ritualista. Su texto fundamental es el *Mimansa Sutra* (300-100 a. C.), en la cual se hacen comentarios sobre la palabra sagrada, la naturaleza y eficacia del sacrificio. Para esta escuela la importancia de la acción (*Karma*) ritual, era la única vía hacia el bienestar en la tierra y armonía con el cosmos.
- *Uttara-Mimansa*: A esta escuela también se le conoce como *Brahma Mimansa*, porque se refiere principalmente al estudio del conocimiento de *Brahma*.

2. Vedanta: Tuvo su síntesis en el *Vedanta Sutra* de *Badarayana*, un texto que serviría de base para sus distintas corrientes. Su estudio se enfocó en la identificación entre *Atman* y *Brahman*, como postulado para trazar la vía de salvación y parámetro para definir también la naturaleza de la relación entre Dios y el cosmos. Uno de sus principales pensadores fue Sankara (siglos VII-VIII), quien tuvo gran influencia en el desarrollo del hinduismo y elaboró la postura teórica *Advaita*, rama “no dualista” según la cual ninguna realidad puede subsistir de forma autónoma, a menos que se trate del absoluto que trasciende el mundo. Todo pensamiento dicotómico debe ser abandonado en favor de la

experiencia interior, en la que el *Atman* se reconoce y se extingue en el *Brahman* carente de atributos.

3. Nyaya: Esta escuela tiene su especificidad en la lógica y estudio de las leyes del pensamiento que recae sobre la razón y la analogía.

4. Vaisesika: Está constituida por el conocimiento de las cosas individuales como tal, consideradas en modos distintivos, en su existencia contingente. Su particularidad radica en el estudio del tiempo, espacio, causa y materia; es suplementaria a *Nyaya*.

5. Samkhya: Sostiene que toda la creación toma lugar como un producto de los 25 elementos esenciales (*tattvas*), pero no reconoce al creador (*Isvara*). Esta escuela genera dos conceptos: el primero es el de *Prakriti* considerada la sustancia universal, indiferenciada y no-manifestada en sí, pero de la cual proceden todas las cosas. El otro es el de *Purusha*, reconocida como un vigésimo quinto *tattva* distinto a los anteriores.

6. Yoga: El término significa unión y designa principalmente la comunión entre el ser humano con el universo. Su formulación en *Sutra* se atribuye como dijimos anteriormente a Patanjali, quien indica los medios para llegar a esa unión. El *Yoga Sutra* consiste de 195 aforismos divididos en cuatro capítulos. El primero aborda la teoría del yoga; el segundo inicia al principiante en las prácticas; el tercero tiene que ver con la disciplina interna y los poderes que gana (*Siddhis*); el cuarto se enfoca al tema de la emancipación y libertad de los sufrimientos de este mundo.

Por su parte, Patanjali (siglo III a. C.) describió ocho etapas para el camino de la realización:

1. Yama: indica los principios morales a seguir.

- No violencia (ahimsa)
- Verdad (satya)
- No robar (asteya)
- Continencia (brahmacharya)
- No codicia (aparigraha)

2. Niyama: son las reglas a seguir para la purificación del ser.

- Pureza (saucha)
- Alegría (santosa)
- Austeridad (tapas)
- Estudio de las escrituras (svadhyaya)
- Entrega (Isvara pranidhana)

3. Asana: son las diferentes posturas físicas del yoga.

4. Pranayama: está compuesto por las técnicas de respiración.
5. Pratyahara: es una disciplina para alcanzar una mente y sentidos bajo control.
6. Dharana: es la concentración en un solo punto o la total atención en lo que se está haciendo.
7. Dhyana: se refiere a la meditación.
8. Samadhi: es el estado en el que el practicante pierde su identidad individual en el objeto de su meditación.

1.2 Meditación en Oriente: Dhyana

Es necesario ahora conocer el significado que el término Dhyana tiene en la tradición de estos saberes sagrados que se han desarrollado a partir de las distintas especulaciones de los místicos y maestros espirituales. La meditación es un término propio de la cultura latina, en este sentido, habría que preguntarnos si es equivalente al Dhyana de raíz oriental. La reflexión sobre las diferencias y similitudes entre las dos experiencias filosófico-educativas de Oriente y Occidente, es la pauta que ha guiado nuestra investigación. Por esta razón, es importante dedicar un espacio a dicha reflexión, lo cual haremos más adelante, una vez que hayamos estudiado la presencia de los diversos ejercicios espirituales o técnicas de meditación en las distintas tradiciones y religiones de Oriente y Occidente.

Ahora bien, trataré de explicar lo que la palabra Dhyana significa dentro del marco de saberes de la tradición índica. De acuerdo con Iyengar (1983), el término denota absorción, el arte del estudio de sí mismo, la observación de los procesos físicos del cuerpo, el estudio de los estados mentales y una profunda contemplación. El mismo autor señala que la meditación es como un sueño profundo, pero con una diferencia. La serenidad del sueño profundo se obtiene como resultado del olvido inconsciente de la identidad y la individualidad, mientras que en Dhyana la serenidad se obtiene a través del ejercicio de estar alerta y consciente. En otras palabras, es ser testigo (*saksi*) de toda actividad. El tiempo cronológico y psicológico no existen en la profunda absorción. Dhyana es la completa integración del contemplador, cuando la distinción entre el conocedor, el instrumento y el objeto de conocimiento desaparece.

La práctica de las técnicas de meditación no se reduce a una sola tradición o religión en el gran Oriente. Su uso se ha incorporado en las distintas tradiciones y religiones de China, Japón y los países árabes. El objetivo de este estudio no es desarrollar la aplicación de las técnicas de meditación y su uso en el contexto de cada una de estas tradiciones y religiones. Sin embargo, es preciso subrayar su presencia en los distintos escenarios espirituales y religiosos de Oriente. Una de las tradiciones que ha tenido más influencia en el mundo y que marca la

historia moderna de la meditación, es el Budismo. Éste se expandió hacia Asia y se fusionó con otras tradiciones, formando a su vez una gran variedad de escuelas de pensamiento, que incluían las diferentes prácticas de la meditación como un camino de liberación o transformación personal. Entre los países que adoptaron elementos del budismo a sus tradiciones están China, Japón y Tailandia.

Por otro lado, encontramos la religión del Islam y la tradición Sufí. En ambas, se pueden identificar elementos que ayudan a alcanzar estados superiores de la mente y podrían asociarse con elementos de otras tradiciones. Las discusiones en torno a las similitudes de dichos elementos, han disparado diversas teorías que explican cómo se retroalimentaron las distintas tradiciones e influyeron unas con otras. Existen muchas controversias respecto del origen de esas prácticas y saberes, que se atribuyen, en algunos casos, a la tradición índica, china y al cristianismo.

1.3 Meditación y educación en Occidente: Razón

Melete, meletan, meditatio y meditari son términos provenientes del latín que hacen referencia a la meditación y se pueden entender, en un sentido muy general, como el ejercicio del pensamiento sobre el pensamiento (Foucault, 2009). Según Panikkar (1997), *meditari* significa: “*in medium ire et ex medio ire*” (caminar hacia el propio centro y desde él seguir caminando; ir al corazón de la realidad y vivir desde ella). Podemos encontrar otras definiciones que hacen referencia a prácticas de meditación como el de Pierre Hadot (2010), quien utiliza como base los ejercicios espirituales, expresión que ha sido empleada por algunos historiadores del pensamiento como Luis Gernet y Jean-Pierre Vernat. Ellos afirman que no tiene una connotación religiosa como algunos autores piensan. Hadot (2010) entiende como ejercicios espirituales a los actos del intelecto, de la imaginación o de la voluntad; dichos actos o ejercicios se caracterizan porque el individuo se esfuerza en transformar su manera de ver el mundo con la finalidad de transformarse a sí mismo. Actualmente, podemos encontrar otros términos como el de ejercicios psicofísicos.

La historia de la meditación en Occidente se desarrolla, al igual que en Oriente, en un contexto secular y religioso. El secular se integra por las prácticas paganas que antecedieron al cristianismo, aunque es importante mencionar que el cristianismo también incluyó algunos elementos de esas prácticas. Como ejemplo tenemos el texto que se le atribuye a San Ignacio de Loyola llamado “Ejercicios espirituales”, del cual nos ocuparemos más adelante de forma breve.

La meditación en Occidente se orienta también hacia una reflexión sobre la naturaleza del alma. “El alma se conoce a sí misma y, en el movimiento por el cual se conoce a sí misma, reconoce aquello que, en el fondo de su memoria, ya conocía” (Foucault, 2009). De acuerdo con Foucault, en Occidente se conocieron

y practicaron tres grandes formas de ejercicios del pensamiento, de la reflexión del pensamiento sobre sí mismo:

1. La **primera** es una reflexividad que tiene la forma de memoria. En esta reflexividad se da un acceso a la verdad que se traduce como reconocimiento. En esta forma, que permite el paso a una verdad que se recuerda, el sujeto se modifica porque en ese acto de memoria concreta su liberación, su retorno a la patria y a su propio ser.

2. La **segunda** es la forma de meditación, en la cual se opera la prueba de lo que se piensa; es la prueba de uno mismo como sujeto que piensa efectivamente lo que piensa y que actúa como piensa, con el objetivo de cierta transformación en sí mismo que lo constituye como un sujeto ético de la verdad.

3. La **tercera** gran forma de reflexividad es lo que llamamos método. Éste permite establecer la certeza que pudiera servir de criterio a cualquier verdad posible y que, a partir de ese punto fijo, va a pasar de verdad en verdad hasta la organización y sistematización de un conocimiento objetivo. El pensamiento antiguo fue un prolongado desplazamiento de la memoria a la meditación. El movimiento de la memoria a la meditación fue de Platón a San Agustín; y desde la Edad Media hasta principios de la Edad Moderna, la trayectoria fue de la meditación al método, movimiento cuyo texto básico fue el de Descartes con su obra "*Meditaciones metafísicas*", catalogada como el origen mismo de lo que constituye un método.

Desde los griegos, se consolida en Occidente la tradición filosófica de la racionalidad, siendo Descartes el que continuaría con su desarrollo. La razón cartesiana está marcada por la influencia religiosa de este autor. Para él, los principios racionales, como las matemáticas, se han desprendido de la "Unidad Divina", ya que "éstas fueron establecidas por Dios y dependen de él por entero, igual que todo el resto de las criaturas" (Discurso del método, citado en Avanzini, 2003). Para el racionalismo clásico, todos tenemos la igualdad, la capacidad y el derecho a pensar por nosotros mismos. En este sentido, Descartes contribuyó a la autonomía del pensamiento reflexivo al establecer las reglas apropiadas al ejercicio adecuado de la razón. La razón transitará hacia una progresiva secularización y laicización, alejándose cada vez más de la teología hasta enfrentarse ideológica y políticamente con la institución religiosa en disputa por los fines y medios de la educación. Kant (1724-1804), continúa con el movimiento racionalista al examinar en su filosofía trascendental, las condiciones *a priori* del conocimiento. Un rasgo distintivo de su filosofía, es que la razón se encuentra ya laicizada, definida sin referencia a un entendimiento divino.

En el periodo de la Ilustración o de Las Luces (siglo XVIII), se entrecruzaron los éxitos de la ciencia y la secularización del pensamiento, provocando un cambio importante en la educación junto con un nuevo proyecto de razón. Este nuevo proyecto de razón científica, tenía como fin educativo la disipación de las tinieblas de la ignorancia, el ejercicio del pensamiento autónomo y un

reordenamiento del poder. La tensión fluctúa entre la educación en manos de la iglesia católica y la pretensión del Estado por dirigir la formación de los niños. En esta disputa por los fines de la educación, es que el racionalismo recubre la práctica educativa distanciándose de la religión al verla como un obstáculo para el progreso y el conocimiento verdadero. Poco a poco el positivismo se extiende a los medios filosóficos, mientras que la ciencia deviene en religión [...]. Los progresos científicos producen la sensación de conducir a una explicación pronta del mundo. Así, la vida, el alma y la inteligencia, son nociones confusas que la ciencia enfrentará (Avanzini, 2003).

La pedagogía comenzó entonces a desarrollarse bajo la influencia de la racionalidad objetivista, debido al dominio del método de las ciencias naturales que prevaleció durante los siglos XVII y XVIII. Este método considera que todo conocimiento se fundamenta en la exactitud, en la precisión predictiva, en el control externo del experimento, y en la verificación empírica, todo ello ajustado a un lenguaje formal, exacto y unívoco. Algunos autores contemporáneos como A. Clause, citado en Avanzini (2003), crítica la escuela racionalista: “Se ha realizado una escuela sin alma, que niega sistemáticamente los problemas más vitales, las cuestiones más fundamentales, que informa (con terribles restricciones, pero con inquietantes silencios) sin formar jamás, pues temen los “¿cómo?” y los “¿porqué?”, además no modifica la afectividad del niño, sólo lo provee de conocimientos positivos y de reflejos morales sin lograr jamás satisfacer su curiosidad natural ni provocar su verdadero interés”.

Por su parte, Latapí Sarre, P. (2009), cree que la educación ni empieza ni termina en los territorios de la razón. Abraza otras formas de desarrollo de nuestro espíritu, las que hoy empiezan a vislumbrar las teorías de las inteligencias múltiples y emocional. Avanzini (2003), también señala que la reflexión de estos últimos años, ha puesto en tela de juicio las intenciones generales de la formación racional coloreadas de humanismo, sugiriendo que es una pantalla de objetivos educativos ligados a posiciones económicas y políticas precisas. Este mismo autor indica, que la razón científica que parecía constituir el pilar central de nuestra cultura “moderna”, se considera sospechosa por el hecho de su intención y de su pretensión a seguir siendo el modo privilegiado y exclusivo de acceso al conocimiento verdadero.

Para Foucault (2009), existía en Occidente un saber diferente que él llama “saber de espiritualidad”, y son cuatro condiciones lo que constituye ese saber espiritual:

1. Desplazamiento del sujeto.
2. Valorización de las cosas a partir de su realidad dentro del *Kosmos*.
3. Posibilidad de que el sujeto se vea a sí mismo.
4. Transfiguración del modo de ser del sujeto por efecto del saber.

El saber y la educación espiritual poco a poco fueron limitados, recubiertos y, finalmente, borrados por otro modo de saber que para Foucault (2009), podríamos denominar saber de conocimiento y ya no de espiritualidad. Foucault (2009), recurre al personaje literario de Fausto, para mostrar el problema de las relaciones entre el saber de conocimiento y la espiritualidad. Fausto representó, hasta finales del siglo XVIII, los poderes, fascinaciones y peligros del saber de espiritualidad.

