

MINDFULNESS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO



FORMANDO A PROFESIONALES CONSCIENTES

COORDINADORA
Myriam Delgado-Ríos

AUTORES

*Isabel María Bernedo Muñoz
Luisa María del Águila
Myriam Delgado-Ríos
Teodoro Galache Laza*

*Esther Mena Rodríguez
Rafael Naranjo De La Cruz
Juan Manuel Parra Muñoz
Fátima Pérez Jiménez*

Dykinson, S.L.

MINDFULNESS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

FORMANDO A PROFESIONALES CONSCIENTES

COORDINADORA

Myriam Delgado-Ríos

AUTORES

Isabel María Bernedo Muñoz

Luisa María del Águila

Myriam Delgado-Ríos

Teodoro Galache Laza

Esther Mena Rodríguez

Rafael Naranjo De La Cruz

Juan Manuel Parra Muñoz

Fátima Pérez Jiménez

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Los autores
Madrid, 2020

Proyecto de Innovación Educativa (PIE17-016) Universidad de Málaga

Editorial DYKINSON, S.L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1377-177-9

*“Sólo el que es consciente puede educar de modo consciente”
(Delgado-Ríos, 2017)*

ÍNDICE DE CAPÍTULOS

1. MINDFULNESS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. <i>Myriam Delgado-Ríos</i>	7
2. FORMANDO A PROFESIONALES CONSCIENTES. <i>Myriam Delgado-Ríos</i>	16
3. PRÁCTICAS DE ATENCIÓN PLENA. <i>Isabel María Bernedo Muñoz, Luisa María del Águila, Myriam Delgado-Ríos, Teodoro Galache Laza y Rafael Naranjo de la Cruz</i>	25
1. <i>Liberación emocional</i>	25
2. <i>El amor que eres</i>	33
3. <i>Meditación de la gratitud</i>	41
4. <i>Amando mi esencia</i>	48
5. <i>Respiración consciente</i>	56
6. <i>Acceder al silencio tomando conciencia de tu propio cuerpo</i>	62
7. <i>Contactar con el fondo de quietud que nos sostiene a través del agua</i>	67
8. <i>Repetiendo un mantra ... So Hum</i>	73
9. <i>Compasión</i>	81
10. <i>Aceptación</i>	87
11. <i>Soltar</i>	93
4. ANÁLISIS DE LA SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO ANTE UNA EXPERIENCIA DE MINDFULNESS. <i>Esther Mena Rodríguez y Juan Manuel Parra Muñoz</i>	103
5. MINDFULNESS Y PROFESIONALES EN FORMACIÓN. O DE CÓMO EL “AHÍ Y AHORA” MEJORA LA EXPERIENCIA UNIVERSITARIA. <i>Luisa María del Águila</i>	114
6. VALORACIÓN DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO SOBRE LA APLICACIÓN PRÁCTICA DEL PIE. <i>Isabel M. Bernedo Muñoz y Fátima Pérez Jiménez</i>	139
7. REPENSANDO NUESTRA PRÁCTICA DOCENTE. <i>Esther Mena Rodríguez y Juan Manuel Parra Muñoz</i>	150

Capítulo I

Mindfulness en el Contexto Universitario

MYRIAM DELGADO-RÍOS

Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación

1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA DEL PROYECTO

El día a día del profesorado universitario, así como del alumnado puede resultar agotador y desbordante, incluso aunque estos sepan gestionar y planificar óptimamente su tiempo. La corriente de estrés en la que se encuentran inmersos hace que se pierda la noción de control y se tenga la sensación de estar a la deriva, a merced de las circunstancias que le rodean. Parar, respirar, darse cuenta de lo que realmente ocurre en este momento, tomar consciencia de las propias necesidades, atenderse, escucharse, etc. son aspectos que parecen absurdos y automáticamente quedan relegados, apartados y olvidados bajo la multitud de exigencias, tareas y demandas que se presentan a diario. Esta desconexión de las verdaderas necesidades, de las propias emociones, tiene sus consecuencias directas en el ámbito académico (inatención, falta de creatividad, desmotivación, bajo rendimiento), en el ámbito social (falta de compañerismo, falta de empatía, falta de asertividad) y en lo personal (problemas de salud, ausencia de bienestar). En la universidad, como en el contexto educativo general, se hace patente el incremento de casos de desidia, dificultades atencionales, frustración, estrés, burnout, mobbing, falta de colaboración o compañerismo entre su colectivo. Docentes y estudiantes se sienten

a menudo desbordados e impotentes en su labor diaria. La insostenible pérdida de valores humanos (respeto, solidaridad, responsabilidad, esfuerzo, tolerancia, cooperación), afecta a su interacción y, en numerosas ocasiones, acaban culpándose mutuamente y victimizándose cada uno, en un intento de eludir responsabilidades. Llegados a este punto la situación se ha vuelto crítica e incontrolable y hay que empezar a buscar alternativas proactivas que devuelvan al alumnado y al profesorado los valores originarios y el concepto de unidad. La especie humana es extraordinariamente social y sociable, nuestra capacidad de cooperación es muy elevada, pero al mismo tiempo somos una especie con un gran potencial agresivo (Simón, 2015, p. 21). El ritmo de vida, el estrés, la falta de conciencia y de conocimiento sobre estrategias que ayuden a manejar las diferentes situaciones de forma exitosa, hace que el contexto educativo sea uno de los que menos bienestar percibido tengan (Hue y Lau, 2015; Mañas, Justo y Martínez, 2011). Así mismo, se encuentra cada vez más estudiantes y docentes que no saben gestionar su frustración o controlar su ira, gestionar su tiempo, o simplemente atender a sus verdaderas necesidades.

En el pasado, los diferentes contextos educativos han adquirido muchas formas y han sido capaces de acercarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias para un mejor desarrollo. La pérdida de valores, la mala gestión del tiempo de calidad, la constante infoxicación en la que sumerge el abuso incontrolado de los últimos juguetes digitales, se topa con un contexto educativo sumamente centrado en la priorización de los aspectos cognitivos sobre los emocionales. Dando lugar no solo a un problema atencional y a una disminución general del rendimiento, sino que a la vez abre una gran brecha en las relaciones interpersonales difícil de cerrar, desencadenada, en su base, por una mala gestión de la atención, del tiempo y de las

emociones. Esta desconexión entre cognición y emoción se exterioriza en una falta de comprensión interpersonal (empatía) que al mismo tiempo repercute también directamente en el rendimiento de la persona. Por lo que el cambio actual no es como los cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores tuvieron que afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea (Bauman, 2007).

Mindfulness hace referencia a la conciencia que surge de prestar atención, de forma intencional a la experiencia tal y como es en el momento presente, sin juzgarla, sin evaluarla y sin reaccionar a ella (Kabat-Zinn, 2003). Bishop (2004) la operacionaliza en dos componentes, el primero el de autorregulación de la propia atención al momento presente, y el segundo, la adopción de una actitud de apertura, curiosidad y aceptación de la experiencia. En este sentido, hablar de mindfulness en el contexto universitario pudiera parecer revolucionario, pero es algo que ya lleva investigándose desde hace más de 30 años en las mejores universidades internacionales (Harward, Oxford, Masachusset, Cambrich). Desde la introducción en occidente de esta práctica milenaria gracias al Programa para la gestión del estrés (MBSR), desarrollado por Jon Kabbat-Zinn en 1979 (Kabatt-Zinn, 2014), los estudios sobre los beneficios derivados de la práctica del mindfulness se han multiplicado a nivel mundial en la última década (Houdan- Caudevilla y Serrano-Pintado, 2016; Jain, Shapiro, Swannick, Roesch y Mills, 2007; Küulz y Rose, 2014; Kuyken et al, 2015; Lewis-Smith, Diedrich, Rumse y Harcour, 2016; Rush y Sharma, 2017; White, 2015). La Universidad de Málaga no debería quedarse atrás en el proceso de internacionalización. En España, en la educación infantil, primaria y secundaria, se han comenzado varias iniciativas. Resulta paradójico observar cómo en el seno de un escenario mundial convulso e hipnotizado bajo la efervescencia de la era de la digitalización, esté

velozmente avanzando una especie de virus de lucidez compasiva que, activándose de uno en uno y silenciosamente, abre la mirada interna a un nivel más profundo de conciencia (Doria, 2016, p. 27). Con la práctica de mindfulness las personas adquieren mayor conciencia de sí mismas y de esta forma pueden empezar a responder de forma más adaptativa a sus necesidades y a las situaciones estresantes, en vez de reaccionar automáticamente a ellas. Su práctica dota a la persona de una mayor flexibilidad psicológica mediante la enseñanza de habilidades que aumentan la predisposición del individuo a entrar en contacto con la más completa de sus experiencias, reconocer sus valores y emociones, y comprometerse con comportamientos que sean coherentes con esos valores y emociones (Espert, 2017). En este sentido, el nuevo cambio de paradigma, se alza en base a tres aspectos clave, prestar atención de manera deliberada al momento presente, sin juzgar y en apertura al devenir tal cual es (Kabat-Zinn, 2013); el amor y la compasión como necesidades, sin las que la humanidad no puede sobrevivir (Dalai Lama y Cutler, 1999) y la inteligencia emocional como habilidad para percibir sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar su conocimiento para gestionar los propios pensamientos y acciones (Salovey y Mayer, 1990). La inteligencia emocional haría referencia a un “pensador con un corazón” que percibe, comprende y maneja las relaciones sociales (Mayer y Salovey, 1997, p. 10).

En definitiva, el profesorado universitario, asume sus responsabilidades en un día a día estresante, con exigencias cada vez mayores en una gran variedad de tareas, tales como docencia, investigación, gestión, sin olvidar las demandas que de por sí tengan a nivel personal (familiar y social), sintiendo cómo a menudo le sobrepasan. La Atención Plena es una manera consciente e intencionada de sintonizar con lo que está pasando dentro de nosotros y nuestro alrededor, permite desenmascarar automatismos

y promover el desarrollo integral. En este contexto se hace necesario generar condiciones que permitan abordar esta multitud de demandas desde una mirada equilibrada, coherente con la realidad y respetuosa con la integridad del ser humano. El mindfulness permite actuar de manera más efectiva y saludable; permite recuperar el control sobre cómo gestionar y vivir el quehacer diario, en lugar de ser las circunstancias las que nos dirijan, agoten o ahoguen. Este sentimiento de toma de control sobre nuestras propias emociones, pensamientos y acciones, repercute directamente en el ámbito académico y en la calidad de vida. Por ello, es necesario prestar atención a las propias necesidades, poniendo en práctica estrategias de inteligencia emocional a través de la atención plena que ayuden a: conocerse de modo más satisfactorio, sereno y respetuoso con las diferentes facetas de nuestra vida; mejorar la comunicación con nuestros alumnos/as, compañeros/as, familiares y amigos, y a facilitar en nuestras aulas el desarrollo de actitudes, cualidades y competencias básicas para el autoconocimiento, la creatividad y en otras palabras, ser más conscientes para poder educar de modo consciente.

La idea del proyecto era, en un primer momento, formar primero al profesorado participante, con el fin de que conocieran los aspectos básicos de esta forma de estar presentes en el mundo. De manera que posteriormente pudieran aplicarlo en el aula, en los momentos en los que considerasen oportuno. A veces basta solo con 5 minutos para crear consciencia y en lugar de perder el tiempo, ganarlo. Gracias a este tipo de practicas, se podrá tener a docentes más conscientes y en consecuencia a estudiantes más conscientes. Lo cual se espera que repercuta de forma positiva tanto a nivel académico (rendimiento, creatividad, motivación), a nivel social (compañerismo, empatía, asertividad) y a nivel personal (bienestar, salud, felicidad).

Por tanto, el objetivo principal de este Proyecto de Innovación Educativa es dar a conocer tanto al profesorado como al alumnado participante una nueva filosofía de vida, a la que pueden llegar si incorporan el mindfulness en su día a día. Con la intención de devolverles la sensación de control sobre la forma en la que gestionan el tiempo, las emociones y las relaciones en su trabajo diario.

2. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bishop, S.R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Cardomy, J., Segal, Z., Abbey, S., Speca, M., Velting, D. & Devins, G. (2004), "Mindfulness: A proposed operational definition", *Clinical Psychology: Science and Practice*, vol. 10, pp. 230-241.
- Dalai Lama & Coutler, (2007). *The Theology of Ann Coulter and the Dalai Lama*.
<http://www.thedonjohnsonshow.com/DonJohnsonRadioShow10-18-07.MP3>
- Doria, J. M. (2016) *Las Cuarenta Puertas*. Madrid: La esfera de los libros. Madrid
- Hodann-Caudevilla, R. M., & Serrano-Pintado, I. (2016). Systematic review of the efficacy of mindfulness-based therapy for anxiety disorders. *Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca, Salamanca, Spain*, 22(1), 39-45.
- Jain, S., Shapiro, S.L., Swannick, S., Roesch, S. C., Mills, P.J., et al. (2007). A randomized controlled trial of mindfulness meditation versus relaxation training: effects on distress, positive states of mind, rumination and distraction. *Annals of Behavioural Medicine*, 33, 11-21
- Külz, A. K., & Rose, N. (2014). Mindfulness based cognitive therapy (MBCT) in patients with obsessive-compulsive disorder - An adaptation of the original program. *Psychotherapie Psychosomatik Medizinische Psychologie*, 1(64), 35-40
- Kyukun, W. A., Hayes, R. B., Barrett, B. C., Byng, R. D., Dalgleish, T. E., Kessler, D. F., Byford, S. C. (2015). 73 Effectiveness

and cost-effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy compared with maintenance antidepressant treatment in the prevention of depressive relapse or recurrence (PREVENT): A randomised controlled trial. *The Lancet*, 386(9988), 63-73.

Lewis-Smith, H., Diedrichs, P. C., Rumsey, N., & Harcourt, D. (2016). Systematic review of interventions on body image and disordered eating outcomes among women in midlife. *International Journal of Eating Disorders*, 49(1), 5-18.

Mañas. I., Justo C., & Martinez E.J. (2011). Reducción de los Niveles de Estrés Docente y los Días de Baja Laboral por Enfermedad en Profesores de Educación Secundaria Obligatoria a través de un Programa de Entrenamiento en Mindfulness. *Clínica y Salud* 22(2), 121-137. doi: <https://doi.org/10.5093/c12011v22n2a3>

Kabat-Zinn, J. (2003), *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós.