Por otro lado, en el cristianismo también encontramos personajes con un toque místico como San Agustín, el maestro Eckhardt, Antonio de Mello y San Juan de la Cruz, así como algunas prácticas de meditación que debemos comprender dentro de su contexto. En particular, cabe mencionar el texto de San Ignacio de Loyola, llamado “Ejercicios espirituales”, pues en el hallamos elementos meditativos.

Dicha obra de Loyola es una secuencia ordenada de meditaciones y contemplaciones (ejercicios) que surgen de la profunda experiencia espiritual que San Ignacio vive a partir de su conversión (Comisión de Ejercicios Espirituales, padre Hurtado, 2004-2005). Las dos palabras que conforman el título de este libro indican de inmediato la acción y trabajo del alma, así como la lucha interior. El aún más explícito título que se encuentra inmediatamente después de las anotaciones, no deja duda alguna: “Ejercicios espirituales para conquistarse a uno mismo y regular su propia vida, para evitar llegar a una determinación a través de un desmesurado afecto”. Aquí se ofrece un método que nos enseña y ayuda a vencernos a nosotros mismos, es decir, a dominar nuestras pasiones rebeldes, a obtener el control sobre cada acto consciente y a adquirir la paz interior. Se trata de un método de autoconquista y autogobierno. (Comisión de Ejercicios Espirituales, padre Hurtado, 2004-2005).

Los Ejercicios espirituales se organizan en cuatro semanas y pueden ser resumidas de forma breve en las siguientes sentencias:

1. *Deformata reformare.*
2. *Reformata conformare.*
3. *Conformata confirmare.*
4. *Confirmata transformare.*

Lo que significa:

1. Reformar lo que ha sido deformado por el pecado.
 2. Hacer lo que así fue reformado conforme al divino modelo, Jesús.
 3. Fortalecer lo así ajustado.
 4. Transformar por medio del amor las resoluciones ya fortalecidas.
- (Comisión de Ejercicios Espirituales, padre Hurtado, 2004-2005).

Algunas críticas encuentran en el método de San Ignacio, iluminismo, alucinación y fantasmagoría. Hay personas, manifiesta el Abad Guetée, “que consideran este libro una obra maestra, y otros no la encuentran más que muy ordinaria” (*Histoire des Jésuites*, París, 1858, I, 12). Esta acusación aparece de nuevo bajo una

forma diferente: los “Ejercicios” no ofrecen más que un método insuficiente, “una cultura japonesa de falsos bonsáis” (Huysmans, *En Route*, Paris, 1896, p. 398). Finalmente, poco tiempo atrás Karl Holl (profesor de Teología e Historia de la Iglesia en Tübingen y Berlín, 1866-1926), declaró que los “Ejercicios” eran una obra maestra de pedagogía, la que en lugar de aniquilar la personalidad sirve para elevar el espíritu. El positivista P. Laffitte, en las conferencias dictadas en el *Collège de France*, declaró: “Estos ejercicios son para mi mente una real obra maestra de sabiduría política y moral y ameritan un cuidadoso estudio. El destino de estos ejercicios es organizar la vida moral del individuo de tal manera que a través de un prolongado, solitario y personal trabajo, él mismo realiza el más perfecto balance de la mente”. (*Revue Occidentale*, 1ro. Mayo, 1894, p. 309). (Comisión de Ejercicios Espirituales, padre Hurtado, 2004-2005).

1.4 Liberación y transformación

El ejercicio de la meditación o Dhyana se articula con la experiencia de la verdad, es decir, la realidad y el efecto que tiene la comprensión o absorción de la verdad sobre el sujeto. El efecto que produce el conocimiento de la verdadera naturaleza de sí mismo y de las cosas es de liberación y/o transformación. En el vocabulario sánscrito, la liberación es entendida como *Moksa* (que alude a la liberación como finalidad); y *Mukti* (que alude a la liberación como estado), ambos términos proceden de la raíz *moks-muc* que significa desatar (Cruz, 2001).

El proceso de liberación culmina en la experiencia de la propia naturaleza real: la realización del sí mismo que es idéntico a *Brahman* (Cruz, 2001). Siguiendo a Cruz, *Moksa* es la realización del dominio de la no-dualidad (Nirguna Brahman), más allá del ser y no ser. El *Bhagavad Gita* (capítulo XVIII, 53-56), describe el estado del liberado (*Jivanmukta*) de la siguiente manera: “Aquél que ha dejado atrás su vanidad, violencia y arrogancia; aquél que ha ido más allá de la lujuria, la ira y la codicia; aquél que se ha convertido en desinteresado y tranquilo; aquél que es apto para ser uno con lo eterno; aquél que habita con lo eterno y es tranquilo de espíritu, que no ansia ni desea. Su amor es el mismo para toda la creación; aquél tiene un amor supremo por el señor” (Iyengar, 1983)².

Moksa representa la liberación de un vínculo tras la muerte de la esclavitud del *Samsara*³. De acuerdo con esta teoría, la salvación no puede alcanzarse tan sólo a través de la acción, aunque sea sacra, porque la acción lleva a otra acción, que tiene consecuencias *Kármicas* que conducen a la reencarnación y otras

² El texto original en inglés es: “He has left behind him vanity, violence and arrogance. He has gone beyond lust, anger and greed. He has become selfless and tranquil-he is fit to be one with the eternal. He who dwells with the eternal and is tranquil in spirit, neither grieves nor desires. His love is the same for all creation; he has supreme love for the lord”.

³ Es el ciclo de nacimiento, vida, muerte y reencarnación. En la tradición índica, el *Karma* (acciones hechas para bien o para mal) determina el destino futuro de cada ser.

acciones, y así sucesivamente. Por lo tanto, debe subordinarse a un ideal más elevado: el conocimiento (*Vidya-Jñana*) de la auténtica naturaleza de lo propio. Liberación es liberación de la ignorancia. El hombre debe renunciar a sus deseos, apartarse de las ilusiones de su yo empírico, y por medio del estudio y la meditación dirigidos por un maestro, superando cualquier razonamiento dualista entre sujeto y objeto, alcanzar la comprensión mística del *Brahman* y llevar a cabo la identificación profunda con el absoluto (Raveri, 2007).

“Siendo *Brahman* el conocedor absoluto, no es posible conocerlo, sólo cabe *serlo* con esa luz, y reconocer mediante la experiencia ese vacío luminoso como el núcleo de la propia identidad. Y este es el significado exacto de “*jñAna*” (gnôsis o conocimiento): “Quien conoce a *Brahman* se convierte en *Brahman*”. La raíz de la palabra *jñAna*: *jñA*, al igual que la raíz del término gnôsis: *gnô*, une los significados de “conocer” y “engendrar”, conlleva las ideas de “transformación” y “generación”. El conocedor se convierte en aquello que conoce y realiza su naturaleza profunda en virtud de ese conocimiento, para llegar a ser lo que esencialmente es. Se conoce lo que realmente es, siéndolo, y de este modo el conocedor llega a ser lo que es en esencia [...]; el conocimiento es intrínsecamente realizador y transformador, y toda realización y transformación radical es esencialmente cognoscitiva” (Cruz, 2001).

Desde las primeras obras, la visión de salvación del taoísmo aparece centrada en la búsqueda de la longevidad y se ilumina por el ideal de la inmortalidad, pues el que experimenta en sí mismo los ritmos de la naturaleza y de los ciclos cósmicos vive en perpetua renovación. La inmortalidad no se entiende como la vida eterna después de la muerte, sino como la prolongación de la existencia terrenal que se alcanza mediante técnicas psicofísicas, que enseñan al sabio a no vivir en contra de la naturaleza, más bien a conocer su armonía secreta y, una vez conocida, realizar la perfección en sí mismo (Raveri, 2007).

Para Foucault (2009), la salvación en el contexto cristiano se inscribe en un proceso binario. Se sitúa entre la vida y la muerte, la mortalidad y la inmortalidad o este mundo y el otro. La salvación nos pasa de la muerte a la vida, de la mortalidad a la inmortalidad, de este mundo al otro. Incluso nos pasa del mal al bien, de un mundo de impureza a uno de pureza. Este mismo autor considera que en Occidente, el término de salvación ha estado ligado a una idea religiosa, sin embargo, nos dice que más allá de las razones que hayan reforzado su temática religiosa en la época helenística y romana tardía, funciona como una noción filosófica desde los pitagóricos. Asimismo, él la llama la salvación de la filosofía helenística y romana, donde el yo es el agente, el objeto, el instrumento y la finalidad de la salvación. Esta salvación es la forma a la vez vigilante, continua y consumada de la relación consigo que se cierra sobre sí mismo, por la cual el sujeto se vuelve inaccesible a las perturbaciones exteriores y encuentra una satisfacción que no necesita de otra cosa que de sí mismo.

En cuanto al aspecto educativo, existen los conceptos de liberación, transformación o emancipación. Estos términos responden más que a un sistema

pedagógico específico, a una filosofía de la educación. De igual forma, la libertad está ligada a la noción de autonomía que retoman autores como Piaget. Es a partir de la autonomía intelectual y moral que el hombre puede ser libre, ya que sólo es gobernado por sí mismo. Tanto la meditación como la educación, buscan la liberación y transformación del individuo, brindando experiencias que ayuden a la maduración y desarrollo de sus capacidades intelectuales y morales.

CAPÍTULO 2

Dos experiencias filosófico-educativas: Oriente y Occidente

“Oriente y Occidente no son dos categorías geográficas (la tierra es redonda), ni históricas (el destino histórico de Oriente se juega en occidente), ni culturales (en todas partes se cuecen habas: supersticiones, lógicas, misticismos), son más bien dos categorías socio-antropológicas”. (Panikkar, 1997)

2.1 Rasgos comunes y diferencias educativo- filosóficas entre Oriente y Occidente

Hasta ahora hemos revisado de manera breve la historia de Dhyana en Oriente y la meditación en Occidente. En Oriente, el sentido de la meditación se inclina más hacia el silencio y la interioridad. En cambio, en Occidente se entiende más como pensamiento y se dirige hacia el conocimiento de lo exterior. En este sentido, podemos considerar al Oriente y Occidente como “símbolo de dos actitudes humanas (individuales y sociales) básicas y diversas ante la vida; dos énfasis en la palabra o el silencio, en la acción o contemplación, en la forma o el vacío que la sustenta, en el devenir o en el ser, en el tiempo o en el ahora atemporal, en la conciencia inobjetiva, etcétera” (Cruz, 2001).

Entre los rasgos comunes podemos encontrar que ambas experiencias filosófico-educativas tienen un componente fundamentalmente cognoscitivo, se ocupan de la pregunta por la verdad y tienen una función liberadora y formativa. Las diferencias se encuentran en las maneras de pensar: representativa y presentativa; las maneras de hablar: comunicativa y simbólica; y en sus cosmovisiones: asombro y desilusión (Panikkar, 1997).

Para Panikkar (1997), estos dos tipos de filosofía buscan la realidad y nuestro lugar en ella. Aspiran a la plenitud humana a través de la investigación de la estructura última del universo. Se puede decir que el tipo occidental mira las cosas desde el exterior. La iluminación viene de Dios o de la mente, busca los elementos constituyentes de los entes. De modo progresivo, el pensar se vuelve predominantemente analítico, cuantitativo e individualista, tanto de los objetos como de los sujetos. Por su parte, el oriental trata de conocer el interior. La iluminación viene del propio *Atman* de cada cosa. El filósofo intenta penetrar en la identidad de cada objeto, por lo que entra en simpatía con él; desea compartir la auto-experiencia de las cosas mismas. El *Atman* no es individualizable, no es cuantificable, está más allá de cualquier tipo de medida. Recordemos que aquí no nos ocupamos de doctrinas, sino del movimiento del pensar en sus estructuras subyacentes. Desde este punto de vista, podemos afirmar que

filosóficamente *Atman* y *Ser* son equivalentes homeomórficos, del mismo modo que lo son *Brahman* y Dios, *Dharma* y religión, etcétera.

Ambas formas coinciden en que el fin del pensar es conocer la verdad. Para un primer paradigma, la verdad es eminentemente lógica, epistemológica e incluso ontológica. Esta verdad nos salvará. Un segundo paradigma no confía en la primacía absoluta del pensar, aspecto que es importante, pero no autónomo. Pensar consiste en alcanzar lo que la realidad ha permitido ser, de esta manera nos libramos de las constricciones del pensamiento, y podemos alcanzar esa espontaneidad y libertad que no necesitan la garantía del pensar (Panikkar, 1997).

Exploremos ahora los límites de estas dos experiencias filosófico-educativas. En el caso de Occidente, esos límites se evidencian en el agotamiento de los sistemas filosóficos y en su creciente inoperatividad o incapacidad de aplicación a la vida, agotamiento que tiene sus últimos signos en un academicismo estéril residuo de un pasado de pensamiento ya caduco y en el formalismo hueco de gran parte del pensamiento postmoderno; se manifiestan en el vacío espiritual, en la neurosis individual generada por la espiral consumista, por la tiranía de los medios y el culto a la información enajenante, por la competitividad sin límites, en lo que ha llegado a ser la pálida unidimensionalidad de un mundo dominado por la visión y la mentalidad técnica, en los graves desequilibrios ecológicos, etcétera (Panikkar, 1997). Siguiendo con el autor, en Oriente sus límites se han puesto de manifiesto al tener que asumir que –en expresión de Heidegger–, “la europeización de la tierra es destino mundial”, que el modo de pensamiento griego, el despliegue científico-técnico moderno y la actual era cibernética, están llamados a ser un paradigma y un desarrollo de alcance planetario.

Más allá de toda opinión de valor al respecto, es un hecho que la dinámica de los tiempos ha forzado a Oriente a abrirse al modelo de desarrollo occidental, lo cual resulta histórico e irreversible. Este modelo hace visible sus claras deficiencias en la forma de vida y cuestiona lo que había sido un sostenimiento acrítico de ciertos tabúes sociales y culturales, pero genera a su vez, una infinidad de problemas al quebrar un sistema de vida orgánico, de delicado equilibrio, en donde es imposible alterar una parte (por ejemplo, la relativa a los medios de producción), sin amenazar dicho sistema de modo global con el caos y el desorden. El resultado se traduce en bolsas inmensas de pobreza ante la quiebra de sistemas autónomos (a pequeña escala) de autoabastecimiento y subsistencia; un número ingente de marginados (personas que, sin haberlo pedido, han sido exiliadas de sus modos de vida y que nunca podrán adaptarse a la mentalidad que reclama el nuevo); la amenaza de que todo un pasado tradicional con gran riqueza cultural sea destruido y olvidado; el peligro de que Oriente quede abocado a un mayor desequilibrio, lo que hará que Occidente alcance lo que necesita para consolidarse (Cruz, 2001).

2.2 Sabiduría antigua y ciencia moderna

Ciencia y tecnología se han convertido en fuerzas dominantes en el mundo moderno, y la civilización occidental, convertida en pionera del desarrollo tecnológico, es percibida comúnmente como símbolo de progreso e iluminación. La tendencia a glorificar el progreso, la evolución y a mirar con desdémio el pasado como un tiempo de infantilismo e inmadurez, se asocia con la visión de que las diferencias ideológicas y culturales entre Oriente y Occidente son totales e infranqueables. Este modo de ver las cosas fue expresada de forma muy sucinta por Rudyard Kipling en su famosa frase: “El Oriente es el Oriente y el Occidente es el Occidente, y los dos jamás se encontrarán” (Grof, 1991).

Las diferentes cosmovisiones de Oriente y Occidente, no han permitido que ambas se escuchen mutuamente y se reconozcan como parte de una misma búsqueda por la verdad y lo real. Para la ciencia moderna de orientación materialista y positivista, no hay lugar para el misticismo y la religión, ya que se perciben como metafísica.

En ese sentido, Grof (1991) afirma que:

La espiritualidad es vista como un signo de superstición primitiva, inmadurez intelectual y emocional, incluso como una grave psicopatología que la ciencia explicará algún día en función de procesos bioquímicos anómalos del cerebro. El psicoanálisis, por ejemplo, interpreta los estados unitivos y oceánicos de los místicos como una regresión al narcisismo primario y al desamparo infantil; y a la religión como una neurosis obsesiva compulsiva de la humanidad. El psicoanalista Franz Alexander, describió los estados alcanzados por la meditación budista como una catatonia autoinducida. Para los antropólogos occidentales, los chamanes son enfermos mentales que padecen esquizofrenia o epilepsia y llaman “enfermedad chamánica” a las experiencias iniciáticas que marcan el comienzo de la carrera de muchos de ellos. El informe de grupo, para el avance de la psiquiatría, interpretó el misticismo como un fenómeno intermedio entre la normalidad y la psicosis.

Por un lado, es importante señalar que la ciencia mecanicista ha sufrido un colapso en los paradigmas que hasta entonces la sustentaban. Fritjof Capra en *“El tao de la física y El punto de cambio”*, establece que la física del siglo XX ha puesto en tela de juicio y trascendido cada uno de los postulados del modelo newtoniano-cartesiano. El mito de la materia sólida e indestructible se desintegró bajo el impacto de las pruebas teóricas y experimentales. Se comprobó que los ladrillos fundamentales del universo (los átomos), son en esencia vacíos (Grof, 1991).

Grof (1991), subraya que prominentes científicos modernos como Eugene Wigner, Arthur Young, David Bohm, Geoffrey Chew, Edward Walker y Gregory Bateson creen que la mente, la inteligencia y posiblemente la conciencia, son partes integrales de la existencia y no meros epifenómenos de la materia.

También estipula que lo más interesante de todos los revolucionarios avances en la ciencia occidental moderna (astronomía, física, biología, medicina, teoría de la información y de sistemas, psicología profunda, parapsicología e investigaciones sobre la conciencia), es que la nueva imagen del universo y de la naturaleza humana se asemeja cada vez más a la de las filosofías espirituales de la antigüedad y de Oriente [...]. Se diría que nos aproximamos a una fabulosa síntesis de lo antiguo y lo moderno, y una integración de alcances tan profundos entre las grandes realizaciones de Oriente y Occidente no puede dejar de tener hondos consecuencias sobre la vida en este planeta” (Grof, 1991).

Para Cruz (2001), “el diálogo entre el pensamiento de las distintas tradiciones será necesariamente la raíz de la nueva civilización intercultural, de alcance planetario y que ya comienza a ser una realidad. De aquí la prioridad creciente que se otorga en distintos ámbitos (en particular, en el mundo académico), a los estudios que buscan contribuir a dicho diálogo, a la comprensión y enriquecimiento mutuo entre las diversas tradiciones de pensamiento”.

2.3 Nuevos paradigmas en educación: la psicología transpersonal

En los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial comienza a surgir a nivel global, un movimiento de contracultura que adquiere expresión en las artes, la filosofía, la política y la psicología. En esta última comienza a plantearse una nueva propuesta que discrepa de los postulados del psicoanálisis y del conductismo, revolucionando los límites que hasta entonces regían en la visión del ser humano. Esta es la llamada tercera fuerza o psicología humanista, la cual crea un nuevo potencial personal e interpersonal del individuo, a través de un modelo conceptual de autoaprendizaje experiencial (Sentis (2004), citado en Bahamondes Vera, Rojas Cubillos & Orellana Petric, 2007). El nuevo movimiento humanista le otorgó un valor a la libertad personal y a la capacidad de autodeterminación del individuo.

De acuerdo con Bahamondes Vera, Rojas Cubillos & Orellana Petric (2007), la psicología humanista había logrado una revolución en la concepción del ser humano, no obstante, muchos investigadores consideraban que se encontraba limitada en su visión holista del ser. El movimiento humanista liderado por Abraham Maslow y Anthony Sutich no incluía los estados no ordinarios de conciencia dentro de su modelo teórico, dejando fuera experiencias que en ese periodo estaban comenzando a llamar la atención de la comunidad científica, como la experimentación con drogas sicodélicas por ejemplo el LSD, la mescalina, la psilocibina, entre otras. La experimentación con estas sustancias cuestionaba el concepto establecido del ser humano y de la vida que se tenía hasta ese tiempo, dando cuenta de nuevas percepciones y vivencias de unión con la naturaleza y el cosmos, percepciones profundas y trascendentes, las cuales ya habían sido descritas anteriormente por religiones y tradiciones muy antiguas como el hinduismo, el budismo y el Zen. Estas filosofías provenientes de Oriente, al ser rescatadas por la psicología practicada hasta ese momento en

Occidente, llevaron a la conformación de la “*psicología transpersonal*”, misma que centró su interés en todo aquello que se encuentra más allá del condicionamiento con el fin de abordar al “ser esencial” propio de cada ser humano.

Para Vaughan (1991), la perspectiva transpersonal es una meta-perspectiva, un intento de aprender de todos los diferentes enfoques. No trata de imponer un nuevo sistema de creencias o una nueva metafísica, sino más bien descubrir la relación que hay entre las cosmovisiones existentes, con el objetivo de crear algo que se pueda traducir en una verdadera transformación en nuestro mundo. La perspectiva transpersonal ha emergido de la necesaria integración de la sabiduría antigua y la ciencia moderna. Asimismo, este mismo autor indica que parte del propósito transpersonal consiste en despertar el potencial superior en los seres humanos; busca una utilidad más racional de la tecnología y los recursos (en conocimiento del hecho de que la mente humana es uno de nuestros mayores y más inagotables recursos), y busca comprender el proceso de transformación, de tal modo que pueda facilitararlo y estimularlo. La psicología transpersonal ha intentado expandir el campo de investigación para incluir la dimensión espiritual a nuestras vidas. Vaughan (1991), indica que el término “transpersonal” significa literalmente, “más allá de lo personal” o “más allá de la personalidad”.

Las aplicaciones de la psicología transpersonal se refleja en los avances en educación y psicoterapia. La educación transpersonal asume una visión expandida de las capacidades humanas, enfatizando la integración de los aspectos físicos, emocional, mental y espiritual del bienestar. También destaca la importancia del servicio como aplicación de esta enseñanza en el mundo (Vaughan, 1991).

Uno de los teóricos más reconocidos dentro de la psicología transpersonal es Ken Wilber, dentro de su obra podemos encontrar el libro “*The Spectrum of Consciousness*” (El espectro de la conciencia), en el cual Wilber compara la visión transpersonal con otros puntos de vista respecto de la conciencia. Su segundo libro, “*The Atman Project*” (El proyecto *Atman*), es una visión transpersonal del desarrollo humano desde la infancia hasta la autorrealización como *Atman*. En éste, Wilber incorpora e integra un número significativo de enfoques que van desde Freud a Budha, de la Gestalt a Shankara, de Piaget al Yogacara y de Kohlberg a Krishnamurti. En una de sus publicaciones más recientes “*Up From Eden*” (Del edén en adelante), plantea la evolución humana desde una perspectiva transpersonal (Vaughan, 1991).

2.4 Nuevas miradas a viejas tecnologías

El desarrollo de la meditación en Oriente ha mantenido a lo largo de los años y de los grandes cambios tecnológicos globales, el carácter espiritual de su práctica, en cambio, en Occidente ese desarrollo se ha orientado hacia un

ejercicio racional que como bien señalamos anteriormente, tiene su base en las “*Meditaciones metafísicas*” de Descartes. Las diferencias que existen entre las formas de pensar y de comprender el mundo entre Oriente y Occidente, han sido una de las causas de distanciamiento del estudio científico de estas viejas tecnologías.

Entre las dificultades que existen para comprender el sentido de la meditación, se encuentra la diversidad de significados en los contextos seculares y religiosos. De acuerdo con Antoine Lutz, John D. Dunne y Richard J. Davison (2007), algunos autores consideran que las diversas prácticas como las danzas rituales, los ejercicios espirituales de los padres del desierto y las prácticas tántricas de los adeptos tibetanos son todas formas de meditación.⁴

Esos mismos autores estiman que la gran variedad de contextos en los que se usa la meditación trivializa la práctica en sí misma. Aunado a esto, encontramos un universo de significados que revisten a la meditación de espiritualidad, religiosidad o como experiencia mística. Para la ciencia moderna, resulta difícil estudiar las prácticas de meditación bajo esos supuestos, ya que parten de que el elemento común en la experiencia mística trasciende necesariamente el pensamiento, el lenguaje, la razón y la percepción ordinaria, herramientas que resultan necesarias para la validez de cualquier estudio científico que busque comprobar la hipótesis.⁵

¿Qué es entonces lo que ha originado que la ciencia moderna se interese por el estudio de las distintas prácticas de meditación? Según Andresen (2001), los objetivos de salud relacionados con la meditación, han sido y continúan siendo, un elemento compartido por los practicantes de meditación en Oriente y Occidente. De igual manera, Andresen apunta que aquello que unifica lo espiritual, lo científico y las agendas ligadas a la salud con respecto de la meditación es la noción de *eficacia*⁶. Para Andresen, esta noción en las narrativas de Oriente, tiende a concentrarse en la “eficacia espiritual”, mientras que en Occidente las descripciones se concentran en la “eficacia científica”, no obstante, ambas tradiciones de pensamiento discuten las metas ligadas a la salud.

Ahora bien, Antoine Lutz, et al. (2007), advierte que se ha llegado a este nuevo interés por dos factores. El primero se debe a que la neurobiología de la conciencia y la neurociencia cognitiva, afectiva y social se han convertido en

⁴ West (1987) argues that practices as diverse as the ritual dances of some African tribes, the spiritual exercises of the desert fathers, and the tantric practices of a Tibetan adept are all forms of meditation.

⁵ From the standpoint of the neurosciences, the problem with such a position is that it begins from a set of hypotheses that are difficult to test because they assume that the common element in mystical experience necessarily transcends thought, language, reason, and ordinary perception – most of which are required for any reliable neuroscientific procedure to test the hypotheses (Antoine Lutz, John D. Dunne, Richard J. Davison, 2007).

⁶ “What unifies spiritual, scientific and health-related agendas regarding meditation is the notion of efficacy” (Andresen, 2001, pág. 19).

áreas centrales y bien aceptadas dentro de la investigación neurocientífica en las últimas dos décadas. El segundo, porque ahora las prácticas de meditación de atención plena o el yoga, son usadas en ambientes clínicos, por esta razón los médicos reconocen la necesidad de validar su impacto en el cerebro y el cuerpo.

Desde 1950 hasta hoy, hemos presenciado en Estados Unidos la creciente popularidad de las diferentes técnicas de meditación⁷. Como evidencia, encontramos autores como Deepak Chopra que anuncia la meditación como parte de su revolución de medicina alternativa, mientras que otros autores como Beck, Benson, Guidano and Liotti, Wright, Burns y Gordon han aumentado nuestra atención con respecto de los caminos alternativos del bienestar en general (Andresen, 2001).

De acuerdo con Andresen (2001), la meditación ha inspirado mucho la investigación científica, en su mayoría la de occidentales, quienes desean saber lo que pasa en los cuerpos y cerebros de los meditadores que manifiestan una disminución de la actividad del sistema nervioso simpático y reportan un prolongado estado subjetivo de bienestar. Algunos intentos teóricos se han realizado para entender la meditación:

- Aguilar & Musso (2008), reflexionan sobre la meditación como proceso cognitivo-conductual, subrayando los términos y conceptos conductuales usados para su descripción, como control de estímulos, autoinstrucción, auto observación no evaluativa, autocontrato y detención de pensamiento conductual. Mikulas (1978), citado en Aguilar & Musso (2008), conceptualizó la meditación como una técnica que incluye auto observación y análisis funcional de conducta manifiesta y encubierta, lo cual permite la relajación, desensibilización y desvinculación. Carpenter (1977), citado en Aguilar & Musso (2008), indicó que el ejercicio meditativo prevé tres ganancias terapéuticas: 1) introspección hacia patrones repetitivos autoderrotantes de conducta y pensamiento; 2) desensibilización de pensamientos dolorosos; y 3) condicionamiento del sistema nervioso central. Boals (1978), citado también en Aguilar & Musso (2008), teorizó que durante la meditación, la relajación se lleva a cabo a través de un proceso de condicionamiento clásico, en el cual el mantra se convierte en un estímulo condicionado de relajación. La sugerencia de la meditación como una técnica de contra condicionamiento por inhibición recíproca, que favorece la desensibilización de pensamientos evocadores de ansiedad, ha sido apoyada en la literatura de Ávila y Nummela (1977), Berwick y Oziel (1973), Block (1977), Mikulas (1978, 1981), Otis (1974), Shapiro y Zifferblat (1976), todos ellos citados en Aguilar & Musso (2008).
- Kaplan (1978) y Watts (1979), citados en Andresen (2001), consideran a la meditación en el contexto de la teoría psicológica.