Kabat-Zinn, J. (2013), *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós

Kabat-Zinn, J. (2014). What is Mindfulness-Based Stress Reduction? Recuperado de: https://www.umassmed.edu/contentassets/24cd221488584125835e2eddce7dbb89/mbsr_standards_of_practice_2014.pdf

Simon, V. (2015). *La compasión: El corazón del Mindfulness*. Valencia: Sello Ediciones.

Expert, R. (2017). *Neuropsicología del Mindfulness*. Ponencia presentada en el I Master Universitario en Mindfulness: Gestionar Emociones Eficazmente a través de la Atención Plena.

- Rush S. E. & Sharma M. (2017) Mindfulness-Based Stress Reduction as a Stress Management Intervention for Cancer Care: A Systematic Review. *J Evid Based Complementary Altern Med.* Doi: 10.1177/2156587216661467
- White, N. D. (2015). Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression, Current Episodes, and Prevention of Relapse. *American Journal of Lifestyle Medicine* ,9(3), 227-229.

Capítulo II

Formando a Profesionales Conscientes

MYRIAM DELGADO-RÍOS

Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación

En este capítulo se expondrán los objetivos específicos del Proyecto de Innovación Educativa (PIE), el contexto dónde la experiencia de innovación se llevó a cabo, así como el procedimiento y la metodología seguida a la hora de implementarlo.

1. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Los objetivos específicos que se persiguen con la implementación de este Proyecto de Innovación Educativa son los que se exponen a continuación.

Facilitar un espacio en el que cada docente/estudiante pueda aprender a generar momentos de serenidad en la vorágine de su día a día.

Descubrir estrategias para abordar de modo amable las exigencias que apremian al profesorado, reduciendo el riesgo de Síndrome de burnout y sus consecuencias: estrés, desmotivación, irritabilidad, dificultades para la colaboración, alteraciones físicas, etc.

Activar la atención plena, la escucha activa y el disfrute del momento presente a través de prácticas de mindfulness.

Interiorizar mecanismos de autorregulación y correulación de emociones, que ayuden a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Aprender a poner límites y aceptar las críticas de forma asertiva, entendiendo las necesidades de otras personas sin desatender las propias.

Acostumbrarse a tomar distancia de los acontecimientos externos, aprendiendo a relativizarlos como estrategia para mejorar la comunicación y las posibilidades de cooperación con otras personas.

Comprender el aula como un sistema y conocer los principios que lo rigen para facilitar el bienestar propio y del alumnado.

Abordar procesos de autorrealización profesional desde un modelo no reactivo, que permita la consecución de metas coherentes con nuestras necesidades reales.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

En este apartado se describe brevemente las características de la muestra, con el fin de enmarcar y contextualizar la experiencia de innovación educativa, de forma que pueda verse claramente la población a la que ha ido dirigida, las asignaturas dónde esta experiencia se ha aplicado, así como el profesorado que lo ha implementado.

En este sentido, los participantes de este Proyecto de Innovación Educativa pertenecen a 6 áreas de conocimiento distintas, ubicadas en las Facultades de Psicología, Ciencias de la Educación, Económicas y Derecho de la Universidad de Málaga (Tabla 1).

Tabla 1.

Participantes y áreas de conocimiento implicadas.

Nombre	Área de Conocimiento	Facultad
Myriam Delgado-Ríos	Psicología Evolutiva y de la Educación	Psicología
Luisa María Gómez del Águila	Didáctica de la Expresión Plástica	Ciencias de la Educación
Isabel María Bernedo Muñoz	Psicología Evolutiva y de la Educación	Ciencias de la Educación
Esther Mena Rodríguez	Método de investigación y diagnóstico en educación	Ciencias de la Educación
Fátima Pérez Jiménez	Derecho Penal	Derecho
Teodoro Galache Laza	Métodos cuantitativos para la economía y la empresa	Económicas y Empresariales
Marcos Castro Bonaño	Economía aplicada	Económicas y Empresariales
Rafael Naranjo de la Cruz	Derecho Constitucional	Derecho

Por tanto, el proyecto se ha aplicado en 18 asignaturas de 12 titulaciones diferentes, sumando entre todo un total estimado de 1367 estudiantes (Tabla 2).

Tabla 2.

Muestra de estudiantes por asignaturas y titulaciones.

Asignatura	Titulación	Cr.	Nº estudiantes
Intervención en trastornos del desarrollo e intervención temprana	Grado de Psicología	6	74
Trastornos del desarrollo y dificultades de aprendizaje	Grado de Educación Primaria	6	151
Trastornos del Desarrollo y Dificultades de Aprendizaje	Master en Psicología General Sanitaria	3	5
Currículum de Dibujo, Imagen y Artes Plásticas	Máster en Formación de Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas	4	28
Diseño y desarrollo de programaciones y actividades formativas en DIAP	Máster en Formación de Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas	8	28
Educación Artística y su Didáctica	Grado de Educación Primaria	6	78

Educación social a través del Arte	Grado en Educación Social	6	30
Observación sistemática y de análisis de contextos	Grado de Educación Infantil	6	190
Derecho Constitucional II	Grado de Derecho	6	130
Delincuencia Juvenil	Master de Criminalidad e Intervención con menores	4.5	31
Introducción a la Criminología	Grado de Criminología	6	60
Matemáticas de las Operaciones Financieras	Grado en Administración y Dirección de Empresas	6	160
Matemáticas de las Operaciones Financieras	Grado en Economía y en Administración y dirección de Empresas	6	80
Psicología del Desarrollo.	Grado de Educación Primaria	6	59
Aspectos psicológicos de los niños en acogimiento, adopción y centros de reforma.	Grado de Educación Primaria	4.5	62
Intervención con Menores en Régimen de Acogimiento Residencial.	Master	3	31

de Criminalidad e Intervención con menores			
Estadística I	Grado en Administración y Dirección de Empresas	6	85
Estadística Multivariante	Grado de Marketing e investigación de Mercados	6	85
TOTAL			1367

3. FASES Y PROCEDIMIENTO DESARROLLADO

En cuanto al procedimiento seguido para desarrollar el proyecto, hay que comenzar diciendo que esta experiencia innovadora se llevó a cabo en varias fases diferenciadas. En un inicio se comenzó con el diseño de prácticas y actividades a abordar con el alumnado, al mismo tiempo que el profesorado participante que lo necesitase, recibiría formación en mindfulness de forma específica. Esta formación, en principio, se planificó para que los docentes la recibieran a través de los diferentes cursos de formación del PDI relacionados con estos temas (meditación, mindfulness o atención plena...), o en su defecto, a través de otros cursos de formación externos a la Universidad de Málaga. Igualmente, el personal docente participante en el PIE que lo necesitasen, podía solicitar la orientación o ayuda de los compañeros de proyecto más experimentados en este ámbito.

3.1. Fase I

Durante esa primera fase de formación, diseño y elaboración de las prácticas de mindfulness, se organizaron diferentes encuentros dónde se debatía y se reflexionaba sobre los aspectos que se observaban prioritarios, así como las dificultades encontradas y las nuevas ideas a incorporar.

3.2. Fase II

Posteriormente, a partir del segundo cuatrimestre del primer año, se procedió a implementar algunas de estas prácticas en grupos reducidos de estudiantes, con el fin de que el profesorado fuera adquiriendo seguridad y soltura a la hora de implementar las prácticas y también para analizar si estas prácticas eran bien acogidas por los estudiantes, así como detectar posibles dificultades que se nos hubieran pasado por alto. Tras esta puesta en práctica de las distintas experiencias piloto, se analizaron los resultados y se reflexionó sobre los ajustes que fueran necesarios realizar para la mejora de la aplicación del proyecto durante su segundo año. Las prácticas que han tenido mayor acogida tanto por parte del alumnado como por parte del profesorado se han recopilado y descrito en el *capítulo III de este libro*.

3.3. Fase III

Durante el segundo curso académico del proyecto se llevó a cabo la implementación de las rutinas de prácticas de mindfulness en todas las asignaturas del proyecto, teniendo en cuenta y solventando las dificultades encontradas durante las experiencias piloto. Al empezar y al finalizar las asignaturas en cada semestre se realizó la evaluación de las variables acordadas, con el fin de comprobar los efectos del programa. Para ello el equipo

docente/investigador del PIE implementó a sus estudiantes La Escala de Atención y Consciencia Plena (MAAS) (Brown & Ryan; 2003; Ruiz, Suárez-Falcón, & Riaño-Hernández, 2016), que evalúa, de forma global, la capacidad disposicional de un individuo de estar atento y consciente de la experiencia del momento presente en la vida cotidiana.

3.4. Fase IV

Tras la aplicación de las rutinas de atención plena y la recopilación de los datos obtenidos en la evaluación inicial y final, se procedió a realizar un análisis pretest-postest,

El análisis de datos recopilados en las evaluaciones pretest-postest, así como el análisis extraído a nivel cualitativo sobre la implicación y beneficios de la aplicación de estas pequeñas rutinas de atención plena en el contexto universitario podréis encontrarlas en los *capítulos IV y V*.

3.5. Fase V

Igual de importante, tras finalizar nuestra experiencia de innovación, era realizar una autoevaluación en relación a la utilidad y funcionalidad de la aplicación del Proyecto de Innovación Educativa. Para ello se realizó una valoración individual por cada miembro del equipo docente que participó como investigador en el PIE. Las conclusiones extraídas, tras el análisis de dicha autoevaluación de las experiencias por parte del personal docente, así como las conclusiones generales extraídas de la experiencia general tras la aplicación del Proyecto de Innovación Educativa, se pueden encontrar en los *capítulos VI y VII respectivamente*.

3.6. Fase VI

Por último, con el fin de dar a conocer los resultados de nuestra experiencia innovadora a otros docentes, investigadores y personas interesadas en esta línea, se divulgó la metodología y los resultados de este Proyecto de innovación Educativa en diferentes congresos internacionales relacionados con la temática y se procedió a la elaboración de este libro, subvencionado con la ayuda concedida al PIE17-016.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822–848.
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Ruiz, F. J., Suárez-Falcón, J.C., & Riaño-Hernández, D. (2016). Psychometric properties of the Mindful Attention Awareness Scale in Colombian undergraduates. *Suma Psicológica*, 23, 18–24.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.003>

Capítulo III

Prácticas de Atención Plena

ISABEL MARÍA BERNEDO MUÑOZ
LUISA MARÍA DEL ÁGUILA
MYRIAM DELGADO-RÍOS
TEODORO GALACHE LAZA
RAFAEL NARANJO DE LA CRUZ

1. LIBERACIÓN EMOCIONAL (*Isabel María Bernedo Muñoz, Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación*)

1.1. Objetivo/motivación

La educación en mindfulness, inteligencia emocional y atención plena se hace necesaria en nuestro contexto social, familiar, pero sobre todo educativo. De ahí que desde el contexto universitario se deba abrir espacios de parar y respirar, así como de compartir emociones y sentimientos. En esta línea, Claudio Naranjo (2004) resalta la necesidad de *"una educación para un mundo unificado"*, y *"una educación de la persona entera es una educación para el mundo total"* (p. 6). El despertar de nuestro potencial conlleva *"el nacimiento del "yo", y el alumbramiento del "tú". El nacimiento del Ser supone el nacimiento del yo-tú, el alumbramiento del sentido del "nosotros"* (p. 6).

Como psicóloga evolutiva imparto docencia del desarrollo humano en el que incluyo el desarrollo del yo y el desarrollo emocional. Los estudiantes como futuros profesionales, pero

sobre todo como personas, adquieren conocimientos sobre su identidad individual y grupal, con ellos y para con el otro, con el grupo, como mencionaba Carl Rogers. Además, aprenden a reconocer sus emociones y cuáles son sus funciones, lo que les permite tomar conciencia y enfocar su atención.

Este conocimiento del desarrollo humano lo imparto tanto en Grado como en Postgrado, estableciendo una base teórica, pero también una importante parte práctica que permite al alumnado experimentar su propia evolución. Para ello, con esta experiencia práctica invito a los estudiantes a ir a su interior y atender a sus emociones. Como mencionan Mayer y Salovey (1997) y Mayer, Salovey y Caruso (2000) se trata de percibir y expresar la emoción; generar sentimientos; comprender la emoción, y regularla.

Durante la vida universitaria, tanto profesorado como alumnado se ve inmerso en un automatismo de clases, tareas, materias y encuentros muy establecidos. Ante esta situación, se pueden crear momentos de ansiedad y estrés, al mismo tiempo que cada individuo puede estar viviendo su propia historia, con posibles sentimientos de miedo, culpa, vergüenza, entre otros.

Por tanto, la práctica que se detalla a continuación puede servir en momentos en los que el alumnado se siente invadido por una emoción determinada y no consigue salir de ella. La idea es evocar esa emoción, que puede o no estar en ese momento presente. Es por ello que se practica una meditación para conectar con esta emoción, sentirla, liberarla y, finalmente, realizar un anclaje de una emoción agradable, llegando a momentos de calma, paz, libertad, relajación, etc.

1.2. Descripción de la práctica

Esta práctica se entremezcla, teniendo en cuenta el reconocimiento de emociones y la liberación emocional. Los pasos a seguir para llevar a cabo esta práctica serían los siguientes:

- 1. Busca un lugar TRANQUILO donde estar presente, en el AQUÍ y en el AHORA, en tu postura de meditación particular. Puede ser en la silla del aula o en un cojín de meditación (zafu) o banco de meditación.*
- 2. Cierra tus ojos o busca un punto en el suelo, toma 3 respiraciones profundas. Inhala, Inhala, Inhala, Reten el aire, y Exhala, Exhala, Exhala (repite). Sigue respirando y comienza a relajarte un poco más. Observa tu respiración, relájate y conecta con tu cuerpo y con lo que estás sintiendo.*
- 3. SIENTE la emoción desde tu ego, no la reprimas y reconoce qué emoción o emociones son. Toma tu tiempo, RESPIRA y reconoce esta emoción o emociones.*
- 4. Localiza la parte de tu cuerpo donde sientas presión, pinchazo, dificultad al respirar, contractura, etc. Busca dónde se está manifestando y pon tu mano en ella y RESPIRA, quizás en el pecho, en la garganta, en la espalda, etc. Si no encuentras o sientes ningún lugar concreto puedes poner tu mano en el pecho y RESPIRA.*
- 5. Encuentra un color para esta emoción, ¿sabes de qué color es esa emoción? Siente si esta emoción tiene un*

color, simplemente obsérvalo sin juzgar. Identifica este color y RESPIRA.