⁷ From the late 1950s to the present, we have witnessed in the United States the growing popularity of meditation (Ramaswami and Sheikh (1996), citado en Andresen, 2001, pág. 21).

- Lancaster (1993), citado también en Andresen (2001), usa la neuropsicología para entender los estados de “no-ser”.
- Laughlinm Jr., et al. (1993) y Ahbrook (1993), citados en Andresen (2001), discuten las prácticas contemplativas dentro del contexto del estructuralismo biogenético.
- Varela (1996), citado en Andresen (2001), estudia la meditación en el contexto de la neurofenomenología.
- Newberg (1998), D´Aquili (1993^a, b) y Newberg and D´Aquili (1994), citados en Andresen (2001), proporcionan modelos teóricos de activación cerebral compleja, relacionados con las prácticas de meditación y la experiencia mística.

CAPÍTULO 3

Meditación, ciencia y educación

3.1 Hacia una definición científica de la meditación

La meditación ha sido caracterizada de muchas formas en la literatura científica y no existe un consenso con respecto de su definición. Esta diversidad refleja la compleja naturaleza de la práctica de la meditación y la coexistencia de una variedad de perspectivas que han sido adoptadas para describir y explicar las características de dicha práctica (B. Ospina, et al., 2007). Ante esta problemática Andresen (2001), plantea lo siguiente: si el término meditación no se refiere a una sola entidad singular y monolítica, entonces ¿a qué se refiere exactamente?, ¿cómo deberíamos definir este fenómeno, si es que en realidad debe hacerse?

Brown (1977, p. 236-7), citado en Andresen (2001), escribió hace más de 20 años un artículo en el que aborda el problema de la definición sobre la meditación. “En la literatura experimental, la meditación tiene distintos significados. Ha sido descrita en términos de ciertas variables psicológicas, por ejemplo, como un cierto patrón de meditación medido por un electroencefalograma (EEG), por un cambio en la excitación, por variables autónomas más específicas y por un esquema de tensión y relajación muscular. Otros la han definido en términos de un despliegue de la atención relacionada con los mecanismos de control cognitivo o del ego. Otros más, como un proceso de terapia con resultados significativos en las variables de afectividad y del carácter. Hay pocos acuerdos en cómo definir la meditación, qué debería medirse y cuáles serían los instrumentos más útiles para esa medición, por lo que la investigación sobre meditación sigue en estado embrionario”.

Sin duda, el lento proceso de acumulación de datos avanzará y guiará nuestro conocimiento sobre la meditación hasta que un día sepamos mejor qué tipo de información recolectar, pues aún las investigaciones sobre meditación son en gran parte inútiles. Algunos criterios consensuados deben establecerse para determinar qué clase de datos son ideales. Las dos preguntas básicas en el estudio sobre meditación deberían ser: a) ¿cuáles son las variables más importantes de la meditación y cómo deberían ser operacionalmente definidas y medidas?; b) ¿cómo están dichas variables relacionadas unas con otras?⁸

Autores como Walsh (2006), citado en B. Ospina, et al. (2007), definen a la meditación desde una perspectiva cognitiva y psicológica, como una familia de prácticas de autorregulación, las cuales tienen como objetivo llevar los procesos mentales bajo el control voluntario, a través de la atención y la conciencia. Por su parte, Manocha (2000), citado en B. Ospina, et al. (2007), define a la meditación

⁸ Para ver el texto original en inglés véase Andresen, 2001, pág. 19.

desde una perspectiva más general, como una discreta experiencia de un estado de conciencia sin pensamientos o silencio mental, en donde la actividad de la mente es minimizada, pero sin disminuir los niveles de conciencia.

A pesar de la falta de consenso en la literatura científica sobre la definición de meditación, la mayoría de los investigadores aceptarían que la meditación implica un entrenamiento mental que requiere un aquietamiento o vaciamiento de la mente, y tiene como meta un estado de observación desinteresada, en el cual los practicantes están conscientes del ambiente, pero no se involucran en pensar en ello. Todos los tipos de meditación parecen basarse en el concepto de auto observación de la actividad física inmediata, en el entrenamiento de los niveles de conciencia y la aceptación del proceso más que del contenido (B. Ospina, et al., 2007).

3.2 Componentes y tipos de meditación

De acuerdo con B. Ospina, et al. (2007), los componentes de cualquier tipo de meditación o técnica se refieren a sus características más generales. Éstos pueden incluir posturas específicas, algún mantra, la respiración, un direccionamiento de la atención y un sistema de creencias. Siguiendo a B. Ospina, estos son algunos componentes:

- ✓ **Respiración.** Dentro de la meditación puede incorporarse de manera activa o pasiva. En la pasiva no se tiene un control consciente sobre la inhalación o exhalación, digamos que la respiración es natural. Por otro lado, la activa involucra el control consciente de la inhalación y exhalación. En estas prácticas de meditación, la respiración va acompañada de un control en la manera en la que el aire es aspirado (por la boca o por la nariz), el ritmo (pueden existir patrones determinados para respirar), la profundidad de la respiración y el control de otras partes del cuerpo como el abdomen.
- ✓ **Mantra.** Es una de las características de algunas prácticas de meditación. Implica un sonido, palabra o frase que se dice de forma repetitiva. La mayoría de las veces se dice de manera que no varíe. El mantra también puede ser cantado en voz alta o dicho en silencio; puede estar asociado con alguna figura histórica o arquetípica de sistemas espirituales o religiosos o, bien, puede no estar asociado con ninguno.
- ✓ **Relajación.** Es considerada como una de las características que definen las prácticas de meditación y la meditación misma es considerada como una técnica de relajación. Se piensa que la popularidad de las prácticas de meditación en Occidente ha sido, en parte, por la aceptación generalizada de sus efectos con respecto de la reducción de agitación. Algunos autores han intentado esbozar una distinción entre la relajación y las prácticas de meditación sobre las bases de la intención. De acuerdo con Andresen (2001), no todos los estudios de meditación defienden que reduce los niveles de agitación.

- ✓ **La atención y su objeto.** La intencional autorregulación de la atención es considerada crucial para la práctica de la meditación, como lo es el desarrollo de una conciencia en la que los pensamientos no desaparecen necesariamente, pero que simplemente no está en tensión con ellos, es un estado de conciencia sin pensamientos. Algunas prácticas de meditación centran la atención en un objeto particular del exterior (por ejemplo un mándala, vela, llama, sonido, mantra o alguna parte específica del cuerpo como la punta de la nariz o el espacio entre las cejas). En contraste, la meditación de atención plena, busca cultivar una apertura objetiva hacia lo que sea que venga hacia la conciencia. Ambas técnicas sirven de manera diferente para desalentar el pensamiento lógico y conceptual.
- ✓ **Espiritualidad y creencia.** Este componente se refiere a las prácticas en la que la espiritualidad y el sistema de creencias son parte de la práctica de meditación. La espiritualidad y el sistema de creencias se conforman por conceptos metafísicos y reglas o guías de comportamiento que se basan en estos conceptos.
- ✓ **Entrenamiento.** Se refiere a la frecuencia recomendada y a la duración de los periodos de práctica, así como al tiempo de práctica requerido antes de ser considerado eficiente en alguna técnica de meditación.
- ✓ **Criterios de desarrollo en las prácticas de meditación.** Se entienden en dos sentidos: en el de una práctica exitosa de cualquier técnica de meditación, y en el de alcanzar la meta u objetivo (terapéutico o espiritual) de la meditación.

El término meditación se aplica a una gama notablemente amplia de las prácticas contemplativas, por ejemplo, la visualización de una deidad, de la energía fluyendo en el cuerpo, la recitación de un mantra, el enfoque de la atención en la respiración, la revisión analítica de argumentos narrativos y varias formas de meditación sin objeto, siendo todas consideradas como “meditación” (Antoine Lutz, et al., 2007).

Algunos autores proponen una clasificación que va de las prácticas discursivas a las no discursivas (Andresen, 2001). Las discursivas se refieren a estados mentales que se entretienen en múltiples objetos en serie. Estas prácticas, sean recitativas (como invocaciones y homenajes a las deidades), gestuales (como los ritos gestuales y movimientos en grupo) o mentales (como las contemplaciones guiadas o la confesión de los pecados), se caracterizan por una mente enfocada sobre una serie de pensamientos e imágenes. En cambio, las no discursivas se refieren a un estado mental que se entretiene en un solo objeto. Estas prácticas, sean recitativas (como la práctica del mantra o la oración a Jesús), gestuales (como la práctica del mudra o las danzas religiosas) o mentales (como la meditación en un sólo punto del hinduismo, budismo, taoísmo, etcétera), se caracterizan por una mente enfocada sobre un sólo objeto. En general, esta clasificación responde al enfoque de la atención.

Siguiendo a B. Ospina, et al. (2007), las prácticas de meditación pueden clasificarse de acuerdo con ciertas características fenomenológicas:

- La meta principal de la práctica (terapéutica o espiritual).
- El direccionamiento de la atención.
- El tipo de ancla empleada (una palabra, sonido, un objeto o sensación).
- La postura empleada (sentado inmóvil o en movimiento).

En el reporte de la obra de B. Ospina, se construyen siete categorías en las que se ordenan las diferentes técnicas de meditación de acuerdo con el análisis de las prácticas que se encuentran en la literatura científica:

1. **Meditación con mantra:** en esta categoría entran las prácticas cuyo elemento principal es el uso de un mantra. Dentro de esta práctica se encuentran: la técnica de respuesta a la relajación (*Relaxation Response* o RR), la meditación trascendental, la clínica estandarizada (CSM), la meditación ACEM, Ananda Marga y otras prácticas concentrativas que involucran el uso de un mantra, como la oración de un rosario.
2. **Meditación de atención plena:** a pesar que se describe de diferente manera por los intérpretes orientales y occidentales, esta categoría se refiere de manera general a las prácticas de meditación que cultivan la conciencia, la aceptación, el no juicio y que requieren del enfoque de la atención en el momento presente. Esta categoría incluye la meditación para reducir el estrés basada en la conciencia (*Mindfulness Based Stress Reduction* o MBSR); la terapia cognitiva basada en la conciencia (*Mindfulness Based Cognitive Therapy* o MBCT), la meditación Vipassana, el Budismo Zen y otras basadas en la conciencia que no se describen con detalle en la literatura científica.
3. **Qigong:** se refiere a una práctica ancestral de la medicina tradicional china que combina la respiración con varias posturas físicas, movimientos del cuerpo y meditación.
4. **Tai Chi:** describe un arte marcial chino que se caracteriza por su suavidad, lentitud y fluidez de movimientos que enfatizan la fuerza y la relajación total. También ha sido llamado meditación en movimiento (B. Ospina, et al., 2007). Dentro de ésta, se pueden encontrar el girar o las danzas circulares árabes.
5. **Yoga:** esta categoría incluye un amplio grupo de técnicas que tienen como raíz la tradición yoguica que incorpora posturas, el control de la respiración y la meditación. Incluye prácticas como el Hatha Yoga, el Kundalini Yoga y componentes individuales del yoga, por ejemplo el pranayama (ejercicios de control de la respiración).
6. **Prácticas de meditación variadas:** son técnicas que combinan diferentes enfoques de la meditación en una misma intervención, sin darle importancia a un enfoque en específico. Esta categoría también se usó para describir las prácticas de meditación que no entran en ninguna otra.

7. **Prácticas de meditación (no descritas):** se refiere a las prácticas que no fueron lo suficientemente descritas para asignarles una categoría más específica. Incluye técnicas que fueron descritas con una terminología imprecisa y vaga.

3.3 Algunos estudios sobre la meditación y la educación.

A partir del creciente interés por estudiar las prácticas de meditación, han surgido cientos de estudios que investigaron la íntima conexión entre el cuerpo y la mente y sus efectos en el bienestar fisiológico y psicológico del individuo. También hay una creciente literatura sobre las consecuencias de las prácticas de meditación en una gran variedad de desórdenes psiquiátricos como la depresión, ansiedad, pánico, trastornos alimenticios, consumo de sustancias, entre otros. Asimismo, se han documentado los efectos de la meditación en torno a problemas emocionales y habilidades cognitivas (B. Ospina, et al., 2007).

Los primeros estudios se realizaron en Asia en los años 50, con practicantes avanzados de yoga en la India (Das y Gastaut (1955), citado en Antoine Lutz, et al., 2007), y con alumnos Zen de largo plazo en Japón (Kasamatsu e Hirai (1996), citado en Antoine Lutz, et al., 2007). A partir de los 70, la investigación sobre los distintos tipos de meditación se hizo casi exclusivamente en los Estados Unidos y en practicantes de meditación trascendental (Becker (1981), citado en Antoine Lutz, et al., 2007). En los 90, se renueva el interés en la investigación y comenzaron a explorarse gran variedad de prácticas contemplativas inspiradas en las tradiciones Zen, budismo tibetano, yoga y Qigong, involucrando principiantes, pacientes o practicantes avanzados. De igual manera, las instituciones académicas empezaron a expresar un interés en el área como lo dejaron ver las reuniones “*Mind and life*” en el 2003, así como la reunión copatrocinada por la *John Hopkins School of Medicine* y la *Georgetown School of Medicine* en noviembre del 2005, donde se contó con la presencia del Dalai Lama junto con otros escolares budistas y sobresalientes neurocientíficos. En el 2009, se realizó una conferencia en la ciudad de Washington, “Educando a los ciudadanos del mundo para el siglo XXI”, en la cual también asistieron destacados neurocientíficos, miembros de actividades contemplativas y el Dalai Lama.

La literatura científica que existe sobre las distintas prácticas de meditación es tan amplia que esta fuera del alcance de este trabajo hacer una revisión de todo lo que hay hasta el momento. Para lograr los objetivos del presente estudio, el cual busca conocer las posibilidades formativas de las técnicas de meditación, así como revisar algunos de los usos pedagógicos en los que se han desarrollado, se presentarán de forma breve los principales efectos de dichas técnicas de meditación, para después enfocarnos en los estudios que se han centrado en la relación que existe entre la meditación y la educación.