Toma tu tiempo y observa qué impacto produce esta emoción dentro de ti.

6. *Hazte las siguientes preguntas:*

- *¿Puedo yo liberar esta emoción?*
- *¿Quiero yo liberar esta emoción?*
- *¿Quiero yo liberar esta emoción AHORA?*
Di SI y asiente con la cabeza, RESPIRA

7. *Ahora busca en tu repertorio emocional, como hemos aprendido en clase, cuál es la emoción que te gustaría sentir, confianza, alegría, amor, calma. Conecta con la emoción que más necesites y busca un anclaje. SIENTE tu emoción preferida, busca tu anclaje particular (también puede ser una canción, un recuerdo, una imagen, una foto, por ejemplo) y RESPIRALA por todos los poros de tu piel. Dibuja una SONRISA en tus labios y quédate un momento sintiendo esta emoción que quieres sentir.*

8. *Tras unos instantes, realiza tres respiraciones profundas y comienza a mover los pies, las manos, el cuello, me estiro, si es necesario, y cuando te sientas preparado puedes abrir tus ojos y regresar al AQUÍ y el AHORA.*

1.3. Tiempo estimado

El tiempo estimado de esta meditación va a depender del profesorado que la lleve a cabo y la guíe con los estudiantes. Se recomienda ir despacio, detallando cada momento, dejando espacio

al sentir, respirar, conectar, reconocer la emoción o emociones e identificarlas con un color y una zona del cuerpo. Es importante que se llegue a la liberación y el anclaje con otra emoción agradable para el estudiante.

Al principio puede que cueste más conectar, va a depender de la práctica que tenga el alumnado, lo que puede llevar a una necesidad de mayor o menor tiempo en el proceso. Lo esencial es adaptarse a la clase y al grupo con el que se va a realizar.

1.4. Material necesario

Para llevar a cabo esta práctica es importante crear un ambiente agradable, en la que es necesario que el alumnado se siente sobre su silla de clase o traiga, si tiene y lo desea, su cojín o banco de meditación.

En mi caso, también utilizo al inicio y al final de la actividad mi cuenco tibetano, pero también es recomendable el uso de unos crótalos. El sonido agradable, tanto del cuenco tibetano como de los crótalos, permite al alumnado conectar con el momento, a la vez que indica un inicio y un fin en la meditación.

Durante la práctica, el alumnado prefiere escuchar música de fondo bajita a la vez que mi voz. Me gusta utilizar música de relajación, con instrumentos musicales o sonidos de la naturaleza, lo que les permite conectar con la meditación.

Puede ocurrir que se despierten emociones profundas que llevan al alumnado a expresar sus sentimientos, por lo que aconsejo tener pañuelos y que ellos traigan siempre agua para oxigenar su cuerpo.

Por último, les invito a escribir o dibujar en papel qué han sentido, lo primero que les viene, sin pensar. Para ello, pueden traer folios y lápices o rotuladores de colores. El hecho de poder escribir

y dibujar es otra forma de liberación de aquello que se tiene dentro pero que, en ocasiones, es difícil de expresar. Cuando se le pide que no piensen, sino que se expresen, que saquen aquello que se encuentra dentro de sí mismos, el propio alumnado se sorprende de aspectos que, anteriormente, no habían descubierto y ahora se muestran a la luz, se liberan y facilitan el proceso por el que pueden estar pasando.

1.5. Algunos consejos

El desarrollo de esta actividad ha sido muy satisfactorio siempre entre mi alumnado. También es cierto que, antes de practicar esta actividad, yo he introducido el tema de desarrollo emocional donde, como comentaba anteriormente, les enseñé a reconocer y percibir sus emociones y sentimientos. Se trata, no solamente de adquirir conocimiento teórico, sino también práctico, sintiéndolos en su propio cuerpo y en su propio ser.

Como se ha puesto de manifiesto a lo largo de diferentes capítulos de este libro, se trata de acompañar al alumnado en una universidad para la vida, fuera de los cánones establecidos, pero construyendo desde el interior y viviendo cada momento de manera plena.

Una vez incorporado estos conceptos, que se puede llevar a cabo mediante otros manuales de emociones, la práctica se puede realizar del mismo modo. Esta iniciación les permite conocer cuáles son las emociones básicas y complejas, cuáles son sus funciones, cómo reconocerlas, entre otros. También se le puede realizar una pequeña introducción a la meditación, el mindfulness, la atención plena y cómo estar en el aquí y el ahora.

Aunque inicialmente nos podemos encontrar con algunas reticencias, por lo general y bajo mi experiencia, finalmente, el alumnado es quien solicita realizar la meditación, parar y respirar y

conectar con el momento presente, en el aquí y ahora. Por otro lado, si a alguien no le apetece participar también está bien, lo respetamos y le pedimos que esté en silencio, sin utilizar el móvil ni molestar al resto de los compañeros mientras se está realizando la meditación.

Una vez que se decida llevar a cabo la práctica es importante crear un ambiente agradable. No podemos olvidar que estamos en un contexto universitario, donde el alumnado no está acostumbrado a meditar ni a reconocer sus emociones. Por tanto, se podría realizar en cualquier lugar, pero para ayudarles, en mi caso, apago las luces y dejo luminosidad tenue, creando un ambiente que invite a meditar y a conectar con uno mismo, al mismo tiempo que indico el inicio y el fin de la actividad mediante el sonido del cuenco tibetano, como he mencionado anteriormente.

Por último, en todo este proceso es bonito experimentar la conexión que se va construyendo con el grupo, lo que permite crear un ambiente entre profesorado y alumnado que facilita la realización de la práctica. Es imprescindible creer en ello y sentirlo a la vez que se realiza con el grupo, que es quien marca los tiempos de la actividad y el clima. No cabe duda, que ello permite una adaptación a la necesidad que va surgiendo, donde el alumnado lo vive desde el aprendizaje propio y no como una obligación de una materia más.

1.6. Referencias

Bisquerra, R. et al. (2012) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Hospital Barcelona: Sant Joan de Déu.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and*

Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp. 3-31).
New York: Basic Books.

Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (2nd ed) (pp. 396-420). New York: Cambridge.

Naranjo, C. (2004). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*.
Barcelona: Ediciones la Llave.

2. EL AMOR QUE ERES (*Luisa María del Águila, Profesora del Dpto. de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte*)

2.1. Objetivo/motivación

Esta es una práctica especial para mí, creada *ad hoc* para un grupo también especial. Chicas y chicos de primero de Educación Primaria, a quienes en septiembre de 2017 di la primera clase de su carrera. Trabajamos conjuntamente un cuatrimestre integrando en nuestra asignatura -Educación en Artes Plásticas y Visuales-, además de otros aspectos transversales -como la perspectiva de género-, mindfulness y gestión de emociones. Eran casi ochenta estudiantes con una media de edad de dieciocho años y, para sorpresa de cualquiera que se hubiera asomado por el ojo de buey que nos conectaba con el pasillo, pasadas las primeras semanas, si algún día temían que se me hubiera olvidado hacer una práctica formal -o que no iba a darnos tiempo-, invariablemente, alguien levantaba la mano y la pedía ante la sonrisa aliviada de quienes le rodeaban.

Esta apertura hacia algo nuevo para la mayoría, alejado de los ritmos vertiginosos en los que suelen vivir, hacia situaciones en las que no nos permitimos mirar el móvil ni bromear con nuestra compañera de al lado, hizo que pudiéramos avanzar más de lo esperado en un grupo tan joven y numeroso, trabajando distintos aspectos y desarrollando prácticas cada vez más profundas.

La que aquí presento es una de las últimas, escrita para integrar cuestiones que habíamos ido abordando en ocasiones anteriores. Además de atención al momento presente utilizando como anclajes la respiración y el latido cardíaco, experimentamos una de las principales fuentes de felicidad: la gratitud, y visualizamos la parte más sana de nosotras y nosotros mismos para poder mirar, con sus ojos, otras que, quizá, no nos gusten tanto.

Como en otras ocasiones, la asignatura terminó con una performance. Se tituló “AHORA” y su objetivo, definido por el grupo, fue: “pararnos a pensar y sentir, vivir el presente con cariño, apreciando las cosas que tienen importancia, y contactando con quienes somos realmente”. Quizá la práctica que os presento tuvo algo que ver.

2.2. Descripción de la práctica

Siéntate cómodamente, en un cojín o en una silla. Si tiene respaldo, puedes apoyar tu espalda sin dejarte caer, sintiéndola a la vez relajada y atenta a lo que surge.

(damos tiempo para que lo hagan)

Si lo deseas, cierra los ojos. O, si lo prefieres, mira a un punto situado en el suelo, unos dos metros por delante de ti. Observa tu respiración. Inhala y exhala. No cambies su ritmo, sólo obsérvalo con atención, como si acabaras de darte cuenta de que el aire entra y sale de tus pulmones, y sintieras curiosidad.

(Pausa).

Deja que cada exhalación vaya liberando las tensiones de tu cuerpo, como si el flujo de aire que expulsas pudiera llevárselas.

(Pausa).

Ahora, lleva tu atención al ritmo de tu corazón. Si puedes, siente su latido. Quizá te ayude poner una mano -o las dos- en el pecho, cerca de él. Visualiza una luz blanca -o, tal vez, de otro color- a su alrededor, una luz que lo envuelve y lo protege. Siente cómo, en cada exhalación, la luminosidad se expande desde ese punto, tu centro vital, hasta rodear todo tu cuerpo.

Esa luz, el amor que eres, te rodea y, al hacerlo, te envuelve en una confortable sensación de gratitud. Párate ahí un momento:

experimenta la amable sensación de haber recibido muchas cosas del mundo a lo largo de tu vida. La Tierra... y las demás personas, te han nutrido desde el día en que naciste.

(Pausa).

Fíjate, por ejemplo, en la ropa que llevas ahora. Mucha gente ha intervenido en la producción de esos tejidos, en el diseño de cada prenda, en su confección y transporte... No sólo en el presente, también en el pasado. La tierra ha puesto sus recursos y su energía y, muchas personas, algunas de lugares lejanos, trabajaron para ello.

(Pausa).

También puedes fijarte en el lugar donde estamos, esta habitación [o este parque, o...]. Poder estar tranquila, tranquilo, abrigada y resguardado, es gracias al tesón de muchos seres que, durante años, pensaron este edificio, generaron los recursos para construirlo, lo hicieron y, aún a día de hoy, lo siguen manteniendo limpio y cálido, para que todas nosotras, todos nosotros, podamos encontrarnos en él.

También hay mujeres y hombres, gente como tú, como tu familia, con los mismos sueños e inquietudes, proporcionándonos el alimento que tomamos y el agua que bebemos y utilizamos para asearnos, para limpiar nuestras casas. Con ese agua te has bañado casi desde el día en que naciste, cuando no tenías nada, no sabías hacer nada y no podías cuidarte tú solo o tú sola. Cuando, para todo, necesitabas a alguien. En todo lo que tienes ahora, en todo lo que has aprendido, están la generosidad y el esfuerzo de muchas personas.

(Pausa).

Si lo deseas, párate ahí un instante, en el día en que naciste. El momento en que nació esa bebé, ese bebé, y era solo y únicamente

amor. Siente la esfera de luz que entonces lo envolvía. Esa esfera que aún te acompaña.

Aquella criatura fue creciendo. Y, quizá, también aprendiendo recursos para defenderse de comportamientos poco amables. Tal vez un día comenzó a mentir, o a juzgar. Quizá aprendió a compararse con otros niños, o a retraerse para no llamar la atención. Es posible que a veces se comporte de forma engreída, tímida o intolerante... Solo intenta protegerse.

Siente la luz que te envuelve. Quédate unos instantes ahí, saboreando la agradable sensación que trae consigo sentirse protegida, sentirse protegido. Cuando sientas que has terminado, haz tres respiraciones profundas, toma contacto con tu cuerpo, abre los ojos y permítete los movimientos que necesites.

2.3. Tiempo estimado

Esta meditación puede leerse al ritmo que la persona que la guía considere que se adecua mejor a la situación que se dé en cada momento. En ocasiones será muy lentamente y dejando largas pausas para que cada componente del grupo interiorice y profundice y, en otras, con un ritmo más ágil, haciendo que el contacto con cada elemento sea más superficial. O yendo más despacio en unas partes y, con algo más de agilidad, en otras. Esto supone desde unos ocho o diez minutos, hasta los casi treinta que duró la primera vez que la guié con el grupo para el que fue pensada.

2.4. Material necesario

No necesitas nada para realizar esta práctica, salvo que después quieras plantear que, quien así lo desee, recoja por escrito alguna sensación o reflexión. En ese caso, mejor sobre papel que con

ordenador u otro tipo de tecnología que pueda facilitar más la distracción que el asentamiento de la experiencia. También es apropiado disponer de una caja de pañuelos desechables: es posible que algunas personas se emocionen y se sentirán confortadas si la encuentran a mano.

Por supuesto, si cuentas con un cuenco o unos crócalos, puedes utilizarlos para marcar el comienzo y el fin de la práctica. Cuando yo empecé a practicar de modo formal en grupo, a veces no sabía si ya debía “despedirme” o las últimas palabras solo habían avanzado una pausa antes del cierre; en ocasiones, esto me ocurría incluso cuando las instrucciones eran explícitas (como en este texto), bien por haberme distraído, bien por haberme quedado “enganchada” en alguna frase o instrucción anterior, así que agradecía que un sonido inconfundible marcara el final. Por último, si te gusta y no hay nadie en el grupo a quien le desagrade o con alergia, puedes utilizar incienso.

2.5. Otras consideraciones

Enlazando con el apartado anterior, añado que a mí me ayuda a integrar las prácticas formales en clase el establecer “señales inequívocas” del cambio de escenario: no es lo mismo estar en clase con el foco en el “hacer” que estar en clase con el foco en el “ser”. En este sentido, me sirve el incienso¹: además de ayudarnos a conectar con la sensación de un tiempo más pausado, nos ayuda a separar los minutos que dedicamos a la práctica de otros momentos de clase, facilitándonos la entrada a ritmos y procesos de índole distinta.

En mi caso, por ejemplo, pasamos la mayor parte de las horas compartidas trabajando en asamblea o grupos más pequeños en los que se aportan y debaten ideas, y se construye conocimiento

¹ También puede ayudarte un ligero cambio en la iluminación u otros recursos.

conceptual y relacional compartido de forma continua, así que me viene bien introducir una variación en el contexto que anuncia el cambio a un trabajo marcadamente personal aunque sigamos compartiendo tiempo y espacio. En cierto sentido, estas variaciones contextuales *in situ* sustituyen la posibilidad de desplazarnos a un espacio más adecuado para la meditación que nos predispondría casi *per se* al trabajo interior pero del que, de momento, nuestra Facultad carece.

Por otro lado, es interesante tener en cuenta que esta no es una práctica adecuada para comenzar con un grupo desconocido o sin experiencia previa en meditación: puede resultarles larga y/o llevarles a conectar con momentos o espacios agrídulces que, quizá, no sepan aún sostener. En nuestro caso, la realizamos después de cuatro meses de compartir práctica formal e informal de mindfulness, y tras haber generado un espacio común de confianza en el que todo el mundo sabía que podía mostrarse como siente que es, equivocarse y aprender con ello, y encontrar soporte tanto en la profesora como en sus iguales cuando aparecía algo difícil o poco agradable.

Esto es especialmente importante en nuestro caso porque quienes se forman en la Facultad de Ciencias de la Educación serán, en pocos años, corresponsables del desarrollo de niñas, niños, adolescentes y personas adultas que aún no han podido completarlo en alguna de sus facetas, y su trabajo pasará por poder sostener las situaciones desafiantes, tanto en primera como en segunda y tercera persona, que implica dicho desarrollo.

En este aspecto quizá te ayude algo que siempre hago en las primeras sesiones: hablarles del autocuidado y de la metáfora del grifo, explicándoles que no solo tienen derecho a abrirse y cerrarse, es decir a decidir cuánto quieren dejar que les llegue de lo que se genere fuera, cuánto quieren abrirse a la experiencia y conectar con ella sino, también que hacerlo -en otras palabras, que cuidarse- es

su responsabilidad. Esto, además de ayudarles a vivir la experiencia con libertad, les ayuda a ser seres más autocompasivos y a interiorizar que las personas con quienes ellas y ellos trabajarán en el futuro necesitarán -y merecerán- el mismo respeto.

También es importante que al guiar la práctica regulemos el nivel de profundización. Para ello es esencial estar en conexión con el grupo, cuidándolo y pendiente de sus reacciones, para poder ir ajustando tanto la velocidad -es muy importante prestar atención a la duración de las pausas- como el tono de voz, ya que ambos elementos son esenciales para condicionar la profundidad con la que será posible trabajar. Si crees que puede resultarte difícil porque no tienes suficiente experiencia, porque el grupo es muy numeroso o no lo conoces bien, o por cualquier otro motivo, es mejor elegir una meditación que integre menos elementos o no facilite un contacto tan expreso con situaciones de alta carga emocional.

Algo que también me ayuda es “guiarme” la práctica. Es decir, sin perder la conexión con el grupo, leer para mí, conectando con mi voz y con el sentido de cada palabra, y sumergiéndome en ellas sin dejar de prestar atención a lo que pasa en la sala. Cuando terminamos, sin prisa, suelo preguntar: ¿Qué tal? ¿Alguien desea compartir algo? A veces se levantan muchas manos, otras dos o tres y, en ocasiones, ninguna. Todo es normal.

Algunas veces sienten que el proceso ha concluido, o han vivido algo que les ha sorprendido o resultado extraño, y desean ponerlo en común. Si piden la palabra muchas personas, y no hay suficiente tiempo, les invito a compartir en pequeños grupos. Si, por el contrario, nadie muestra deseos de hablar, vuelvo a preguntar: ¿Todo bien? ¿Avanzamos? Y si ningún gesto me indica lo contrario, volvemos al trasiego habitual en nuestras clases. Otras veces ocurre que, a pesar de haber terminado, su yo sigue

fuertemente conectado con la experiencia, y no sienten la necesidad de hablar de ello. El silencio también es bienvenido.

Puede ocurrir también que alguien no desee meditar. Al principio de las asignaturas, cuando me presento y explico cómo trabajo, siempre explico que las prácticas formales de mindfulness nunca serán obligatorias: si en algún momento alguien no desea hacerlas, o siente que no le van a venir bien, es perfecto retirarse. Y pido que, si llega el caso, lo hagan sin dificultar su desarrollo: pueden salir durante unos minutos, o permanecer en su sitio pensando en otra cosa. “Si no sabes si te va a gustar -añado- puedes comenzar y, si deseas dejarla, simplemente abrir los ojos -o no- y escuchar como si no te incumbiera o, directamente, pensar en otra cosa”. El único requisito es respetar la práctica de quienes desean realizarla.

Para terminar, una última recomendación: escucha siempre al grupo. Ofreceles la práctica como un regalo que podrá serles útil en su vida personal y profesional. Algo que a ti y a otras personas os sirve, y que utilizan diferentes profesionales, y por eso incorporas a tu docencia. Pero si notas que el grupo no es receptivo, o sientes que no les está ayudando (a veces las resistencias son mayores que nuestro entusiasmo), es inútil seguir avanzando. Lo único que sirve siempre -y es, a menudo, la mejor puerta de entrada a la práctica formal-, es ser una profesora -o un profesor- consciente que, en la medida de sus posibilidades, vive el aquí y ahora, sin juzgar la realidad ni resistirse a ella. Esto, en mi caso, jamás ha fallado.

3. MEDITACIÓN DE LA GRATITUD (*Myriam Delgado-Ríos, Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación*)

3.1. Objetivo/Motivación

La motivación u objetivo principal de esta práctica es promover una experiencia interna de gratitud, capaz de generar de forma automática un estado de paz, bienestar y felicidad, en la persona que la ejercita. Esta práctica, proporciona de forma sencilla la posibilidad de focalizar la atención en cualquier persona o aspecto de nuestra vida o de nuestro día a día, por pequeño e insignificante que sea, por la que nos sentimos agradecidos.

Gracias a la vivencia que experimenté durante el tiempo que residí en Bali, pude aprender más sobre el secreto de la preciosa energía y felicidad que se siente en esta inolvidable isla desde el primer momento en el que la pisas. En la provincia balinesa conviven armoniosamente y con el más absoluto respeto diferentes culturas y religiones. No es extraño encontrar en un mismo recinto, a menos de 500 metros de distancia entre ellas, una pagoda budista, un templo hindú y una mezquita. Pero lo que más me impactó e influyó de esta preciosa cultura, fueron las constantes muestras de agradecimiento, en forma de ofrendas, que la mayor parte de la población realizaba a diario. Allí se agradece por todo, se agradece por lo bueno y por lo menos bueno. Practican de forma natural la aceptación, la ecuanimidad y creen mucho en el karma (individual, colectivo e incluso generacional). Viven, trabajan y disfrutan de la vida manteniendo un total respeto y sincronía con la naturaleza. Y esta forma de ser y de estar en el mundo es lo que hace que su bella energía se contagie desde el primer día que llegas a la isla. En occidente, también podemos encontrar como la práctica de la gratitud es algo que normalmente viene integrado en la mayoría de los programas basados en mindfulness como el MSC o el MBSR (Germer y Neff, 2018; Goldstein y Stahl, 2015), lo cual es lógico si

recordamos que la procedencia de la mayor parte de sus fundamentos procede de la cultura oriental, dónde la gratitud se practica de forma habitual.

Fredickson (2003), por su parte analizó los beneficios relacionados con la gratitud en el marco de la Psicología Positiva. En dicho trabajo describe aquellos aspectos de la gratitud que requieren investigación y se proponen elementos de análisis del tema. Así mismo, también demuestra cómo la gratitud puede generar emociones positivas (Fredickson, 2004). Existe en la literatura investigaciones importantes basadas en el poder que ejerce la gratitud por las pequeñas cosas, y el tener una mente agradecida. (Emmons y McCullough, 2003; Krejtz et al, 2016).

Perret, tras pasar más de 18 años estudiando la mente del ser humano desde diferentes perspectivas, antropológicas, psicológicas y neurobiológicas, descubre que existen algunas virtudes maestras que son pilares para el crecimiento y estado armónico del ser humano. Y una de ellas es precisamente la gratitud. Por ello, esta hermosa actitud de vivir, de reconocer con humildad y conciencia, sentir y agradecer tanto las bendiciones como las experiencias llenas de aprendizajes que la vida nos ofrece, se ha convertido en un elemento primordial para la transformación (Perret, 2018).

Emmons y McCullough (2004), encontraron que las personas que se centraban más en aspectos por los que sentirse agradecidas, experimentaron menos estrés y más sentimientos asociados al bienestar que aquellas que se centraban en sus preocupaciones. Por otra parte, la experiencia deja patente que, tras una práctica de gratitud, la mayoría de los participantes comentan que se sienten más felices (Germer y Neff, 2018).

Cuando aprendemos a hacer una pausa para prestar atención a la vida, nuestros ojos comienzan a abrirse a las maravillas que suelen rodearnos (Goldstein y Stahl, 2015). En este sentido, tal y como afirma Perret (2018), el hecho de compartir lo que hay detrás

de la gratitud, cómo entenderla y vivirla a diario nos ayuda en nuestra transformación positiva y sanadora, tanto para nuestra vida como para las personas que nos rodean. Una clave para conocer la alegría es ser complacido fácilmente (Nepo, 2011, p.23)

Por este motivo, en cada asignatura que imparto, trato de transmitir a mis estudiantes este bonito y sencillo hábito que no lleva más de 5 o 10 minutos, y cuyos beneficios son sumamente grandes y duraderos, si se continúa con su práctica.

3.2. Descripción de la práctica

La práctica tiene una primera parte en la que se realiza una introducción referente a la higiene postural. En esta parte se invita a los participantes a adoptar una postura cómoda, que le permita mantener la espalda recta y los hombros relajados, que desdruen las piernas y apoyen toda la planta de los pies sobre el suelo y coloquen las manos sobre su regazo o sobre sus rodillas. Igualmente, se invita a que cierren los ojos y empiecen a focalizar su atención en la respiración. En esta segunda fase, de anclaje en la respiración, se invita a observar como el aire entra y sale por las fosas nasales, observando como con cada inhalación el oxígeno va recorriendo y nutriendo cada célula del cuerpo y aportando todo aquello que necesita (p.e.: amor, seguridad, protección, etc.) y con cada exhalación el cuerpo se va deshaciendo de todo aquello que no necesita (p.e.: tensiones, miedos, inseguridades, etc.). A continuación, se invita a que focalicen su atención en las sensaciones corporales, en los pensamientos o en las emociones (según lo que queramos trabajar ese día), pero sin pretender cambiar nada, simplemente acogiendo lo que hay, lo que surge en cada momento, sin involucrarnos. Permitiendo que ese momento sea tal y como es. No hay nada que hacer, nada que cambiar, ningún sitio a dónde ir. Simplemente permitirse sentir ese instante

por completo y tal y como es. Y se da una pausa larga (1 minuto aproximadamente).



Figura 1. Meditación de la Gratitud

Posteriormente se procede a invitar a los participantes a focalizar su atención en las cosas por las que se sienten agradecidos. Estas cosas por las que se sienten agradecidos, pueden ser también pequeñas e insignificantes, incluso ser cosas que a veces pasamos desapercibidas pero que tienen realmente un papel crucial en nuestro bienestar y calidad de vida. También puede hacer referencia a personas significativas con las que nos sentimos agradecidos, extendiéndose esta gratitud a personas que ya no estén o incluso a personas difíciles que hayan servido de maestros para nuestro propio crecimiento personal. Una vez que se visualiza y se

centra la atención en estas pequeñas o grandes cosas por las que nos sentimos agradecidos, se pasa al plano sensorial y emocional, es decir, pasamos la atención, no tanto a la mente (identificar, clasificar, analizar, evaluar), sino a las sensaciones corporales que experimentamos cuando nos sentimos agradecidos, de esta manera somos capaces de experimentar, vivenciar y disfrutar las reacciones fisiológicas y sensaciones que provoca la gratitud en nuestro cuerpo. Proporcionando a la persona una práctica muy beneficiosa para su salud y bienestar, no solo en los momentos en los que aparentemente todo va bien, sino también en los momentos y situaciones más incómodas o difíciles de aceptar, pues de ellas también podemos aprender y encontrar aspectos por los que sentirnos agradecidos. Cuando hayamos dejado un tiempo considerable para que los participantes puedan experimentar estas sensaciones (p.e.: 2 o 3 minutos o más si queremos darle una mayor profundidad), en un tono suave se les pide que traten de mantener esta sensación de bienestar y vayan saliendo lentamente de la práctica.

Tras la meditación, si se dispone de tiempo, se puede reflexionar en grupo sobre lo que han experimentado o han descubierto con la realización de esta práctica.

3.3. Tiempo estimado

La duración de esta práctica de meditación suele oscilar entre 8 y 15 minutos. Esto es debido a que, dependiendo del ritmo, el tono de voz, así como la longitud de las pausas y los espacios de silencio que ofrezcamos y dependiendo del tiempo del que dispongamos, podremos alcanzar un grado mayor de profundidad si se alarga la práctica. Es importante tener en cuenta que todos estos factores propiciarán un tipo de práctica más superficial o más profunda dependiendo de cuál sea nuestro objetivo. Un tono de voz más

suave, un ritmo más lento, unas pausas y silencios más largos propiciarán una mayor conexión y profundidad de la práctica.

3.4. Material necesario

Para la realización de esta práctica no es necesario ningún material específico. Sólo si se dispone de él y se quiere utilizar, podemos contar con la utilización de un cuenco tibetano, crócalos o campana, que nos sirva para marcar el inicio y el fin de la práctica, pero esto es algo opcional. Otra opción también es poner música suave y relajante de fondo o sonidos suaves de la naturaleza como pájaros silvestres, el agua de un río, la lluvia o las suaves olas del mar. Una versión más corta y adaptada a práctica de atención plena informal, podría ser anotar de 3 a 5 cosas por las que nos sentimos agradecidos cada día. En esta versión se necesitaría papel y bolígrafo.