De acuerdo con la investigación realizada por B. Ospina, et al. (2007), en donde se examinan 813 estudios sobre las prácticas de meditación, existen 3,665 resultados medidos, los más frecuentes fueron aquellos sobre las funciones fisiológicas, seguido por los psicosociales, eventos clínicos y estados de salud, funciones cognitivas y neuropsicológicas y su utilidad en el cuidado de la salud. En dicho estudio se revisaron 17 bases de datos electrónicos entre las que se incluyen MEDLINE, PsycINFO, Allied and Complementary Medicine Database (AMED), WEB of Science, Neurosciences Abstracts-CSA Illumina, entre otras. De igual forma, se revisaron algunas colecciones y revistas como la *International Journal of Behavioral Medicine* (1994-2005), *Scientific Research on The Transcendental Meditation®*, Programme: Collected Papers (Volumes 1 to 4), *Journal of Bodywork & Movement Therapies* (1996-2005), *Journal for Meditation and Meditation Research* (2001-2003), *International Journal of Yoga Therapy* (1997-2005), y *Explore: The Journal of Science and Healing* (2005). Los estudios revisados fueron publicados entre 1956 y 2005; el 51% fueron publicados después de 1994; 61% de estos estudios fueron realizados en Norte América, 24% en Asia, 11% en Europa, 3% en Australia y 1% en otras regiones.

La evidencia que existe sobre los efectos fisiológicos y neuropsicológicos de las prácticas de meditación en el estudio de B. Ospina, señalan que los efectos fisiológicos más fuertes y consistentes de esas prácticas en poblaciones saludables, ocurre en la reducción del ritmo cardiaco, la presión sanguínea y LDL-C⁹. Asimismo, el mayor efecto neuropsicológico de las prácticas de meditación es el incremento de la creatividad verbal. También existen evidencias para soportar la hipótesis de que ciertas técnicas de meditación disminuyen el tiempo de reacción visual, la presión intraocular e incrementan el tiempo de retención de la respiración (B. Ospina et al., 2007). Es importante mencionar la advertencia que nos hacen los autores para tratar la información existente sobre los efectos de la meditación, ya que la mayoría de los estudios realizados son de baja calidad metodológica y, por esta razón, se advierte tener una interpretación cuidadosa.

En los últimos 40 años, se han realizado diversas investigaciones científicas que estudian los amplios beneficios de la técnica de meditación trascendental en 250 universidades y facultades de medicina en 33 países (*Maharishi Vedic Education Development Corporation*, 2009). La meditación trascendental expresa sus beneficios con relación al funcionamiento del cerebro, la creatividad, la inteligencia, la reducción de estrés y el aprovechamiento académico. Además, dice ser una manera efectiva y económica contra la hipertensión, pues de acuerdo con sus cálculos, el costo promedio de la meditación trascendental es de 286 dólares al año, mientras que los medicamentos contra la hipertensión tienen un costo de 375 a 1051 dólares por año (Herron, et al., (1996) citado en Andresen, 2001).

⁹ Low-density-lipoprotein cholesterol por sus siglas en inglés. El LDL-C es también conocido como colesterol malo, ya que puede ocasionar enfermedades en el corazón.

Por otro lado, existen diferentes estudios que acreditan a la meditación como reductor de estrés. MacLean, et al., (1997), citado en Andresen (2001), piensa que la meditación trascendental reduce el estrés debido a la disminución del cortisol basal y los niveles promedio de cortisol. Austin (1997), citado en Andresen (2001), condujo un programa de reducción de estrés de ocho semanas basado en la práctica de la meditación de atención plena; cuando comparó al grupo de control, los sujetos que habían sido entrenados con meditación mostraron una baja en todas las sintomatologías, incremento en la sensación de control en dominios específicos de sus vidas, y revelaron puntuaciones altas en experiencias espirituales. Los resultados llevaron a Austin a sugerir que la meditación de atención plena, con su énfasis en el desarrollo de la observación desinteresada y el estado de alerta que requiere, puede ser una estrategia cognitivo-conductual poderosa y, además ayudar a tratar desórdenes afectivos.

3.4 Nuevas tecnologías en el estudio de la meditación

Andresen (2001), señala que los primeros estudios de los diferentes tipos de meditación se enfocaban más en macro-escala (fenómenos fisiológicos); en cambio, los escritos más recientes en conjunto con los avances en la neurociencia-cognitiva, tienden a enfocarse más en micro-escala. Los distintos instrumentos neuropsicológicos que salieron al mercado han sido implementados por los investigadores para abordar la meditación y sus efectos en el individuo.

En 1955, los investigadores occidentales usaron por primera vez las mediciones de la electroencefalografía (EEG) para evaluar los cambios en la amplitud del cerebro y la coherencia eléctrica durante la meditación (Andresen, 2001). La EEG es una exploración neurofisiológica que mide la actividad bioeléctrica cerebral. En 1924, Hans Berger realizó la primera encefalografía de un cerebro humano, en la cual reportó la presencia de varios ritmos cerebrales en distintas frecuencias. Las continuas oscilaciones del cerebro han sido exitosamente utilizadas para caracterizar estados mentales como el sueño, el reposo, la vigilia y patologías (epilepsia y esquizofrenia). También se han identificado factores como la sensación, atención y actividad intelectual, pues cada uno se correlaciona de distinta manera en la superficie del cráneo (Antoine Lutz, et al., 2007).

Austin (1998), citado en Andresen (2001), remarca que cada persona puede tener diferentes medidas de EEG, por lo que no es de sorprenderse que se hayan registrado muchos cambios en esas medidas a la hora de estudiar los tipos de meditación. Sin embargo, ciertos autores han señalado algunas generalidades. Entre ellos, Fenwick remarca que la mayoría de las prácticas de meditación estudiadas conllevan a alteraciones en la frecuencia *Alpha*, y a un incremento de la actividad *Theta* con cambios en la distribución del pericráneo (Andresen, 2001). La frecuencia *Alpha* son ondas cerebrales de 8 a 13 ciclos por segundo que normalmente acompañan a estados de vigilia, mientras que la *Theta* son ondas consistentes con estados de descanso, somnolencia y sueño.

Los descubrimientos realizados sobre la meditación a partir del EEG, han llevado a autores como Austin a subrayar que la meditación puede ayudar a acceder a estados alternos durante ciertos periodos de transición en el ciclo de sueño y vigilia (Andresen, 2001).

Los trabajos de EEG se han desplazado a estudios más recientes que involucran nuevas tecnologías como: *Single-photon Emission Computed Tomography* (HMPAO-SPECT) y *Positron Emission Tomography* (PET). En ambas tecnologías se involucran amplificaciones por computadora de una serie de señales débiles del cerebro que se convierten en ondas fisiológicas que pueden medirse para entender ciertas facetas de la conciencia en la meditación. Los resultados de las investigaciones realizadas concluyen que la meditación involucra varios procesos cognitivos coordinados que sugieren una intensa concentración y alteraciones en la percepción del tiempo y espacio (Andresen, 2001). Otras tecnologías como las imágenes de Resonancia Magnética (IRM o MRI por sus siglas en inglés) han sido utilizadas para el estudio de las técnicas de meditación. En éstos se concluyó, que la meditación activa estructuras neuronales que se involucran en los procesos de atención y alerta, así como las del control del sistema nervioso autónomo.

3.4 Educación, plasticidad cerebral y meditación

El cerebro del adulto se concebía como un órgano estático, ahora es sabido por el desarrollo de las ciencias cognitivas que la organización de sus circuitos está en constante cambio por la experiencia y el aprendizaje. La habilidad de aprender se entiende como una función de la plasticidad del cerebro y es esencial para la sobrevivencia de cualquier animal (A. Slagter, et al., 2011). Uno de los descubrimientos más sobresalientes es la idea de que el cerebro adulto puede cambiar de manera significativa en su estructura y funcionamiento como resultado de la experiencia. Como evidencia, Pascual-Leone, et al. (1995, 2005), citado en A. Slagter, et al. (2011), menciona que realizar ejercicios de piano que involucran los cinco dedos por dos horas durante cinco días consecutivos, genera una ampliación de las áreas motoras primarias que representan los músculos de los dedos, además se mejora la ejecución de los ejercicios. Como consecuencia de estos estudios, Pascual-Leone mantiene la idea de que el cerebro atraviesa por continuos cambios en respuesta a las sensaciones, los actos motores, asociaciones, planes de acción y la conciencia misma.

A. Slagter, et al. (2011), menciona que a pesar del gran número de reportes científicos y propuestas teóricas que se han hecho, los procesos neurofisiológicos involucrados en los tipos de meditación y el impacto a largo plazo en el cerebro y las funciones cognitivas, siguen desconociéndose en gran manera. Sin embargo, las líneas que guían las continuas investigaciones sobre el tema, mantienen la idea de que el sistema nervioso es una estructura que cambia continuamente, en donde la plasticidad es una propiedad integral, así como la idea de que la meditación no sólo afecta a los procesos fisiológicos del

cuerpo, sino también aquellos que requieren de una actividad mental más compleja como el control de la atención y otras habilidades cognitivas. Realizar un ejercicio mental puede provocar cambios en los circuitos del cerebro, lo que posiblemente afectaría nuestra conducta y la forma en la que procesamos información.

Por otro lado, Glaser (2000) citado en Antoine Lutz, et al. (2007), menciona que varias investigaciones realizadas en humanos indican que en condiciones perjudiciales como el estrés crónico, la desatención y el abuso de sustancias, se producen cambios en el funcionamiento del cerebro, lo que favorece alteraciones en las estructuras. Asimismo, investigaciones sobre la depresión indican que los pacientes con desórdenes en el ánimo, muestran diferencias estructurales en varias regiones del cerebro (Sheline (2003), citado en Antoine Lutz, et al., 2007).

Una de las motivaciones que han guiado a la mayoría de las investigaciones es la idea de que hubiera la posibilidad de producir alteraciones benéficas en las estructuras y funciones del cerebro a través del entrenamiento y práctica de cualidades positivas como la ecuanimidad y la compasión. Las preguntas que resaltan, marcan la importancia de descubrir los elementos de distintas prácticas de meditación que puedan favorecer este cambio, así como el tiempo necesario para que los resultados sean efectivos. En este sentido, Lantieri (2009), experta en aprendizaje social y emocional, cuestiona lo siguiente: ¿qué pasa con las experiencias para calmar la mente y centrar la atención?, ¿qué sucedería si se implanta en los niños?, ¿si se aumenta la repetición de esa experiencia en sus vidas mediante la práctica regular?, ¿acaso cambiaría su manera de aprender o de dominar sus emociones diariamente? Una conclusión que se desprende, es el hecho de la posibilidad de transformar la educación para producir cerebros más felices, responsables y cooperativos.

CAPÍTULO 4

Meditación y educación

4.1 Estudios y experiencias sobre meditación y educación

Existen diversos estudios que se han interesado por investigar los efectos de las distintas prácticas de meditación en el aprendizaje, el lenguaje, la memoria, la creatividad, entre otros elementos de importancia pedagógica. En el trabajo llevado a cabo por B. Ospina, et al. (2007), se revisaron 93 estudios sobre los efectos cognitivos y neuropsicológicos de distintas prácticas de meditación. La siguiente tabla nos permite tener un panorama general de los estudios realizados:

Efectos cognitivos y neuropsicológicos	Número de estudios
Atención	19
Inteligencia	4
Lenguaje	7
Memoria	12
Otras funciones cognitivas	11
Percepción	12
Razonamiento	10
Funciones motrices y sensoriales	10
Habilidad espacial	4

Estudios efectuados a finales de 1970 y principios de 1980, han comprobado la existencia de cambios electrofisiológicos producidos durante procesos de aprendizaje y creación, pues toda la información proveniente del entorno que el cerebro procesa se transforma en actividad eléctrica (Grinberg-Zylberbaum (1982), citado en Franco Justo, 2009). Por lo tanto, la pregunta que surgió a raíz de ello fue: ¿si el aprendizaje y el acto de crear producen un cambio en el cerebro y la actividad cerebral, ocasiona también un cambio en esos procesos? (Penagos (1995), citado en Franco Justo, 2009). En este mismo sentido, Miskiman (1976), citado en Franco Justo (2009), comprobó que el patrón de actividad cerebral que más beneficia los procesos de aprendizaje es su coherencia, entendida como una medida de orden de la actividad eléctrica del cerebro, de tal modo que a mayor similitud de la actividad cerebral en las diversas zonas de su estructura se presentará mayor coherencia cerebral. Otros autores establecen, que la técnica más eficaz para el incremento de la coherencia cerebral es la meditación, pues ésta consiste en la capacidad de mantener la atención focalizada en algún contenido de la experiencia, a nivel interno y externo (Franco Justo, 2009).

En el estudio de Chiesa, Calati & Serretti (2010), se hace una revisión sistemática de los descubrimientos neuropsicológicos de la meditación de atención plena para responder a la pregunta: ¿este tipo de meditación puede mejorar las habilidades cognitivas? Dicho estudio sugiere que las prácticas de meditación de atención plena se asocian con mejoras significativas en la atención y la memoria, sin embargo, los autores nos advierten de las limitaciones metodológicas de los estudios revisados, recalcando la importancia de nuevos diseños metodológicos de mayor calidad. Por otro lado, se han desarrollado estudios que investigan el lazo existente entre la meditación y la flexibilidad cognitiva (Moore & Malinowski, 2009). En ellos se concluye, que la meditación se relaciona de manera positiva con la flexibilidad cognitiva y la atención.

La atención es uno de los principios fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo de diversas habilidades cognitivas. El filósofo norteamericano Williams James (2005), señalaba que la facultad de traer de vuelta una y otra vez la atención dispersa de forma voluntaria, son los orígenes del juicio, el carácter y la voluntad; asimismo, decía que la concentración, memoria, razonamiento, imaginación y excelencia de los sentidos son subsidiarias de la atención. Para este autor, poseer una atención estable es, sin duda muy bueno, pues quienes la tienen pueden trabajar más rápido, sin tanta tensión y desgaste nervioso.

Actualmente, existen muchos niños en las aulas que tienen algún problema de atención y son tratados con medicamentos. Algunos estudios como el que realizaron Harrison, Manocha & Rubia (2004), han investigado el uso de la medicina complementaria y alternativa como tratamiento para niños diagnosticados con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). En ese estudio, se investigó la meditación como método de tratamiento familiar para niños con TDAH, a través de la técnica *Sahaja Yoga*. Tanto padres como niños participaron en un programa de seis semanas con dos sesiones clínicas semanales y meditación regular en casa. Las evaluaciones antes y después del tratamiento, incluyeron la valoración que tenían los padres sobre los síntomas de TDAH, la autoestima y la calidad en la relación padres-hijos. Los resultados mostraron mejoría en el comportamiento de los niños con TDAH, en la autoestima y la calidad de la relación padres-hijos. Los padres reportaron sentirse más felices, menos estresados y capaces de manejar el comportamiento de sus hijos.