3.5. Algunos consejos

Se recomienda realizar esta práctica cuando se quiera generar un espacio de felicidad y bienestar por las pequeñas cosas que nos ofrece la vida, tanto las cómodas como las incómodas. Pues todas nos aportan algo. También se suele usar como meditación final, a modo de recordatorio por todo lo que podemos estar agradecidos. Otro consejo que se hace a los estudiantes es escribir al inicio o final del día 3 aspectos por los que se sientan agradecidos. Esto les refuerza el hábito de practicar la gratitud a diario y tiene potenciales efectos en la actitud y sensación con la que emprenden el día y con la que se acuestan.

3.6. Referencias

- Emmons, R. & McCullough, M. (2003). Counting Blessings versus Burdens: An Experimental Investigation of Gratitude and Subjective Well-Being in Daily Life. *Journal of Personality and Social Psychology* 84(2), 377-389.
- Fredrickson, B.L (2003). Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds. In Emmons R.A. & McCullough M.E. *The psychology of gratitude*, 145-166. New York: Oxford.
- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden and build theory of positive emotions. *Philosophical Transaction Royal Society of London Series, Biological sciences*, 1367-1278.
- Germer, C. & Neff, K. (2018). *Mindful Self-Compassion (MSC). Teacher Guide*. San Diego, CA: Center for Mindful Self-Compassion
- Goldstein, E. & Stahl, B. (2015). *El manual del Mindfulness. Prácticas diarias del programa de reducción del estrés basado en el Mindfulness (MBSR)*
- Krejtz, I., Nezelek, J. B., Michnicka, A., Holas, P., & Rusanowska, M. (2016). Counting one's blessings can reduce the impact of daily stress. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 25-39.
- Nepo, M. (2011). *Being direct. The book of awakening*. Newburyport, MA: Conari Press
- Perret, R. (2018). *El poder de la Gratitude*. Autoedición: ricardoperret.com/impresos
<https://www.ricardoperret.com/libros/gratitud>

4. AMANDO MI ESENCIA (*Myriam Delgado-Ríos, Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación*)

4.1. Objetivo/Motivación

El principal objetivo de estas prácticas es promover experiencias para aprender a vernos con ojos de aceptación plena y amor incondicional. Abriéndonos a reconocer y a aceptar todo lo que somos. Abrazar nuestras luces y sombras, nuestras virtudes y defectos. Aprender a cuidarnos, perdonarnos y tratarnos de forma más amable. Confiar en nuestra intuición. Perder el miedo, traspasar la culpa y aceptar nuestro propio perdón como parte del proceso de ese amor incondicional hacia nosotros mismos.

Si para mí la práctica diaria de la gratitud por las pequeñas cosas fue revelador, otro aspecto que supuso un antes y un después en mi experiencia de vida fue encontrarme con la autocompasión bien entendida. No se trata de pena, ni lástima, ni permisividad, como yo creía. Sino de entender que para poder cuidar bien de los demás, para poder AMAR bien y de forma incondicional a los demás, primero tienes que aprender a hacerlo contigo misma. Cuando descubrí esto, empecé a darme cuenta que aquí radica la fuente principal para vivir más en coherencia con nosotros mismos. Trabajar la autocompasión supone una experiencia mucho más amplia, sana y beneficiosa que trabajar la autoestima. A diferencia de la autoestima, la compasión hacia uno mismo no depende de ser especial ni superior a la media o de alcanzar los objetivos ideales. Los sentimientos de autoamor proceden de preocuparnos por nosotros mismos, frágiles e imperfectos, pero también magníficos (Neff, 2011). En definitiva, sentirnos más conectados y más completos. Pero ser compasivos con nosotros mismos es un nivel bastante elevado. Si nos parece imposible trabajar sobre nosotros mismos y renunciamos a ello, más imposible nos parecerá trabajar sobre los demás. Odiaremos en los demás lo que odiamos en

nosotros mismos y sentiremos compasión por los demás en la medida en que la sentimos por nosotros mismos (Chodron, 1977).

Sentir compasión empieza y termina en la compasión que sentimos por todas las partes no deseadas de nosotros mismos, por todas esas imperfecciones que ni siquiera queremos mirar. (Chodron, 1977, pp.111)

Podemos ser capaces de ver las maravillas que nos rodean y, sin embargo, dudar de que nosotros seamos también una maravilla (Nhat Hanh, 2018). Vivimos con el sentimiento de que nos falta algo. No necesitas llegar a ser alguien o hacer algo para ser libre y feliz. Se requiere esfuerzo para romper el hábito de la autocrítica, pero al final sólo tendrás que relajarte, dejar que la vida transcurra tal y como es y abrir tu corazón a ti mismo (Neff, 2011). Y es que sólo podemos reconocer lo que estamos sintiendo si nos hallamos en un espacio abierto y libre de juicios (Chodron, 1977).

Cada uno de nosotros tiene que ser su verdadero yo: Fresco, sólido, relajado, amable y compasivo. Ser nuestro verdadero yo provechoso para nosotros y para todos los que disfrutan de nuestra presencia (Nath Hanh, 2018, pp. 93)

Para que alguien desarrolle una compasión genuina hacia los demás, primero, debe tener una base sobre la que cultivar la compasión y esa base es la habilidad de conectar con los sentimientos propios y de cuidar del propio bienestar. Por tanto, cuidar de los demás requiere cuidar de uno mismo. (Dalai Lama, 2014)

Por todo esto y por los beneficios que he podido experimentar en mí misma gracias a esta práctica, es por lo que intento integrarlo en el aula y promoverlo entre el alumnado a través de pequeñas actividades y experiencias prácticas diarias. Al inicio del curso escolar, cuando realizo la presentación de mis asignaturas, le pido a mis estudiantes que se presenten diciéndome su nombre, así los voy conociendo (aunque sean cerca de 70 en cada clase), y les pido que junto a su nombre me digan una cualidad positiva suya, algo

por lo que se sientan realmente orgullosos. Resulta triste, pero normalmente les cuesta decir algo positivo de ellos mismos, puesto que no estamos acostumbrados a centrarnos o hablar de nuestras cualidades. Pero si por el contrario lo que se solicita es que compartan algún defecto, no tienen dificultad en encontrar varios de ellos. Por estos motivos, se hace necesario propiciar este tipo de prácticas entre nuestro alumnado. Este simple ejercicio inicial, no solo hace que se focalicen en sus aspectos positivos, sino que además gracias a él se crea un clima de clase más saludable, generando un espacio de confianza seguro, dónde se sienten escuchados y valorados por lo que son. Al mismo tiempo con esta pequeña actividad se ayuda a propiciar una mayor conexión y comprensión entre docente y estudiante. Es por este motivo, que me ha parecido importante presentar en este libro la práctica, titulada de forma general, AMANDO MI ESENCIA. Esta se presenta subdividida a su vez por un conjunto de prácticas que tratan de cultivar la importancia de valorarse y aceptarse tal y como uno es. Atendiendo, conectando y amando la esencia, lo genuino que hay en nosotros, exento de todo personaje. Intentando, a través de ellas, promover la autoconfianza y el autocuidado.

4.2. Descripción de la práctica

Este tipo de prácticas pueden aplicarse de forma independiente, aunque todas ellas forman parte de un continuo proceso de autodescubrimiento y comprensión. A continuación, se presentan varios ejemplos de ellas (Figuras 2-7).

PRÁCTICA

MI COFRE DE AUTOCUIDADOS

¿QUÉ ESTRATEGIAS APLICO? Y ¿QUÉ ESTRATEGIAS ME GUSTARÍA EMPEZAR A APLICAR?



PARA:

- *Cuidar el cuerpo*
- *Calmar la mente*
- *Calmar las emociones*
- *Conectar con otras personas*

Anótalas en tu libreta



(Delgado-Rios, 2020)


Figura 2. Práctica: Mi Cofre de Autocuidados

PRÁCTICA

¿CÓMO ME TRATO?

¿Cómo me trato a mí?

- *Cuando sufro:*
- *Cuando tengo un problema:*
- *Cuando necesito ayuda:*
- *Cuando cometo un error:*
- *Cuando necesito que me entiendan*



Reflexiona si hay diferencia

¿Cómo trato a una amiga o a un amigo?

- *Cuando sufre:*
- *Cuando tiene un problema:*
- *Cuando necesita ayuda:*
- *Cuando comete un error:*
- *Cuando necesita que Lo entiendan:*


(Delgado-Rios, 2020)

Figura 3. Práctica: ¿Cómo me trato?

PRÁCTICA

UNA CARTA PARA MÍ

Escríbete una carta a ti misma/o, como si estuvieras escribiéndole a tu ser más querido. Es el momento de decirte todo lo que necesites escuchar de ti como si fueras tu mejor amiga o amigo. En ella puedes animarte, motivarte comprenderte, apoyarte, perdonarte... tal y como lo harías con tu ser más querido.



(Delgado-Ríos, 2020)

Figura 4. Práctica: Una Carta para Mí.

PRÁCTICA

ACOGIENDO MI REFLEJO

- *Durante 2-3 minutos detente delante de un espejo.*
- *Observa bien tu reflejo en él y si puedes, presta atención a los pensamientos que te vienen.*
- *Observa si te juzgas, si te analizas, si rechazas o te incomoda alguna parte de ti. Si sientes la necesidad de querer cambiar algo, etc.*

Reto:
Trata de observar tu reflejo durante 3 o 5 minutos sin juzgarte, ni analizarte. Obsérvate con total aceptación de lo que ves. Mirate como si miraras una extraordinaria obra de arte. Mirate con ojos de amor tal y como mirarías a tu ser más querido. Acógete con todo y ama cada parte de ti de forma incondicional, aceptando con ternura que todo sea tal y como es.



(Delgado-Ríos, 2020)

Figura 5. Práctica: Acogiendo mi reflejo

PRÁCTICA

APRECIANDO MIS CUALIDADES

Piensa en todas esas cualidades positivas que posees y anótalas en tu libreta. Obsérvalas con detenimiento y siéntete orgullosa/o de ellas.



(Delgado-Ríos, 2020)

Figura 6. Práctica: Apreciando mis cualidades

PRÁCTICA

ME ATIENDO SINTIENDO MI CUERPO

- *Cierra los ojos.*
- *Haz 3 respiraciones lentas, suaves y profundas.*
- *Repasa todo tu cuerpo y observa si sientes algún dolor, tensión o incomodidad.*
- *Dónde sientas algún tipo de malestar, apoya tu mano como si fuera un paño caliente.*
- *Siente el calor de tu mano mientras masajee esa zona.*
- *Observa los efectos que produce este suave masaje sobre esa zona de malestar.*
- *Lleva las dos manos al corazón y ofrécete las palabras que necesites oír en este momento. P.e.: Estoy cuidando de ti, tranquila/o, confía, te amo)*
- *Fúndete en un abrazo contigo mismo/a y percibe los efectos de este abrazo y de tus palabras sobre ti.*

(Delgado-Ríos, 2020)

Figura 7. Práctica: Me atiendo sintiendo mi cuerpo

También es importante resaltar que estas prácticas se pueden plantear al grupo como prácticas informales, tal y como se ha mostrado aquí, o cómo prácticas de meditación guiada más extensas y elaboradas. En mi experiencia de aula, voy intercalando unos días las prácticas formales con prácticas informales. Todas ellas tienen muy buena acogida por el alumnado.

4.3. Tiempo estimado

La duración de cada una de estas prácticas suele oscilar entre 8 y 10 minutos. Dependiendo del tiempo de que dispongamos, el grado de profundidad que queramos darle a cada práctica, así como los debates, reflexiones o dudas que surjan tras cada una de ellas, siendo el o la docente, la persona que decide y gestiona qué tiempo quiere dedicarle.

4.4. Material necesario

Para la realización de la práctica “Me atiendo sintiendo mi cuerpo”, no es necesario ningún material específico. Mientras que en la práctica “Acogiendo mi reflejo” se necesitaría un espejo, o en su defecto, la cámara del móvil. En el resto de las prácticas aquí mencionadas solo se necesita papel y bolígrafo.

4.5. Algunos consejos

Se recomienda tener en cuenta que algunas personas, al introducirse en la práctica de la autocompasión, experimentan sentimientos desagradables o dolorosos (Germer y Neff, 2018; Simon, 2015). Lo que sucede es que, al despertar sentimientos bondadosos hacia uno mismo, también afloran sentimientos dolorosos que se encuentran más ocultos o reprimidos. Esta liberación de sentimientos dolorosos, si se lleva correctamente

resulta terapéutico y transformador, puesto que brinda la posibilidad de trabajar con esos episodios emocionales que aún no se habían solucionado. Al hacerlos conscientes, les damos el espacio necesario para dejarlos ser, sanarlos y soltarlos cuando estos se quieran ir, perdiendo así su fuerza e influencia sobre nosotros.

También, se sugiere al hacer este tipo de prácticas autocompasivas, llevarse la mano o las dos manos al corazón. Este gesto por sí solo ejerce un efecto inmediato sobre tu cuerpo, sentir el calor y la presión de tu propia mano se percibe como algo agradable y reconfortante (Simón, 2015). Los gestos de cariño, como abrazos, masajes y caricias, son una forma rápida, fácil y directa de activar nuestro sistema de apego seguro, y podemos ofrecérselo a nosotros/as mismos/as sin necesidad de depender de nadie más.

4.6. Referencias

- Chodron, P. (1998). *Cuando todo se derrumba*. Madrid: Gaia Ediciones
- Dalai Lama, (2014). *Training the Mind: Verse 7*. <http://www.dalailama.com/>
- Germer, C. & Neff, K. (2018). *Mindful Self-Compassion. Teacher Guide*. San Diego, CA: Center for Mindful Self-Compassion
- Neff, K. (2011). *Se amable contigo mismo*. Barcelona: Oniro.
- Nhat Hanh, T. (2018). *El Arte de Vivir*. Madrid: Urano.
- Simón, V. (2015). *La Compasión: El Corazón del Mindfulness*. Barcelona: Sello Editorial.

5. RESPIRACIÓN CONSCIENTE² (*Teodoro Galache Laza, Profesor del Dpto. de Economía Aplicada, Matemáticas*)

5.1. Objetivo/motivación

El ser humano vive alejado del presente, dividido entre el pasado y su proyección al futuro. ¿Por qué no estamos en el presente? Hemos aprendido a vivir distraídos, metidos en el hacer y el pensar. Con frecuencia, estando en un lugar y un momento, nuestra mente nos hace desear otro diferente. En efecto, es nuestra mente, el “yo”, nuestro ego, quien siempre coloca su sueño de felicidad en un futuro inalcanzable o nos deja anclado en el pasado. Si queremos vivir en el presente, necesitamos aprender a soltar el pensamiento que constantemente está generando mi mente. Sólo hay un medio para detener esto: la observación.

El pensamiento está lleno de recuerdos (pasado) y proyectos (futuro), mientras que el presente es atención y observación. De hecho, pensamiento y observación se excluyen mutuamente: si piensas, no puedes observar; cuando observas, no puedes pensar. Observar la mente permite tomar distancia de todo lo que se mueve en ella (pensamientos, deseos, sentimientos, emociones, reacciones, miedos, ...). Gracias a la observación de la propia mente, la reconocemos como “algo” valioso que tenemos, pero que no es lo que somos. Si no tomo distancia de la mente, puedo acabar identificándome con ella (“*soy lo que pienso*”, el famoso “*cogito ergo sum*”, “*pienso luego existo*” de Descartes), siendo esto una

² Todas las tradiciones meditativas cultivan la respiración consciente. En este sentido, esta Práctica “no tiene autor”, es universal. El traerla a este libro es sólo para ilustrar cómo se puede, también, implementar en un aula universitaria. Por otra parte, quiero agradecer a las tres personas que más me ayudaron y acompañaron, desde hace ya más de treinta años, en este camino de la meditación: los tres jesuitas, **Rafael Bohigues sj**, **Luís García y Rodríguez de Quesada sj** y, por último, mi entrañable amigo **Adolfo Chércoles sj**, con el que continúo vinculado a través del acompañamiento de los **Ejercicios de San Ignacio de Loyola**.

fuelle de sufrimiento. En cuanto observo mi mente, dejo de identificarme con ella y no permito que se adueñe de mi vida.

Por consiguiente, vivimos en presente cuando estamos, no en el pensamiento, sino en la observación y atención. Un camino para acceder a este presente es la Meditación que, en sánscrito, significa “*aquietar el flujo de la mente*”. El secreto de la meditación consiste en aprender a observar a través del Silencio. El Silencio comienza por ser una práctica y acaba convirtiéndose en un estado. Porque el Silencio no es ausencia de ruido, sino ausencia de ego, ausencia de todo el tumulto de pensamientos y emociones que genera mi mente. Gracias al Silencio, crecemos en atención y observación.

El objetivo de esta Práctica es educar la atención. Si no vivimos atentos, no dejamos de ser marionetas a merced de nuestros pensamientos o de nuestros estados de ánimo. Por tanto, esta Práctica no pretende educar la respiración sino la atención. Se trata de llevar toda la atención al proceso respiratorio. No hay nada que conseguir, ni siquiera hay que buscar “hacerlo bien”. Mediante esta Práctica Meditativa, casi sin darnos cuenta, pasamos del pensar al atender. El acento no tiene que estar puesto en el esfuerzo por atender, sino en descansar en la atención que somos.

Ayuda mucho hacerse consciente de los cuatro momentos de la misma, respetando todo el proceso: inhalación – pausa inhalatoria – exhalación – pausa exhalatoria. La respiración es un ancla que nos trae al presente, estar en el aquí y ahora, sin buscar ningún resultado.

Quien está en la percepción, no está en la reflexión. *Spiritus* tiene la misma raíz etimológica que *spirare*, ‘respirar’. Al respirar conscientemente entramos, aun sin saberlo, en el círculo del dar y del recibir.

5.2. Descripción de la práctica

Siéntate con la espalda erguida y con el cuello relajado sosteniendo la cabeza recta; visualiza un hilo invisible tirando de tu coronilla hacia arriba. Las manos sobre las piernas; si pusieras una sobre la otra, coloca la izquierda sobre la derecha con los pulgares apenas rozándose. Si las pusieras separadas, puedes juntar los dedos índice y pulgar de cada mano.

(Pausa).

Haz de tres a cinco respiraciones profundas y completas: inspira hondo y suelta el aire relajadamente en una espiración mucho más larga que la inspiración.

(Pausa).

Cada vez que expulsas el aire, sientes como si con él salieran también las tensiones que hay acumuladas en ti, y así se va aflojando más y más el cuerpo.

(Pausa).

En esta Práctica vamos a llevar la atención de nuestro cuerpo donde más sentimos la respiración:

- *Nariz o las fosas nasales: cuando la respiración se queda en la cabeza es poco profunda.*
- *Pecho o los pulmones: cuando es torácica, es un poco más profunda.*
- *Estómago o abdomen: la respiración abdominal, la que “levanta y baja” el estómago, es la que descansa de verdad.*

(Pausa).

Empezamos con la respiración nasal. Ve llevando la atención a la respiración, de forma suave y tranquila, y simplemente

obsévala, tomando conciencia del aire que entra y sale por los conductos nasales. Quédate aquí unos minutos.

(Pausa).

Es un ejercicio de sensaciones, de percibir ese aire que entra, sale, entra, sale... Despacio, con calma... Cae en la cuenta si el aire es frío o caliente, cómo es distinto al entrar y al salir.

(Pausa).

Ahora toma conciencia de cómo ese aire baja hacia la zona de los pulmones. Cómo éstos se hinchan con cada inspiración y se vacían con cada espiración. Permanece aquí un tiempo.

(Pausa).

Ten el ritmo natural de respirar, sin forzar nada. Ve procurando que el aire llegue a todo el pulmón y no sólo a la parte de arriba...

(Pausa).

Por último, fijo mi atención cómo el aire también llega a la zona de mi abdomen. Si estás derecho, verás que la respiración se acompasa y llegas a hacerla con el estómago también.

(Pausa).

Tomo conciencia de tu ritmo respiratorio, suave y tranquilo: inspiración... exhalación... inspiración... exhalación...

(Pausa).

Respira, respira con armonía, con paz...

Inspiro, recibo el Amor Incondicional...

Exhalo, doy lo mejor de mí mismo...

(Pausa).

Si te distraes, toma conciencia de la distracción, de tus pensamientos... Date cuenta que estás distraído, mira esos pensamientos sin juzgar y vuelve a tu respiración. No le hagas caso. Déjalos pasar.

(pausa... y fin)

5.3. Tiempo estimado

El tiempo estimado, o deseable, son 30 minutos; no obstante, si se quieren utilizar en clase, con 10 minutos puede ser suficiente para un “primer asomarse”. Ahora bien, esto no es para ser vivido únicamente con las Prácticas hechas en clase, o los ratos que le puedas dedicar en casa; por supuesto, practicar, aunque sea esporádicamente, ayuda, son momentos de “entrenamiento”, pero el aprendizaje clave es incorporar la práctica de la Meditación a tu día a día, y las Prácticas que se sugieren en este libro pueden ser una ayuda para ello.

5.4. Material necesario

Ninguno. De entrada, ayuda sentarse, con la espalda recta, en una silla cómoda. Después, cuando la meditación se va incorporando a tu vida, puede ayudarte hacerla en el suelo. En ese caso, un banquito o un cojín zafu son los más idóneos.

5.5. Otras consideraciones

Mientras te encuentras en este proceso de conciencia atenta a tu respiración, es probable que aparezcan pensamientos, imágenes o sensaciones de todo tipo que te distraigan. La clave es que tomes conciencia de ellos sin resistirte, dejándolo pasar todo, a la manera de nubes que atraviesan el cielo azul y que permites que pasen sin darles importancia cuando las contemplas. La clave es no irte

detrás de esos pensamientos, no identificarte con ellos: “*¿Acaso la montaña va detrás de las nubes que pasan por encima de ella?*”

La mente es una fábrica de pensamientos; si mi mente está hiperactiva, el camino no es meterte en ella para aclarar porque esto genera más pensamientos. Deja la mente, concéntrate en la respiración, y así mi atención está en otro sitio. Simplemente lo observamos todo sin ponernos tensos, como si fueras un espectador sentado en una butaca y estás viendo una película de cine en la pantalla.

Una manera de ayudarnos frente a las distracciones, si nos damos cuenta de que la mente está demasiado agitada, es contar las respiraciones del 1 al 10, para volver a empezar en 1, 2, 3, ... Si notas que este proceso te lleva a estar más silencioso, deja de contar y observa simplemente la respiración, en silencio.

6. ACCEDER AL SILENCIO TOMANDO CONCIENCIA DE TU PROPIO CUERPO³ (*Teodoro Galache Laza, Profesor del Dpto. de Economía Aplicada, Matemáticas*)

6.1. Objetivo/motivación

El objetivo de esta Práctica es aprender a observar para “venir” al presente. Dice Mathieu Ricard (monje budista francés): *“Para ser feliz hay que buscar en tu interior, pero no mirarte a ti mismo”*. Todo el secreto de la Meditación consiste en aprender a observar. Con este ejercicio vamos a observar nuestro propio cuerpo, como medio privilegiado para conectar con nosotros mismos y para “volver” al presente.

El cuerpo es la gran puerta que nos trae al presente. La realidad es puro presente. La mente tiende a proyectarse en el pasado y en el futuro, y así nos escapamos de la realidad. A diferencia de la mente, el cuerpo no puede escaparse al pasado ni al futuro. De ahí que baste observarlo, sentirlo, escucharlo, para venir al presente.

Sentir el cuerpo es lo contrario a pensarlo. Estoy en ese lugar del cuerpo como si no estuviera en otro lugar. El 100% de mi atención está puesta en esa parte del cuerpo. Sentir el cuerpo es escucharlo y, al escucharlo, va quedando relajado, se va aflojando.

En efecto, la gran puerta que nos conduce al presente es el cuerpo, y la llave que la abre, la sensación. Si sientes tu cuerpo, notarás que tu mente se detiene, y eres “traído” al presente. ¿Qué

³ Tal y como le sucedía a la Práctica anterior, ésta también es universal, no tiene autor, es recomendada en todas las tradiciones espirituales. De nuevo, nuestra intención al introducirla en este libro, es animar a nuestro alumnado, y también a nuestros compañeros, profesores y personal de administración y servicios, a incorporarla en su día a día para vivir la cotidianeidad desde una atención más consciente.

sensaciones podemos constatar en esta Práctica, cuando sentimos el cuerpo?:

a) Calor agradable.



b) Vibración: el campo de energía vibra.



c) Vitalidad, pero no como idea: es importante quedarse sólo con la sensación.



d) Quietud, Presencia, Conciencia: es la realidad máxima. Saborear la Quietud.

6.2. Descripción de la práctica

Siéntate con la espalda erguida y con el cuello relajado sosteniendo la cabeza recta; visualiza un hilo invisible tirando de tu coronilla hacia arriba ... Las manos sobre las piernas, una sobre la otra, o bien separadas juntando los dedos índice y pulgar de cada mano...

Haz de tres a cinco respiraciones profundas y completas (o más, si sientes la necesidad): inspira hondo y suelta el aire relajadamente en una exhalación mucho más larga que la inspiración.

(Pausa).

Recupera ya el ritmo normal de la respiración y obsérvala por unos momentos, mientras se va aflojando todo el cuerpo durante las exhalaciones.

(Pausa).

Hazte presente a ti mismo. Vas a recorrer cada parte de tu cuerpo, tu atención se fijará en las que te vayan sugiriendo algo a nivel de sensación, no de imaginación o pensamiento.

(Pausa).

CARA:

Lleva tu atención a la cara, llena de pequeños músculos, que irás aflojando si los descubres tensos: boca, maxilar inferior, lengua, orejas, sienes, frente (con atención especial al entrecejo), párpados, ojos, mejillas, nariz, ...

(Pausa).

RESTO DE LA CABEZA:

Toma ahora conciencia del resto de la cabeza: cuero cabelludo, empezando en la frente y recorriéndolo hasta la nuca... Y, a continuación, centra la atención en el interior de la cabeza, en la masa encefálica, sintiendo como si la aflojases...

Estos primeros pasos son importantes: una cabeza relajada facilita la distensión y la conciencia serena del resto del cuerpo.

(Pausa).

CUELLO:

Toma ahora conciencia del cuello, por detrás y por delante, aflojando la parte cervical y la garganta.

(Pausa).

BRAZOS:

Hombro derecho, brazo derecho (pasando por codo y muñeca), mano derecha...

Hombro izquierdo, brazo izquierdo (atravesando codo y muñeca), mano izquierda...

(Pausa).

TRONCO:

Por delante: zona clavicular, pecho, costillas, esternón, pulmones, corazón, diafragma, estómago, intestino, genitales, ...

Por detrás: parte alta de la espalda, los omóplatos y toda la zona dorsal y lumbar, los riñones, la zona coxígea, las nalgas, ...

(Pausa).

PIERNAS:

Muslo derecho, rodilla, gemelos, tobillo, planta del pie derecho, ...

Muslo izquierdo, rodilla, gemelos, tobillo, planta del pie izquierdo, ...

(Pausa).

CUERPO COMO UN TODO:

Una vez que has tomado conciencia de cada parte del cuerpo, obsérvalo ahora como una totalidad. Siente tu cuerpo... como si solo fueras cuerpo. Si mantienes la atención, notarás que caen todos los límites o fronteras de tu cuerpo físico y, poco a poco, eres conducido a la Quietud o Presencia. Has empezado sintiendo el cuerpo y él mismo hace que lo trasciendas... Quédate así... tranquilamente... respirando con suavidad... simplemente eso...

(pausa... y fin)

6.3. Tiempo estimado

La “*Respiración Consciente*” y “*Tomar Conciencia del Propio Cuerpo*” son dos ejercicios o prácticas meditativas muy sencillas e intuitivas y, al mismo tiempo, de una gran ayuda en tu camino hacia el Silencio. Puedes seguir las practicando en casa, dedicándole, dependiendo de tus posibilidades, de 15 a 30 minutos.

De hecho, te animamos a que, cada vez que quieras llegar al Silencio a través de la Meditación, empieces siempre por estas dos Prácticas, aunque solo les dediques los primeros minutos, tal y como queda recogido en el esquema inicial para “entrar” en la Meditación, que vamos a incorporar a las siguientes cuatro Prácticas ofrecidas.

6.4. Material necesario

Ninguno. De entrada, ayuda sentarse, con la espalda recta, en una silla cómoda. Después, cuando la meditación se va incorporando a tu vida, puede ayudarte hacerla en el suelo. En ese caso, un banquito o un cojín zafu son los más idóneos.