Por otro lado, es primordial mencionar que el estrés excesivo que se genera en las relaciones interpersonales e intrapersonales puede dificultar el rendimiento académico del estudiante, lo cual se traduce en la cantidad y calidad del aprendizaje alcanzado en un tema o grupo de temas a lo largo de un periodo de instrucción. Amit Kau, et al. (2009), realizó un estudio que tenía como objetivo principal evaluar el efecto del yoga sobre el rendimiento académico en relación con el estrés. Dicho estudio empezó con 800 estudiantes adolescentes: 159 contaban con altos niveles de estrés y 142 con bajos niveles. El grupo experimental y el de control fueron pre evaluados en tres materias: matemáticas, ciencia y estudios sociales. Al grupo de control se le gestionó un módulo de

yoga, el cual consistía en la práctica de asanas (posturas de yoga), pranayama (técnicas de respiración) y Dhyana (meditación); por su parte, al grupo experimental se le aplicó un programa de orientación por siete semanas. Ambos grupos fueron evaluados posteriormente en las tres materias mencionadas. Los resultados arrojaron que los estudiantes quienes practicaron el módulo de yoga tuvieron un mejor rendimiento académico, lo que mostró y confirmó que los estudiantes con bajos niveles de estrés se desempeñan mejor que los estudiantes con altos niveles de estrés.

Al respecto, Morey (2001), citado en Franco Justo (2008), apunta: es evidente que un profesor tenso y estresado no podrá desempeñar de forma paciente y relajada su labor docente con los alumnos, reducirá los refuerzos y aumentará las sanciones y los castigos, creará un ambiente de clase dominado por la tensión y represión, pues su alto nivel de estrés y de ansiedad condicionará y alterará su carácter, así como su metodología didáctica, estilo educativo y el ambiente que reinará en el aula. Dicho estrés y ansiedad determinarán el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que influye de manera negativa en las capacidades creativas, de improvisación, fluidez, flexibilidad y originalidad de los alumnos.

Un análisis llevado a cabo por Miranda (2005), citado en Franco Justo (2008), ha puesto de manifiesto la enorme importancia que juegan los procesos socio-afectivos de los docentes en el espacio educativo, y no sólo en su desarrollo profesional, sino como elemento clave y fundamental en el desarrollo integral de los alumnos en cuanto a sus capacidades y potencial. En este sentido, se han desarrollado programas que utilizan las técnicas de relajación aplicadas a docentes y alumnos en relación a la creatividad. Fraco Justo (2008), realizó un estudio donde examinó la relación que existe entre los niveles de ansiedad y autoestima de un grupo de docentes de educación infantil, con los niveles de creatividad gráfica (fluidez, flexibilidad y originalidad) de sus alumnos. Para ello se contó con un grupo experimental, el cual fue sometido a un programa de relajación y mejora de autoestima; y con un grupo de control que no recibió dicha intervención. Los análisis estadísticos, una vez concluido el programa, indicaron la presencia de una relación significativa entre los niveles de ansiedad y autoestima mostrados por los docentes, y los niveles de creatividad gráfica (flexibilidad) expresados por sus alumnos.

Diversos autores e investigadores del campo de la creatividad, afirman que en todo ser humano existe una tendencia a la creatividad vinculada al propio desarrollo, y establecen que la expresión de la conducta creativa puede llevarse a cabo mediante un entrenamiento y desarrollo de las funciones psicológicas de la personalidad, eliminando aquellas barreras existentes en la personalidad o en el ambiente que bloquean la creatividad y desarmonizan el ambiente en el que el niño se desenvuelve y desarrolla (Fraco Justo, 2008).

Gonzáles (2010), formador en psicopedagogía y experto en relajación, nos permite conocer un programa en el que participa todo el equipo docente del

Colegio Santa María del Pino de Alella, Barcelona. Esta experiencia formativa para docentes, ha propiciado se concrete un plan de acción general y específico para cada área y nivel educativo, mismo que será recogido en los proyectos educativos y curricular, así como en el plan de acción tutorial del centro. La experiencia comienza cuando 29 docentes de Educación Infantil, Primaria y Escuela Secundaria Obligatoria (ESO), participan en la formación del programa de Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula (TREVA). Dicho programa diseñado y evaluado hace varios años, y del que ya se han hecho cursos y asesoramientos en varios centros de Cataluña, nunca había sido puesto en práctica para la totalidad de un claustro de docentes (González, 2010). Su finalidad es compartir con la comunidad educativa los efectos positivos que conlleva la práctica de la relajación en el aula por parte del profesorado y alumnado. La relajación pretende responder a la necesidad de tranquilidad y sosiego en las aulas y, a la vez, constituye un recurso de innovación psicopedagógica relacionado con el neuroaprendizaje (González, 2010). Los objetivos del programa TREVA son tres :

1. Mejorar el rendimiento escolar.
2. Educar en la salud.
3. Desarrollar la inteligencia emocional.

En el primer caso, se trata de mejorar la atención y la concentración de los alumnos, procurar dentro del aula un clima adecuado, dotar a los docentes de nuevos recursos psicopedagógicos e integrar la percepción sensorial y emocional en el aprendizaje. Respecto del segundo, se pretende prevenir y disminuir el estrés y la ansiedad de docentes y educandos, proporcionar los recursos necesarios para vivir con mayor serenidad y gozar de un estilo de vida saludable. En relación con la inteligencia emocional, se persigue mejorar la convivencia, educar para la paz y aprender a gestionar las propias emociones (González, 2010).

Siguiendo con González (2010), él señala que se llevaron a cabo cuatro fases durante la experiencia:

1. Diagnóstico y contextualización. En esta primera fase se llevaron a cabo tres entrevistas con la dirección del centro y las coordinadoras de los diferentes niveles educativos (infantil, primaria y secundaria), con la finalidad de valorar los siguientes aspectos: características generales del centro (número de profesores y alumnos, ubicación, personal, etcétera); encuadre socioeconómico y procedencia del alumnado y profesorado; ideario y proyecto del centro; e instalaciones y materiales disponibles para el programa. También se evaluó el clima dentro del aula y las competencias emocionales de los docentes con instrumentos fiables.

2. Formativa. En esta fase, los docentes del colegio dedican 20 horas (cuatro por día), a trabajar aspectos teóricos y prácticos de la mano de un formador especialista en el tema. Desde el punto de vista teórico, se dan a conocer los

beneficios de la relajación para el alumnado y profesorado con el objeto de justificar su práctica en las aulas; se explican las bases pedagógicas, psicológicas y psicopedagógicas del programa TREVA. Además, se hace una breve introducción conceptual con ayuda de soporte audiovisual de cada una de las 12 unidades didácticas del programa, que corresponden a 12 técnicas de relajación vivencial en el aula (auto observación, respiración, visualización, silencio mental, voz-habla, relajación, sentidos, postura, energía corporal, movimiento, *Focusing* o enfoque corporal y centramiento). Desde el punto de vista práctico, se ofrecen orientaciones didácticas-metodológicas para la intervención con el alumnado, entre ellos: cómo diseñar una sesión, usar la música, evaluar la relajación y la postura adecuada. También se practican las 12 unidades didácticas que conforman el programa.

3. Evaluación. Los participantes del programa TREVA concluyeron que los estados conseguidos después de la relajación son muy positivos y mejoran el bienestar subjetivo. Consideran que la relajación en el aula genera autoconocimiento, orden y disciplina en los alumnos, además contribuye a la educación para la paz y mejor convivencia.

4. Plan de acción. Contempla diversas actuaciones generales, como integrar la práctica de la relajación en el proyecto educativo del centro; comenzar el día con cinco o 10 minutos de meditación matinal; desarrollar y tener en cuenta la estimulación sensorial en el aula (música, plantas, etcétera); dedicar cinco minutos de relajación después del recreo; velar por una postura correcta e instaurar un pequeño ritual de gestos, posturas o cantos para iniciar y acabar las clases.

Por último, Gonzáles (2010) indica que hay tres grandes beneficios derivados de la práctica continua de la relajación en el aula:

1. Salud

- Disminuye la frecuencia cardiaca y respiratoria.
- Regula la presión arterial.
- Relaja la tensión física.
- Mejora las ondas cerebrales.

2. Rendimiento escolar

- Mejora la atención y concentración.
- Desarrolla la memoria.
- Favorece la postura de estudio.
- Mejora el clima del aula.
- Favorece la conexión cerebral interhemisférica.

3. Desarrollo personal

- Aumenta la competencia emocional.
- Desarrolla la inteligencia intrapersonal e interpersonal.

- Mejora la autoestima y el autoconocimiento.
- Favorece la resolución de conflictos.
- Facilita el crecimiento personal.

4.2 Posibilidades formativas de la meditación

La pedagogía es una disciplina que forma parte de las Ciencias Sociales y comparte como objeto de estudio al ser humano, centrándose en específico en la formación humana. Para Ochoa (1994), el concepto de formación desarrollado inicialmente en el periodo de la Ilustración, no es operable ni sustituible actualmente por habilidades y destrezas particulares ni por objetivos específicos de instrucción. Más bien, los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser espiritual. Humberto Quiceno hace alusión al concepto de formación según Juan Jacobo Rousseau, en los siguientes términos:

"Sólo el que llegue a comprender la totalidad del ciclo de la educación, incluyendo sus fases, las críticas y los estadios específicos, puede tener una idea de formación. La formación no es aquí concebida como el simple acto de ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto sólo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación la educación del hombre, antes que ella se realice. Es por eso que el "Emilio" surge del pensar y experimentar lo que es la educación del hombre, y se dirige a la humanidad para que sirva de guía para toda educación ilustrada" (Humberto Quiceno, 1995).

La función formativa de la escuela ha sido desplazada por la función informativa, pero el conocimiento no necesariamente hace mejores a los hombres. De acuerdo con Latapí Sarre, P. (2001), la escuela mexicana abandonó desde hace mucho su función formativa, debido al hecho de su tradición positivista casi no se ha ocupado de la formación integral de la persona (de aquí que nuestro currículum esté centrado en el conocimiento aunque lo acompañe un inofensivo discurso sobre otros aspectos del desarrollo humano). Además, por una interpretación simplista de su laicidad y por temor a que la religión se cuele por la puerta trasera, ha relegado al silencio su objetivo esencial de formación moral. Este mismo autor establece que si lo esencial de nuestra tarea de educadores es tratar de hacer mejores a los hombres, debemos confesar con honestidad qué poco sabemos acerca de cómo hacerlo. En pocas ocasiones, logramos que algunos alumnos desarrollen visiones comprensivas del mundo, integren conocimientos multidisciplinarios, y se acerquen, aunque sea de forma tímida, al enigma del mundo y de sí mismos.

Para Gadamer (1991), desde Protágoras hasta Sócrates, "la ambición de los maestros fue hablar no sólo para enseñar, sino también para formar la recta conciencia ciudadana, lo que más tarde se traduciría en éxito político". Según una reseña realizada por Gómez (1996), sobre el libro de Rafael Ochoa titulado

“Hacia una pedagogía del conocimiento”, existe una constante reconocida por los pedagogos desde Comenio hasta hoy: esperar de la educación de niños y jóvenes la formación de los hombres, como un proceso de humanización de los niños hasta proporcionales la “mayoría de edad” y con ella, niveles superiores de autonomía y racionalidad.

A partir de esa breve revisión del concepto de formación, debemos plantearnos las posibilidades formativas que ofrecen las prácticas de meditación. ¿De qué manera pueden las distintas técnicas de meditación coadyuvar a la formación del hombre? Hasta el momento los argumentos que hemos revisado, nos indican que esas diversas técnicas nos brindan mayor autocontrol, pero ¿esto puede beneficiar a la autonomía? Otro estudio nos indica que las técnicas de meditación nos permiten perfeccionar la atención, pero ¿puede este elemento brindarnos mayor nivel de racionalidad?

De acuerdo con uno de los estudios realizados por Lantieri (2009), se descubrió que las prácticas de meditación ayudan a disminuir los niveles de frustración y, por otro lado, aumentan la sensación de la “autonomía”, es decir, los niños sentían que tenían voz en la clase, que el aula era una comunidad de aprendizaje democrática donde su opinión contaba y se les escuchaba. Para Lantieri (2009), ambas cosas, sin duda incrementan la posibilidad de que los niños aprendan en general, si se les educa el corazón y la mente. En una entrevista realizada por Eduardo Punset a Lantieri, y del cual se puede observar el video¹⁰, se destaca que sí los niños deben aprender es necesaria la capacidad de autorregulación, para ello se debe estar consciente de su atención y emociones, por lo que es precisa una transformación en la educación para producir cerebros más felices, responsables y cooperativos.

4.3 Revolución de la conciencia

Para este apartado, he retomado el título del libro realizado por Ervin Lazlo, Stanislav Grof y Peter Russell, ya que me parece apropiado para indicar la necesidad de un cambio en la educación y la formación de las personas a través de las prácticas de meditación. Considero pertinente mencionar algunos de los rasgos que caracterizan el momento histórico que nos ha tocado vivir y de acuerdo con Laszlo (2009):

- Existe una inseguridad cada vez mayor en países ricos y pobres, así como una mayor propensión en varias regiones del mundo a echar mano del terrorismo, la guerra y otras formas de violencia.
- El fundamentalismo islámico se extiende por el mundo musulmán; los neonazis y otros movimientos extremistas resurgen en Europa; y el fanatismo religioso hace acto de presencia en todo el mundo.

¹⁰ http://www.youtube.com/watch?v=S2dliQlbzIA&feature=BFa&list=PL93F04B75C795D3F6&lf=mh_lolz

- Los gobiernos tienden a contener la violencia organizando guerras; los gastos militares han aumentado en los últimos ocho años, alcanzando la cifra de más de un billón (un trillón estadounidense) de dólares al año.
- Uno de cada tres habitantes urbanos del mundo vive en barrios de chabolas (chozas), suburbios miserables y guetos urbanos. Más de 900 millones de personas aparecen clasificadas como habitantes de barrios bajos y degradados. En los países más pobres, el 78% de la población urbana subsiste en condiciones críticas y peligrosas.
- Aunque las mujeres y niñas tienen más acceso a la educación que en épocas anteriores, en muchas partes del mundo son pocas las que cuentan con empleo, y otras más, las que se ven obligadas a hacer equilibrios para llegar a fin de mes en el sector informal.
- La frustración y el descontento no hacen más que aumentar, ya que el poder y la riqueza están cada vez más concentrados, aumentando la brecha entre los ricos y poderosos, y la población pobre y marginada. El 80% del producto interior mundial pertenece a 1.000 millones de personas, el 20% restante lo comparten 5.5000 millones.
- El cambio climático amenaza con convertir grandes extensiones del planeta en zonas inhabitables y no cultivables. Pocos son los países que siguen siendo autosuficientes en términos alimentarios; y las reservas mundiales de alimentos sólo disminuyen.
- La cantidad de agua potable disponible es cada vez menor; más de la mitad de la población mundial se enfrenta a restricciones de agua potable. En promedio mueren 6.000 niños al día a causa de la diarrea provocada por la contaminación del agua.

Nos enfrentamos a un panorama de conflictos sociales, políticos, económicos y ecológicos que incrementan la violencia y el descontento. Parece que cada vez es más fuerte la idea en las personas de que un cambio es necesario y que la educación es una piedra angular para lograrlo. A principios de siglo H. G. Wells, citado en Laszlo, Grof & Russell (2008), señaló que el futuro se decidirá en una carrera entre la educación y la catástrofe. Para Laszlo (2008), en la actualidad se advierte una analogía entre la conciencia y el desastre, lo cual tiene implicaciones educativas fundamentales. Este mismo autor se pregunta: ¿cómo podría adaptarse la educación de los niños y las niñas, a partir del momento en que nacen, al mundo en que vivimos?, ¿cómo hacerle ver al sistema educativo que estamos ante un punto crítico, uno de los umbrales de nuestra evolución colectiva, pero que poseemos el potencial para dominar o, por lo menos, orientar esta evolución?

Ram Dass, defensor de la práctica espiritual sistemática, llegó a la conclusión de que lo más importante que podemos hacer para contribuir a mejorar la situación mundial, es realizar un trabajo interior que nos conduzca a una profunda transformación psicoespiritual (citado en Laszlo, Grof & Russell, 2008). Laszlo, et al. (2008), nos dice que debemos empezar a pensar y sentir de manera distinta, además de relacionarnos entre nosotros y con la naturaleza de otro modo. En caso contrario, correremos un inmenso peligro y, en este sentido, el

autor se cuestiona: ¿somos capaces de cambiar?, ¿existen posibilidades reales para que se produzca un cambio radical en la conciencia?

Para Grof, et al. (2008), es importante para nuestro futuro hacer accesible el conocimiento de las tecnologías de lo sagrado a gran escala, sirviéndonos de los medios de comunicación y generando sistemas alternativos para la expresión de las experiencias transformadoras espontáneas. En este camino Russell, *et. al.* (2008), considera que en primer lugar necesitamos divulgar aquellas técnicas y tecnologías que nos ayuden a vivir en paz con nosotros mismos. Existen muchas técnicas entre las diversas tradiciones espirituales. Lo que se requiere es analizar cuáles son las más apropiadas, efectivas y accesibles en el mundo actual.

Según el diálogo que realizan Laszlo, Grof & Russell (2008), el camino para trascender es a través de experiencias transformadoras que impliquen la conciencia y cambien el modo que tenemos de relacionarnos con los demás y la naturaleza. De acuerdo con estos autores, el poder de las experiencias transformadoras podrían acelerar la evolución de nuestra conciencia y, a través de ella, la evolución de los valores, la ética y la conducta.

Para que esa evolución sea posible, los autores reflexionan sobre la necesidad de cambiar nuestro enfoque educativo para que los sujetos desarrollen sus facultades, se promueva y cultive la creatividad individual. No obstante, los autores están conscientes que es muy difícil que ciertas ideas radicalmente nuevas, penetren en el sistema educativo, además porque las instituciones están mal orientadas y enseñan una concepción del mundo ya caduca. Para Laszlo (2009), el concepto de realidad que se asoma en las fronteras de la investigación científica guarda poco parecido con el clásico paradigma que nos enseñaron en la escuela. Ahora, el término es más amplio, se extiende a múltiples universos posiblemente infinitos y profundos, alcanzando dimensiones por debajo del terreno del cuanto.

Otra dificultad que se aprecia para incluir las técnicas de meditación en las escuelas, tiene que ver con la visión laica del Estado y el pensamiento racionalista y materialista que impera en nuestros días en los círculos académicos. Grof, et al. (2008), expone: “En los círculos académicos reina la sensación de que la ciencia y su monismo materialista han refutado y descalificado, de una vez por todas, a lo espiritual y religioso, desde las primitivas creencias populares hasta las grandes tradiciones místicas. Creo que, además de reflejar un profundo desconocimiento de la naturaleza y la función de la ciencia, confunden la espiritualidad con la religión”.

4.4 Construyendo mejores ciudadanos y una cultura de paz

En la actualidad, nuestro país se enfrenta a una ola de violencia que recorre distintos escenarios sociales e individuales. La violencia está presente en las

familias, en las relaciones de pareja y en los enfrentamientos del crimen organizado que han dejado ya bastantes muertos. Nuestros niños no se salvan de la violencia en las escuelas. Este fenómeno ha extendido sus raíces con las nuevas tecnologías y se ha convertido en uno de los problemas que deben enfrentar los padres y las instituciones educativas. Por esta razón, la paz debe ser uno de los objetivos educativos para el siglo XXI, no sólo a nivel nacional, sino mundial, pero ¿qué podemos hacer en las escuelas y dentro de las familias como individuos y sociedad para promover la paz?

Algunas investigaciones como las de Davies & Alexander (2005), estudian el efecto que tienen las distintas prácticas de meditación en la sociedad mediante la reducción de la tensión colectiva. La tesis principal de este estudio establece que la técnica de meditación trascendental tiene un fuerte efecto relajante que se expande en la población circundante. Por otro lado, Naranjo, citado en Jauregui (2010), explicó en una conferencia llamada “La meditación: su importancia en el campo de la ciencia y la educación”, que existe en cada persona una ausencia de quietud, y esta falta de estar en paz consigo mismo y con la vida no es algo irrelevante a la paz del mundo. Asimismo, Maharishi, quien introdujo la técnica de meditación trascendental en 1958, enfatizó que la paz individual es la unidad básica de la paz mundial. Utilizaba la analogía de que así como un bosque no puede ser verde si no tiene árboles verdes, no puede existir un mundo pacífico sin individuos pacíficos (Mahesh, 2009). En este sentido, es importante generar las condiciones y brindar herramientas que nos permitan construir mejores ciudadanos y una cultura de paz. Para Laszlo (2008), la primera condición básica para crear un mundo sustentado en la paz y la cooperación, es un mejor entendimiento entre las personas y culturas.

Para poder promover la paz entre los individuos, es esencial poner atención al aprendizaje social y emocional de las personas. En la conferencia del 2009 en Washington, “Educar a los ciudadanos del mundo para el siglo XXI”, Punset (2010), refiere que la principal conclusión de ese evento fue: “el autocontrol y la meditación permiten que el cerebro respalde toda la labor del aprendizaje social y emocional del ciudadano del mundo que viene”. Así, es necesario que la escuela no sólo se esfuerce por hacer buenos trabajadores y aumente la capacidad de producción, también debe esforzarse en el desarrollo integral de los niños y jóvenes, para evitar estados depresivos, suicidios, adicciones, y se formen entonces ciudadanos felices que aumenten sus capacidades de autorregulación, autonomía y autoconocimiento. Naranjo, citado en Jauregui (2010), considera que la meditación puede aportar grandes cosas a la educación como la paz interior, atención a las propias vivencias y otras que favorecen no sólo a la salud mental, sino también al desarrollo interior de las personas, más allá de sus capacidades de producción.

En Estados Unidos en el 2005, se conformó el Comité Estadounidense de Escuelas sin Estrés, la cual se creó en sociedad con la fundación David Lynch, basada en la conciencia y la paz mundial para traer el tiempo de silencio. Se trata de un programa de meditación trascendental que se aplica a estudiantes y

profesores en escuelas privadas y públicas en Estados Unidos y el mundo. Este Comité en convenio con la fundación tenía entre sus funciones, el proveer de fondos para que universidades e instituciones de investigación asesoraran los efectos del programa en los campos de la creatividad, inteligencia, rendimiento académico, TDAH y otros trastornos de aprendizaje, ansiedad, depresión, toxicomanía, trastornos alimentarios, etcétera (*Maharishi Vedic Education Development Corporation, 2009*).

Aún existen muchas preguntas sobre los efectos que tienen los diferentes tipos de meditación en el aprendizaje, el desarrollo, la salud y la paz, no obstante, ya están en marcha distintas investigaciones que están mejorando sus metodologías, además del uso de nuevas tecnologías que nos permiten comprender mejor los efectos neurológicos y neuropsicológicos de dichas técnicas. También, están presentes diversos programas que ya utilizan la meditación como un recurso pedagógico, sin embargo, todavía hay varias cuestiones por responder.

Yehudi Menuhin, escribió el epílogo del libro de Laszlo, Grof & Russell (2008); en él fórmula las siguientes preguntas: ¿se puede adoptar un sistema educativo que nos ayude a ser amables y valientes, tolerantes y decididos, confiados y realistas, sabios y generosos, en lugar de listos y egoístas?, ¿podemos permitir que los principios creativos, artísticos y estéticos guíen nuestro comportamiento y nuestros actos cotidianos?, ¿somos capaces de dejar de inculcar a nuestros hijos prejuicios y temores?, y ¿se pueden eliminar la violencia y la brutalidad de las pantallas, de los libros, de los pensamientos y ambiciones? Sin duda, son cuestiones que también deben plantearse aquellos que trabajan en el campo educativo.

CONCLUSIONES

Al explorar la relación que existe entre la educación y la meditación, se puede afirmar que dicha relación se orienta hacia el entrenamiento de la mente, además de refinar y educar la atención, elemento fundamental para el aprendizaje. Asimismo, la meditación permite promover la autorregulación y la autonomía, lo que mejora el control de las emociones y brinda un mayor conocimiento del individuo. Por otro lado, también ayuda a reducir el estrés, el cual afecta a estudiantes y docentes, pues disminuye su capacidad de atención, afecta su aprendizaje y altera la regulación de sus emociones. La ausencia del estrés en docentes y alumnos, permite crear mejores condiciones para el aprendizaje y un progreso en las relaciones intra e interpersonales. Las neurociencias, han permitido descubrir a través del estudio con nuevas tecnologías, que algunos tipos de meditación pueden ayudar a la plasticidad y coherencia cerebral, estas cualidades son primordiales en los procesos de aprendizaje.

Dicha exploración permitió distinguir que el sentido de la meditación en Oriente y Occidente tienen distintas connotaciones. En Oriente la meditación es entendida más como una clase de silencio mental, en la que el sujeto puede desvincularse y descondicionarse del pensamiento, lo que permite una relajación de la mente que influye en todo el organismo, creando una sensación de bienestar. Además, el sentido de la meditación en Oriente, se inserta en un universo de significados místicos y religiosos que son resultado de una tradición milenaria y que marcan un carácter espiritual.

Por su parte, en Occidente, la meditación se entiende como una clase de reflexión del pensamiento sobre el pensamiento, por la cual se puede avanzar en la construcción del conocimiento y la verdad. En la historia de Occidente y de su experiencia filosófica- educativa, se ha consolidado el discurso de la razón, lo que suponía una liberación del mito y la espiritualidad. Para Occidente, la razón deriva en el positivismo, que ha descalificado la espiritualidad y el misticismo, pues son vistas como parte de un mito. Sin embargo, la misma razón occidental se ha convertido en un mito. En la génesis de la razón, existía un principio que la ligaba a lo divino, con el paso del tiempo se separó de sus referentes religiosos y caminó hacia la laicización. En ese tránsito, hizo suyos algunos elementos del saber espiritual que existió en Occidente, pero con el tiempo terminó por recubrirlos e incluso olvidarlos. Kant, es uno de los filósofos que utiliza la razón y la lleva al contexto educativo-formativo para llegar a un entendimiento que no tuviera un referente religioso y, por el cual, el hombre pudiera ser bueno sólo a través de la razón.

Tanto en Oriente como en Occidente se han instituido prácticas que aunque parezcan distintas, buscan una liberación, transformación o trascendencia del sujeto a partir del conocimiento y el entendimiento. Esta liberación se lleva a cabo gracias al esfuerzo de la voluntad, imaginación o razón de cada individuo para transformar la manera en que ve el mundo, es decir, ambas experiencias

filosóficas han provocado una praxis educativa que se orienta hacia la realización del ideal humano. Aunque los fines educativos han cambiado en las distintas etapas históricas, se ha mantenido un ideal de hombre íntegro, armónico y feliz.

En la experiencia filosófico-educativa de Oriente y Occidente, ha existido un común denominador dentro de sus escuelas cuya filosofía busca crear hombres buenos, sabios y trascendentes. Ambas búsquedas, mitos y logos, son formas que se orientan hacia la realización, desarrollo y trascendencia del individuo y de la sociedad. Existe una noción que une las dos visiones: la libertad. El mito de distintas culturas orientales y occidentales, apunta al ideal de libertad que el sujeto encuentra a través del conocimiento y del aprendizaje de distintas experiencias. En Occidente, la revolución marcó el triunfo de la razón, lo que brindó la libertad a las naciones, pero sería adecuado preguntarnos qué sentido tiene actualmente el concepto de libertad: ¿en realidad somos libres en Occidente?, ¿el conocimiento y la razón nos han dado los elementos necesarios para ser hombres buenos, íntegros y felices?

Existe un vacío en Occidente como resultado del olvido y de la amnesia en la que hemos caído, creyendo que la razón nos ha permitido dominar a la naturaleza y sus leyes. No obstante, actualmente nos enfrentamos a un escenario mucho más violento y amenazador. La catástrofe nos espera y un cambio parece necesario para sobrevivir a la irracionalidad de la razón. En los últimos años, ha existido un creciente interés sobre Occidente y su forma específica de pensamiento, es decir, la razón y la ciencia, además de estudiar las tecnologías ancestrales de Oriente. Ese interés ha permitido un nuevo diálogo que promueve el reconocimiento entre las culturas, además de redescubrir el conocimiento y sabiduría de la espiritualidad del gran Oriente. Ahora, cada vez más personas practican en Occidente algún tipo de meditación milenaria (Yoga, Tai chi, meditación trascendental, Vypassana, entre otras). Las personas buscan sentirse mejor y, en algunos casos, adquieren modos distintos de vida, a diferencia de los que se tienen en Occidente y que benefician más a la naturaleza.