6.5. Otras consideraciones

Esto no es para ser vivido únicamente con las Prácticas de 10 minutos hechas en clase; éstas son una pequeña ayuda, momentos de entrenamiento. El aprendizaje clave es en el día a día. Vive cada acción de la vida cotidiana totalmente volcado en ella: al caminar, al comer, al asearte, al estar con una persona, al trabajar, al estudiar, ... Haz solo una cosa por vez. Saborea completamente la acción en la que estás, poniendo en ella los cinco sentidos. Estate atento, sin ninguna expectativa, viviendo tu realidad desde el presente.

7. CONTACTAR CON EL FONDO DE QUIETUD QUE NOS SOSTIENE A TRAVÉS DEL AGUA⁴ (*Teodoro Galache Laza, Profesor del Dpto. de Economía Aplicada, Matemáticas*)

7.1. Objetivo/motivación

El objetivo de esta Práctica Meditativa es, por un lado, «perdernos» en el Silencio, contactar con ese Fondo de Quietud que nos sostiene, y por otro, introducirnos en esa dinámica, tan llena de sabiduría y lucidez, del «*soltar* → *confiar* → *agradecer*» ...

Para ello, vamos a contemplar larga y tranquilamente el agua de un río que se “disuelve” en el mar, en armonía con cuanto nos rodea. En efecto, esta Práctica utiliza un elemento clave de la naturaleza, que da vida, como es el agua, como medio para permanecer en el Silencio, en ese camino de despertar interior. Los maestros espirituales utilizan a menudo los diferentes sentidos. En este ejercicio serán importantes los sentidos de la vista, del oído y del tacto.

7.2. Descripción de la práctica

El esquema inicial para “entrar” en la Meditación:

- *Siéntate con la espalda erguida y con el cuello relajado sosteniendo la cabeza recta; visualiza un hilo invisible tirando de tu coronilla hacia arriba. Las manos sobre las piernas, una sobre la otra, o bien separadas juntando los dedos índice y pulgar de cada mano.*

⁴ En esta ocasión, mi agradecimiento es hacia dos personas. Por un lado, quien inspiró, y donde se fundamenta esta Práctica, **Esteve Humet**, y su maravilloso libro “*Camino hacia el Silencio. Pedagogía del despertar interior*” (Editorial Herder, 2013); y por otro, con quien aprendí, y sigo aprendiendo, a “*soltar, confiar y agradecer*”, **Matilde de Torres Villagrà**, mi maestra también en yoga.

- *Sentado cómodamente, empieza haciendo de tres a cinco respiraciones profundas y completas...*
- *Cada vez que expulsas el aire, sientes como si con él salieran también las tensiones que hay acumuladas en ti, y así se va aflojando más y más el cuerpo... Te puedes ir deteniendo en como sientes tu respiración en la nariz, en los pulmones, en el abdomen ...*
- *También te puede ayudar fijar la atención en repasar el cuerpo deteniéndote en cada parte e intentando sentirla, no pensarla ni visualizarla: la cabeza, el cuello, los brazos, el tronco, las piernas... y tu cuerpo como un todo ...*
- *Tomar conciencia de tu respiración o tomar conciencia de cada parte de tu cuerpo, son ayudas para “volver” al presente, a tu aquí y ahora.*
- *Si te vienen pensamientos, sentimientos, emociones, imágenes o distracciones de cualquier tipo, déjalos pasar sonriéndoles por dentro.*

(Pausa).

Imagínate un río que te guste y te inspire especialmente, ya sea porque lo conozcas, o porque lo hayas visto en alguna película o documental.

(Pausa).

Contempla y mira el color y la transparencia de sus aguas, el lecho por el que circulan, la rapidez o tranquilidad de su movimiento... Saborea de tu sentido de la vista ante esa agua que circula por el río...

(Pausa).

Escucha la vida que se encuentra en su interior, la vida que brota en sus riberas... Desde los ruidos más externos hasta los más

cercanos. No dejes de captar la diferencia entre el oír muchos ruidos y el escuchar atentamente... Disfruta de tu sentido del oído ante el agua que recorre ese río...

(Pausa).

Ahora imagina que estás flotando en el río y te dejas llevar, confiadamente, por sus aguas... río abajo... Tocas y te dejas acariciar por el agua... Observas los diferentes paisajes por los que vas pasando... Aceptas ir dejándolos atrás para acoger y descubrir la belleza del siguiente... Siente y gusta de tu sentido del tacto ante esa agua que te rodea y te transporta...

(Pausa).

Casi sin darte cuenta, sin buscarlo, al dejarte mirar, escuchar, acariciar... por el agua del río... has ido soltando miedos, prejuicios, control... has ido soltando lo conocido y abriéndote a lo desconocido... has ido dando espacio a lo que ya es para que se manifieste... Confías en la corriente que lleva el río... Y confías en el proceso de la vida... Cada vez me voy notando más suelto... Voy percibiendo que no hay nada que controlar...

(Pausa).

Imagina ahora que te sientes tan identificado con el agua del río que es como si te disolvieras en él, transformándote en él mismo... bajando... río abajo... agradecido... confiado... tranquilo... feliz... disfrutando... No sabes qué va a pasar, ni dónde te va a llevar el río, pero no importa, te sueltas, confías y agradeces...

(Pausa).

Te encuentras ya en una llanura, intuyes que el mar está cada vez más cerca... Observas como el lecho del río se ensancha... Esa agua, del que ya formas parte, se vuelve más tranquila, más serena... El horizonte se amplía, y tú también... Confías y dejas de

controlar... Sin darte cuenta, te brota un sentimiento de gratitud, un profundo agradecimiento ...

(Pausa).

Vas llegando al inmenso mar, al infinito, vas perdiendo los límites... y tú, como parte del agua, te vas perdiendo en él... plácidamente... Soy llevada, conducida, ... confías en algo que te sostiene, que es mucho más grande que nuestro pequeño universo...

(Pausa).

El mar te acoge, te recibe, se abre ante ti, y tú te abandonas en él confiadamente... Soy uno, soy una... con el agua. Te ensanchas... eres ilimitado... eres el mar mismo... inmenso... infinito... espacioso ... silencioso...

(Pausa).

Permanece ahora en ese Silencio ilimitado... que lo incluye todo, que lo abraza todo, que lo acoge todo...

(pausa... y fin)

7.3. Tiempo estimado

Esta Práctica necesita algo más de los 10 minutos que, normalmente, le dedicamos en clase. Es un ejercicio para disfrutarlo y esponjarse con él; al menos habría que dedicarle 20 minutos, aunque lo ideal sería media hora.

7.4. Material necesario

Al necesitar de algo más de tiempo, sí ayuda disponer de una ropa cómoda, cuidar la postura, la espalda recta formando ángulo recto con las piernas. También facilita mucho cerrar los ojos y dejarte llevar ...

7.5. Otras consideraciones

Es probable que conozcas ya el cuento de la «Muñeca de sal», que guarda relación con esta Práctica Meditativa:

“Había una muñeca, toda ella de sal, que vivía en un gran país. Un día oyó hablar de algo que le resultó totalmente desconocido y atrayente: el océano. Hasta tal punto que decidió ponerse en camino para conocerlo, aunque le costase semanas y semanas de duro caminar, estimulada solo por el deseo de conocer aquel ser fascinante: el océano.

Finalmente, llegó a la playa, desde donde por primera vez podía ya contemplar, imponente, infinito, el objeto de su búsqueda. Sobrecogida y feliz al mismo tiempo, la muñeca de sal se dirigió directamente al mar para decirle: «¡Hola, océano! Me han hablado tan bien de ti que no he podido resistir el impulso de venir desde muy lejos a conocerte».

El océano le respondió, con voz amable: «Muy bien, muy bien, pero si de verdad quieres conocerme, avanza hacia mí, ven...».

Y la muñeca, obediente, avanzó por la arena hasta que una ola le cubrió los pies. Entonces, se dio cuenta, sorprendida, de que sus pies le desaparecían, disueltos en el agua. Se sentía algo asustada, pero al mismo tiempo contenta, porque empezaba a conocer al océano de una manera especial.

El océano siguió insistiendo: «Si de verdad quieres conocerme, continúa andando...».

Y la muñeca siguió avanzando, decidida, agua adentro, sintiendo cómo su cuerpo se iba deshaciendo en ella. Pero al mismo tiempo que experimentaba el sobrecogimiento de la pérdida, sentía el gozo de transformarse en el objeto de su larga búsqueda: ¡ahora ya sabía qué era el océano!”

8. REPITIENDO UN MANTRA ... SO HUM⁵ (Teodoro Galache Laza, Profesor del Dpto. de Economía Aplicada, Matemáticas)

8.1. Objetivo/motivación

El objetivo es «bajar la mente al corazón»; en la meditación con un mantra, al cantarlo o recitarlo, se generan unas vibraciones energéticas que ayudan a llevar el pensamiento hacia el «corazón de la derecha», «el lugar del yo».

Mantra es una palabra indoeuropea constituida por dos partículas: “man”, que significa ‘mente’, y “tra”, cuya traducción es ‘instrumento’. Por tanto, el mantra es un instrumento para descansar la mente: por medio de una o dos palabras nos vaciamos de todas las demás y ayudamos a que la mente se sosiegue. El mantra es una palabra sagrada, la cual ha servido a lo largo del tiempo para poner a las personas en relación con la trascendencia, es decir, con algo o alguien más allá de ellos mismos.

La meditación con un mantra te va llevando por tres fases secuenciales: recitar, escuchar y ser el mantra:

- Recitar: en efecto, el mantra comienza en la lengua, al ser repetida verbalmente. Ayuda recitar tu mantra atenta y amorosamente.

⁵ Esta Práctica, de la que tampoco soy autor, bebe, principalmente de tres fuentes. El ya citado de **Esteve Humet**, “Camino hacia el Silencio. Pedagogía del despertar interior” (Editorial Herder, 2013). **Mati de Torres**, con la que descubrí el “So Hum” en un Retiro de Silencio donde esa meditación la realizamos de 5h a 5h30m de la madrugada, un regalo; y, por último, **Pablo d’Ors**, al que le agradezco su maravilloso libro “Biografía del Silencio” (Siruela, 2015, 13ª edición), y, con sus **Amigos del Desierto**, me ayudó a descubrir un nuevo camino en la meditación, cuando, además de los anclajes de la respiración y la postura, aparece este tercero, tan especial, de la repetición de un mantra, el cual, con suavidad y sin darte cuenta, acaba incorporándose a tu vida.

- Escuchar: poco a poco, casi sin darte cuenta, se va interiorizando, ya sin necesidad de pronunciarla oralmente.
- Ser el mantra: mediante este proceso, que te lo da la constancia diaria, acabas interiorizando el mantra en el «*corazón de la derecha*», o centro del yo, donde la palabra o frase deja ya de ser un concepto o un significado y se transforma en una Realidad en la que el «*yo mental*» se pierde, se diluye, como la muñeca de sal en el océano.

¿Qué mantra repito? Es importante que tu mantra sea significativo para ti y, una vez elegido, intentar no cambiarlo, al menos durante un tiempo largo:

a) Si eres cristiano, puedes repetir: Jesús, Padre, Abba, Cristo, Maranathá (el Señor viene), Espíritu Santo, ... También se puede utilizar dos palabras, tal y como sugiere la asociación, fundada por Pablo d'Ors, Amigos del Desierto: "Cristo-Jesús" ("Cristo" en la inspiración y "Jesús" en la espiración; inspiramos la divinidad y exhalamos la humanidad).

b) Si eres hindú: Krishna, Rama, Shiva, ... Si eres musulmán: Alá... Si eres judío: Yahvé.

c) Si tienes más dificultad en creer y relacionarte con un Dios personal, puedes elegir otra expresión que no te suponga una confrontación con tus creencias. Por ejemplo, si te ayuda: Amor, Luz, Vida, Gracias, Universo, Misterio, Fuente, Energía, ...

d) Por último, como ya hemos comentado, también se puede combinar en un solo mantra dos o más palabras que te inspiren: «Yo soy Amor», «Yo soy Luz», «Dios-Amor», «Confío-Agradezco», «So Hum», ...

Durante unos cuantos días, puedes tener cierto margen para ir probando más de un mantra, pero una vez que has escogido uno, merece la pena no cambiarlo por un buen tiempo, ya que mucha de su eficacia reside en la repetición, en la asociación inconsciente y

espontánea que se va estableciendo entre la palabra y la apertura interior de la conciencia a la realidad que invoca.

La repetición del mantra elegido no hace falta limitarla a los ratos de meditación explícita; se puede repetir en aquellos momentos del día en que la mente no esté especialmente ocupada y que tendería a divagar: cuando haces algún trabajo manual o caminas o conduces o te aseas, etc.

Para esta Práctica, os sugerimos el mantra SO HUM. Es un mantra asociado a la respiración:

- “SO” es el sonido de la inhalación.
- “HUM” es el sonido de la exhalación.

El significado de SO HUM se deriva del sánscrito y significa YO SOY o YO SOY ESO. Es decir, es la identificación con el universo o la realidad última. A partir de la repetición de este mantra, posibilitas tu conexión con la fuente infinita, con la energía universal que nutre y sostiene la vida. SO HUM nos ayuda a abrir nuestro entendimiento para percibir que *“no estamos solos ni aislados, estamos en constante interacción con los demás, con el medio ambiente y nuestro planeta. Todos hemos llegado de una Fuente Infinita y una parte de esa Fuente Infinita está presente en todos nosotros. Soy uno con el universo, y así cuido de mí, cuido del mundo y del universo, y de los seres que lo conforman”*⁶.

⁶ <http://elihealingarts.com/om-so-hum>. Blog de Elizabeth Healing Arts. En esta dirección de Internet puedes escuchar cómo resuena en ti este mantra tan especial.