La ciencia educativa occidental con sus nuevas tecnologías, ha vuelto su mirada a las viejas: la meditación. Los nuevos paradigmas de la física y de la ciencia, tienen un mayor reconocimiento de la sabiduría antigua y de este encuentro han surgido nuevas visiones. Una de ellas es la psicología transpersonal, la cual se alimenta de distintos enfoques para estudiar los procesos de transformación del hombre y la conciencia. De igual manera, este tipo de psicología ha tenido un impacto importante en la educación, promoviendo a un hombre con mejores relaciones entre la naturaleza, los otros y uno mismo. Una idea más amplia de ser, se manifiesta en el transpersonalismo, lo que nos hace ir más allá de la individualidad y ofrece un mayor reconocimiento de la vida. Del mismo modo, refuerza los valores del servicio, el respeto a la diversidad, la paz y el desarrollo de la espiritualidad. Esta última se entiende como una característica intrínseca del desarrollo humano y que no pertenece necesariamente a la práctica de alguna religión.

Por otro lado, es necesario hablar de “meditaciones”, ya que existen diversas prácticas que comparten elementos meditativos. Algunas de estas técnicas se encuentran dentro de determinada religión o tradición mística, pero muchas otras se desarrollan en contextos no religiosos, incluso existen en los centros de salud, distintas terapias alternativas que se han inspirado en las meditaciones milenarias. La variedad de ejercicios meditativos, ha dificultado el estudio científico de la meditación, así como su definición misma. Se puede decir que los diferentes ejercicios requieren de la mente, la cual activa la atención y observación desinteresada. Asimismo, se encuentran componentes como la respiración, uso de mantras, relajación y atención.

Los estudios científicos que se han hecho sobre los tipos de meditación, muestran que se pueden obtener beneficios a nivel fisiológico, psicosocial, funciones cognitivas y neuropsicológicas, así como en el cuidado de la salud. El estudio de las técnicas de meditación con nuevas tecnologías, permite tener un mayor conocimiento del funcionamiento del cerebro. De esos estudios, han surgido tesis que defienden la utilidad de las prácticas de meditación en los procesos cognitivos y en la formación del cerebro, pues ayudan a la plasticidad cerebral, la cual tiene que ver con la propiedad del cerebro para ser flexible al aprendizaje. Los escritos relacionados con la educación, argumentan que existe un cambio en los procesos cognitivos que promueven la creatividad y la fluidez verbal. El estudio de los tipos de meditación en relación con procesos más complejos como el cognitivo, ha llevado a distintos investigadores a implementar la meditación dentro del currículum, como una actividad benéfica para estudiantes y docentes, promoviendo así un cambio cualitativo en la educación.

La inclusión de alguna práctica de meditación en la educación, se abre como una posibilidad formativa hacia un sujeto con mayores capacidades de autorregulación, atención, autonomía y manejo emocional. La aceptación de estas técnicas en la educación, no se opone al concepto de formación que ha consolidado la especificidad de la disciplina pedagógica, tampoco se opone a la instrucción laica, ya que la práctica de la meditación no nos obliga a introducirnos en una religión particular. La educación laica buscaba terminar con los conflictos y las guerras religiosas, instaurando, a mi parecer, una nueva religión que podríamos llamar PAZ.

Las escuelas están más preocupadas en crear buenos trabajadores que en crear hombres buenos y felices. Hemos formado una sociedad con un proceso de trabajo sin sentido y, por lo mismo, se convierte en una sociedad que no puede desarrollar un sentido de la vida. El estrés se ha vuelto el acompañante del trabajador, de la ama de casa, del hijo y del estudiante. Recientes enfermedades nerviosas se manifiestan por un estilo de vida que nos consume. Nuevos escenarios desesperados se levantan en distintas partes del mundo, economías se derrumban, viejos problemas, tensiones políticas y religiosas se intensifican. Frente a este paisaje gris, se abre la posibilidad de un cambio que pueda transformar la situación actual como individuos y sociedad llenos de paz, crecimiento, desarrollo, evolución y trascendencia.

Ninguna revolución tendrá sentido ahora, si no viene acompañada de una revolución pedagógica. Es necesaria una nueva conciencia en el hombre para no repetir los mismos errores de la historia, y no caer en las garras del poder egoísta y opresor. Este cambio es lo que algunos autores traspersonales llaman la revolución de la conciencia, entendiéndola como una liberación de las ataduras del ego que nos permita abarcar una mirada más amplia de la vida. Dicho cambio propone crear nuevas y mejores relaciones con nosotros mismos, con los otros y con la naturaleza. Implica también un cambio cualitativo en la educación, para que ésta no sea una máscara de humanismo, y los fines de la educación se orienten hacia la construcción de mejores ciudadanos y una cultura de paz.

Distintos proyectos de escuelas sin estrés y para la paz, están surgiendo en el mundo, uniendo distintas visiones con objetivos compartidos para la sostenibilidad de la vida. Por ello, me parece fundamental que en México se reflexione sobre la posibilidad de incluir alguna técnica de meditación en la educación, con el fin de promover un cambio cualitativo que ayude a docentes, alumnos y familiares. Comparto junto con Latapí Sarre P. (2009), que la calidad educativa arranca en el plano de lo micro, en la interacción personal y cotidiana del profesor con el alumno, y en la actitud que éste desarrolle ante el aprendizaje. En este sentido, considero de suma importancia que profesores y alumnos cuenten con nuevos conocimientos que les permitan mejorar las relaciones intra e interpersonales, creando mejores condiciones de enseñanza y aprendizaje, libres de estrés y de emociones negativas. Por otro lado, se debe incluir en la escuela los conocimientos de tradiciones milenarias, pues a lo largo de la historia, han acompañado al individuo y a las sociedades.

Jerome Bruner (*The Culture of Education*, Harvard University Press (1996), citado en Latapí Sarre P. 2009), señala que la concepción del conocimiento que está en la base de la ciencia moderna, ha originado un empobrecimiento de la educación y quizá propicia que nuestra especie se desarrolle en una sola dirección, cercandando posibilidades de su dotación genética y espiritual. De aquí, creo que es muy importante que ya existan experiencias educativas que incluyan estas formas de conocimiento ancestral y espiritual, pues pueden ser experiencias que ayuden a la transformación de los individuos y las sociedades.

Es fundamental que la meditación sea más accesible para todos y que forme parte de nuestro sistema educativo desde temprana edad. Me parece que el niño tiene más posibilidades de maduración y desarrollo al entrenar su atención y al fortalecer su capacidad de escucha sobre él mismo, el otro y la naturaleza. Es preciso y necesario que existan políticas públicas que se sensibilicen al cambio y hagan partícipes a profesores, alumnos y público en general. Son muchos los beneficios que podemos obtener de esta práctica a nivel individual y social, para construir un mundo con ciudadanos más justos, compasivos, ecuanímenes y, sobre todo, felices.

REFERENCIAS

- Aguilar, G. & Musso, A. (marzo de 2008). *La meditación como proceso cognitivo-conductual*. *Suma Psicológica*, pp. 241-258.
- Amit Kau, et. al. (2 de enero de 2009). *PubMed Central*. Recuperado el 17 de noviembre de 2011 de IJOY International Journal of Yoga:
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3017967/?tool=pubmed>
- Andresen, J. (2001). Meditation Meets Behavioural Medicine. The Story of Experimental Reserch on Meditation. En J. Andresen & R. C. Forman. *Cognitive models and spiritual maps: interdisciplinary explorations of religious experience*. (2, ilustrada ed., Vol. 7, pág. 287). Thorverton, UK: Imprint Academic.
- Antoine Lutz, John D. Dunne y Richard J. Davison. (2007). Meditation and the Neuroscience of Consciousness. En P. D. Zelazo, M. Moscovitch & E. Thompson, *Cambridge Handbook of Consciousness* (pág. 981). Cambridge: Cambridge University Press.
- A. Slagter, Heleen, et al. (2011). *Mental Training as a Tool in the Neuroscientific Study of Brain and Cognitive Plasticity*. University of Amsterdam, Department of Psychology. Netherlands: Frontiers Media, S. A.
- Avanzini, G. (2003). *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*. México: Fondo de Cultura Económica.
- B. Ospina, Maria, et al. (2007). *Meditation Practices for Health. State of the Research. Evidence Reports/Technology Assessments, No. 155*. University of Alberta, University of Alberta Evidence-based Practice Center. Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality.
- Bahamondes Vera, J., Rojas Cubillos, C. & Orellana Petric, C. (2007). *Estudio descriptivo de las vivencias de adultos en proceso de rehabilitación de drogas acerca de la meditación activa*. Santiago-Chile: Universidad Diego Portales.
- Chiesa, A., Calati, R. & Serretti, A. (1 de diciembre de 2010). *PubMed.gov*. Recuperado el 17 de noviembre de 2011 de PubMed.gov:
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21183265>
- Comisión de Ejercicios Espirituales. Padre Hurtado. (2004-2005). *Ejercicios Espirituales de San Ignacio de Loyola*. Recuperado el 3 de octubre de 2011 de Ejercicios Espirituales de San Ignacio de Loyola:
http://www.ejerciciosive.com.ar/pag_res1.asp?id=74
- Cruz, M. C. (2001). *Naturaleza del yo en el Vedanta Advaita. A la luz de la crítica al sujeto de Heidegger*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Davies, J. & Alexander, C. (2005). Alleviating political violence through reducing collective tension: impact assessment analysis of Lebanon war. *Journal of Social Behavior and Personality*, pp. 285-338.

- Eliade, M. (1960). *El chamanismo y las técnicas arcaicas del extasis*. (L. J. Zavala, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *La hermenéutica del sujeto* (3ra. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Franco Justo, C. (25 de enero de 2008). Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos. *Revista Iberoamericana de Educación* (45), pp. 1-8.
- Franco Justo, C. (Diciembre de 2009). Efectos de un programa de meditación sobre los niveles de creatividad verbal sobre un grupo de alumnos/as de bachillerato. *Suma Psicológica*, 16 (2), pp. 113-120.
- Gadamer, H. G. (1991). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gómez, J. F. (1996). Hacia una pedagogía del conocimiento. (U. d. Educación, Ed.) *Revista Educación y Pedagogía* (12 y 13), pp. 339-350.
- González, L. L. (Marzo de 2010). Educar para la calma. *Cuadernos de pedagogía* (399), pp. 40-43.
- Grof, Stanislav. (1991). Sabiduría antigua y ciencia moderna. En S. G. et. al. & S. Grof (Ed.), *Sabiduría antigua y ciencia moderna* (A. c. h., Trad., pág. 279). Santiago, Chile : Cuatro Vientos.
- Guénon, R. (1945). *Introducción general al estudio de las doctrinas hindúes*. (R. Cabrera, Trad.) Buenos Aires: Losada.
- Hadot, P. (2010). *No te olvides de vivir. Goethe y la tradición de los ejercicios espirituales* (2da. ed.). (M. C. Miquel, Trad.) España: Ediciones Siruela, S. A.
- Harrison, L. J., Manocha, R. & Rubia, K. (9 de octubre de 2004). *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. Recuperado el 07 de febrero de 2012 de: <http://ccp.sagepub.com/content/9/4/479.abstract>
- Iyengar, B. (1983). *Light on Pranayama*. Great Britain: Unwin Paperbacks.
- James, W. (2005). *Psicología para profesores. Conferencias de William James*. (P. D. Cordua, Trad.) Santiago de Chile: Biblioteca Americana.
- Jauregualde, M. M. (marzo de 2010). Las posibilidades de la meditación en la educación. *Aula y docentes* (30), pp. 231-239.
- Lantieri, L. (09 de octubre de 2009). Meditación y aprendizaje. 9. (E. Punset, Entrevistador) Washington: redes.
- Laszlo, E. (2009). *El cambio cuántico*. Barcelona, España: Kairós.
- Laszlo, E., Grof, S. & Russell, P. (2008). *La revolución de la conciencia. Un diálogo multidisciplinario*. Barcelona, España: Kairós.

- Latapí Sarre, P. (2 de abril de 1991). Educación para la paz en tiempos de guerra. *Educación y Cultura*, 8 (12).
- Latapí Sarre, P. (Abril-Junio de 2001). Educación y Valores. *Ingenierías*, IV (11), pp. 59-69.
- Latapí Sarre, P. (Octubre-Diciembre de 2009). Conferencia magistral de recepción del Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14 (43), pp. 139-149.
- Maharishi Vedic Education Development Corporation. (2009). *El Programa de Meditación Trascendental*. Recuperado el 25 de octubre de 2011 del Programa de Meditación Trascendental:
<http://www.meditaciontrascendental.es/investigacion-cientifica-sobre-la-meditacion>
- Mahesh, M. (2009). *Maharishi Vedic education Development Corporation*. Recuperado el 16 de febrero de 2012 del Programa de Meditación Trascendental:
<http://www.meditaciontrascendental.es/beneficios-sociedad-y-paz#benefits-peace-top>
- Moore, A. & Malinowski, P. (marzo de 2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18, pp. 176-186.
- Ochoa, R. F. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Panikkar, R. (1997). *La experiencia filosófica de la India*. Madrid: Trotta, S. A.
- Punset, E. (26 de febrero de 2010). *Redes*. Recuperado el 16 de febrero de 2012:
http://www.youtube.com/watch?v=m8joTFoGtiQ&feature=BFa&list=PL93F04B75C795D3F6&lf=mh_lolz
- Quiceno C., Humberto. (1995). Rousseau y el concepto de formación. *Educación y Pedagogía* (14-15), p. 87.
- Raveri, M. (2007). Hinduismo. En M. P. Giovanni Filoramo, *Historia de las religiones* (2da. ed., p. 445). Editorial Crítica.
- Rocha, G. C. (Enero-Junio de 2009). Sinopsis de la literatura Védica: Tradición y trascendencia de la India milenaria. *Humanía del Sur* (6), pp. 115-139.
- Vaughan, F. (1991). La perspectiva transpersonal. En S. G. et. al., *Sabiduría antigua y ciencia moderna* (p. 306). Santiago. Chile: Cuatro Vientos.