8.2. Descripción de la práctica

El esquema inicial para “entrar” en la Meditación:

- *Siéntate con la espalda erguida y con el cuello relajado sosteniendo la cabeza recta; visualiza un hilo invisible tirando de tu coronilla hacia arriba.*
- *Las manos sobre las piernas, una sobre la otra, o bien separadas juntando los dedos índice y pulgar de cada mano.*
- *Sentado cómodamente, empieza haciendo de tres a cinco respiraciones profundas y completas...*
- *Cada vez que expulsas el aire, sientes como si con él salieran también las tensiones que hay acumuladas en ti, y así se va aflojando más y más el cuerpo... Te puedes ir deteniendo en como sientes tu respiración en la nariz, en los pulmones, en el abdomen ...*
- *También te puede ayudar fijar la atención en repasar el cuerpo deteniéndote en cada parte e intentando sentirla, no pensarla ni visualizarla: la cabeza, el cuello, los brazos, el tronco, las piernas... y tu cuerpo como un todo ...*
- *Tomar conciencia de tu respiración o tomar conciencia de cada parte de tu cuerpo, son ayudas para “volver” al presente, a tu aquí y ahora.*
- *Observa el centro de la palma de tus manos: es posible que aprecies la energía que las une.*
- *Si te vienen distracciones de cualquier tipo, no luches ni te enfades, déjalas pasar sonriéndoles por dentro.*

(Pausa).

Observa tu respiración en la zona del pecho. Dirige tu atención un poco hacia la derecha: entre el esternón y el pecho derecho, donde podrías señalar con tu mano izquierda para decir “yo”. Se le conoce como el «corazón de la derecha»: éste va a ser el punto físico de concentración en esta Meditación. Es el «lugar del yo», lo que está en la base de nuestras decisiones, pensamientos, sentimientos, emociones, fantasías, ... Y desde aquí sientes como inspiras... exhalas... inspiras ... exhalas ...

(Pausa).

Ahora empiezas a pronunciar interiormente el mantra escogido (te sugerimos empezar con SO HUM). En un principio, te ayudará pronunciarlo con la lengua, con voz audible o no. Lo puedes ir repitiendo al ritmo de la respiración:

- Si consta de una sola palabra, puedes pronunciarla cuando exhalas...*
- Sin consta de dos o más, puedes repartirlo entra la inspiración, la exhalación, e incluso la pausa exhalatoria.*
- Con la inspiración “SO”, con la exhalación “HUM”.*

(Pausa).

Cuando esto te resulte ya fácil, puedes pasar a hacerlo solo mentalmente, sin necesidad de que la repetición sea oral. Más que una actividad mental tensa, es como si el mantra se pronunciase a sí mismo y tú simplemente lo dejases resonar dentro de ti, manteniéndote consciente de ello.

(Pausa).

El tercer y último paso es el «bajar la mente al corazón», es decir, hacer como si el mantra lo pronunciasen con el corazón. Aunque ahora ya no se trata tanto de pronunciar el mantra como de vivirlo. Poco a poco irás sintiendo que el pensamiento se

aquieta cada vez más y vas entrando en el Silencio, en la simple conciencia de ser Aquello que invocas o pronuncias.

(Pausa).

Sostiene tu atención sólo en estos tres apoyos: respiración, manos y mantra.

(Pausa).

Tras 25 minutos de silencio y quietud puedes terminar con un saludo al sol y pronunciando NAMASTÉ (me inclino ante la divinidad que hay presente en cada uno de vosotros y también en mí).

8.3. Tiempo estimado

Ciertamente, esta meditación necesita 25-30 minutos; con menos tiempo, no hay espacio para que el mantra lo hagas tuyo y vaya haciéndose eco dentro de ti. También es esencial repetirla, estar muchos días seguidos meditando a través del mantra ...

8.4. Material necesario

Para esta Práctica Meditativa ayuda especialmente hacerla en el suelo, sentado en un banquito o en un cojín zafu. Cierta oscuridad en la sala, poner un poquito de incienso; empezar y terminarla al sonido de un “gong”. También ayuda mucho bailar una danza contemplativa antes de sentarnos. Es una Práctica muy especial y recomendable ...

La postura siempre es muy importante en cualquier Práctica Meditativa. Concretamente, en ésta tiene una particular relevancia las manos; en particular el centro de las palmas son un poderoso centro energético. Los Amigos del Desierto sugieren que las palmas de las manos se sitúen siempre enfrentadas, sea en el

regazo, a la altura del abdomen, sea a la altura del corazón, unidas, en la clásica postura de la oración cristiana —que ayuda al recogimiento—, o separadas.

Sin embargo, hay otras tradiciones que proponen que las manos se pongan sobre las piernas; si pusieras una sobre la otra, coloca la izquierda sobre la derecha con los pulgares apenas rozándose. Si las pusieras separadas, juntar los dedos índice y pulgar de cada mano.

Prueba y encuentra cuál es la postura de las manos que más te ayuda. Por ello, a partir de esta Meditación, en el esquema inicial para entrar en las siguientes Prácticas Meditativas, vamos a incluir poner también nuestro foco de atención en la postura de las manos y en la energía que ahí se genera.

8.5. Otras consideraciones

La experiencia de muchos que realizan esta meditación con mantra (sea con “So Hum” o cualquier otro) es que ayuda mucho a ir adquiriendo la conciencia constante de nuestra Realidad última, y nos mantiene despiertos a esta Realidad del Presente como nuestra identidad más profunda ... Acallada la mente, dejamos de identificarnos con el “yo”, con el ego, y queda sencillamente manifiesta la Presencia que somos, percibimos un Despertar Interior.

En efecto, lo que entonces queda es el Silencio elocuente, la Presencia consciente, ... eso que no puede ser atrapado ni pensado por la mente, pero sí percibido cuando venimos al Presente... Eso es lo que realmente soy. No es una identidad que haya que crear, no es un añadido que dependa de voluntarismos o propósitos; es reconocer, darme cuenta, de lo que ya soy. Lo que realmente somos tiene el sabor de la Plenitud.

Cuando siento que mi identidad se ha ampliado, cambia radicalmente lo que percibo... La Meditación te lleva a un cambio en tu sensibilidad. El Presente no es sólo el “lugar” de la sabiduría y de la vida, sino nuestra identidad más profunda.

9. COMPASIÓN⁷ (*Teodoro Galache Laza, Profesor del Dpto. de Economía Aplicada, Matemáticas*)

9.1. Objetivo/motivación

El objetivo de esta Práctica es favorecer la integración psicológica y afectiva de la persona consigo misma y con los demás. A veces, la práctica de la meditación puede parecer a los ojos de aquellos que no la hacen como algo que nos encierra en nosotros mismos. Ciertamente, es un riesgo en el que podemos caer y en el que, si no estamos atentos, caemos. Pero hay “algo” que nos puede ayudar, cuando nos planteamos si nuestra meditación es real o estamos centrados en nosotros mismos: el Amor Universal o Compasión. Ésta es una constante en los maestros espirituales de todas las tradiciones.

Cuanto más entramos en el auténtico Silencio, más se despierta en nosotros ese ámbito de Comunión (unión-con) que no excluye a nada ni a nadie de su Amor. Si la meditación es real, se nos afinará la sensibilidad en esta dirección, y descubriremos que el amor que sentimos por la gente próxima no es diferente (aunque, obviamente, se expresa de manera distinta) del que sentimos por gente más lejana.

¿Qué es la Compasión? Es la capacidad de ponerte en el lugar del otro y de ver y sentir las cosas como él las ve y las siente, activando un movimiento de ayuda. Es cuando te pones “*en la piel*” del otro, vibras con su situación, con sus necesidades, con su sufrimiento, se te remueven las entrañas y te vuelcas en ayudar. También se le conoce como “*regla de oro*” de las religiones.

⁷ Esta Práctica, de la que tampoco soy el autor, está inspirada por **Enrique Martínez Lozano**, sus Retiros, tan llenos de sabiduría y lucidez, su amplia y rica bibliografía y su maravilloso Blog <https://www.enriquemartinezlozano.com/>.

¿Cuál es la “regla de oro” en las religiones, el lugar donde todas coinciden?:

a) TAOÍSMO (Tratado de Lao Tse sobre la respuesta del Tao):

“Considera los logros de tus vecinos como tus propios logros y sus pérdidas como las tuyas”.

b) CONFUCIONISMO (Confucio en “*The way of Chuang Tzu*”, de Thomas Merton, 1965 Burns & Oates, pp. 17 y 20-21):

“La religión no tiene que ver con la teología, sino con la compasión”.

c) HINDUÍSMO (Mahabharata, 5: 1517):

“Esta es la suma del deber: no hagas nada a otros que te causaría dolor que te hicieran a ti”.

d) CRISTIANISMO (Jesús de Nazaret dice en Lc. 6, 31 y 36):

“Como queréis que os traten los hombres, tratadlos vosotros a ellos. (...) Sed compasivos como vuestro Padre es compasivo”.

Y en Mateo 7, 12: *“Tratad a los demás como queréis que os traten a vosotros. En esto consiste la ley y los profetas”.*

e) EL ISLAM (Hadiz o Dicho 13 del Profeta Mahoma):

“Ninguno de vosotros tendrá fe hasta que no quieras para los demás lo mismo que deseas para ti”.

f) JUDAÍSMO (Libro de Tobías 4, 15):

“No hagas a nadie lo que no quieras que te hagan a ti”.

9.2. Descripción de la práctica

El esquema inicial para “entrar” en la Meditación:

- *Siéntate con la espalda erguida y con el cuello relajado sosteniendo la cabeza recta; visualiza un hilo invisible tirando de tu coronilla hacia arriba.*
- *Sitúa las manos una sobre la otra apoyadas en las piernas, o bien las palmas de las manos enfrentadas a la altura del pecho, ya sea unidas o separadas.*
- *Sentado cómodamente, empieza haciendo de tres a cinco respiraciones profundas y completas...*
- *Cada vez que expulsas el aire, sientes como si con él salieran también las tensiones que hay acumuladas en ti, y así se va aflojando más y más el cuerpo... Te puedes ir deteniendo en como sientes tu respiración en la nariz, en los pulmones, en el abdomen ...*
- *También te puede ayudar fijar la atención en repasar el cuerpo deteniéndote en cada parte e intentando sentirla, no pensarla ni visualizarla: la cabeza, el cuello, los brazos, el tronco, las piernas... y tu cuerpo como un todo ...*
- *Tomar conciencia de tu respiración o tomar conciencia de cada parte de tu cuerpo, son ayudas para “volver” al presente, a tu aquí y ahora.*
- *Observa el centro de la palma de tus manos: es posible que aprecies la energía que las une.*
- *Si te vienen distracciones de cualquier tipo, no luches ni te enfades, déjalas pasar sonriéndoles por dentro.*

(Pausa).

Elije una persona que sea muy querida para ti. Céntrate en ella, visualízala:

- *Dile interiormente:*
 - *“Deseo profundamente que seas feliz”.*
 - *“Te quiero”.*
- *Permanece durante un tiempo conectado en el amor incondicional hacia esa persona.*

(Pausa).

Amabilidad afectuosa hacia mí mismo:

- *Me visualizo y dirijo el mismo amor incondicional hacia mí mismo.*
- *Llevo la mano hacia el corazón para vehicular todo el afecto y la bondad hacia mí mismo.*
- *Me digo interiormente:*
 - *“Deseo profundamente mi bien”.*
 - *“Estoy conmigo, te quiero”.*
 - *“Que yo permita que la felicidad viva en mí, fluya a través mía, no me la apropio”.*
- *Permanece conectado durante un tiempo en esa corriente de amor hacia mí mismo.*

(Pausa).

Ahora elige una persona con la que tienes dificultades en la relación con ella:

- *Visualízala y sitúala en ese lugar donde somos amor.*
- *Permite que la imagen de esa persona esté en ese lugar.*
- *Favorece un sentimiento de amor incondicional hacia esa persona.*

- *Permanece aquí durante un tiempo.*

(Pausa).

Por último, vamos a favorecer la compasión con toda la humanidad, conmovernos con ella:

- *Imagina la humanidad entera y da un gran abrazo a todos los seres humanos.*
- *Genera un sentimiento de bondad y amor incondicional hacia la humanidad.*
- *Permanece en ese gran abrazo.*

(pausa... y fin)

9.3. Tiempo estimado

Esta Práctica sí que cabe en los 10-15 minutos que le solemos dedicar en clase a este “*tiempo de mindfulness*”. En casa siempre se puede alargar un poquito más, hasta llegar a los 25-30 minutos que siempre recomendamos.

9.4. Material necesario

Como siempre, una postura cómoda, sentarse con la espalda recta, tener ganas de meditar. Una silla con respaldo o un zafu para sentarte, o también un cojín y un banquito de meditación. Un espacio tranquilo donde puedas estar un tiempo en soledad sin ruidos ni interrupciones.

9.5. Otras consideraciones

Si tienes paciencia y experimentas con perseverancia esta Práctica de la Compasión, puedes llegar a quedarte sorprendido: nos transforma el permanecer en este Amor Incondicional.

10. ACEPTACIÓN⁸ (*Teodoro Galache Laza, Profesor del Dpto. de Economía Aplicada, Matemáticas*)

10.1. Objetivo/motivación

En lugar de estar siempre en la lucha, intentando «corregir la vida» y resistirte hacia aquello que ya es, el objetivo de esta Práctica es abrirte a la aceptación, es decir, aprender a dar espacio a lo que ya es para que se manifieste.

En este sentido, este Ejercicio suele ser uno de los que despierta, precisamente, más resistencia porque la mente siente un fuerte rechazo a asumir la bondad de lo que esta meditación propone. A este respecto, mi sugerencia es que no le deis demasiadas vueltas, no merece la pena entrar en las habituales disquisiciones que nos propone la mente, cuyo único objetivo es enredarnos y distraernos. Suéltate, confía y verás cómo, poco a poco, irás descubriendo la sabiduría subyacente de esta Práctica.

Nuestra búsqueda de algo abstracto en el futuro está siempre enraizada en la resistencia que oponemos al momento presente. Una de las principales creencias limitantes que llevamos incorporada desde la infancia es pensar que el momento presente está incompleto ... y ahí es donde empiezan todos nuestros sufrimientos ... y éstos pueden terminar cuando aprendamos a aceptar, en profundidad, el momento presente.

Es curioso, pero es lo que nos suele pasar con demasiada frecuencia: cuando, en la vida, las cosas no suceden como pensamos que tienen que suceder, nos resistimos y nos negamos a vivirlo, a pesar de que lo que ha sucedido... ha sucedido, por

⁸ Esta Práctica bebe de dos fuentes: el citado libro de **Esteve Humet** “*Camino hacia el Silencio. Pedagogía del despertar interior*” (Editorial Herder, 2013), y el maravilloso libro de **Matilde de Torres**, “*Detrás de la apariencia*” (Desclée de Brouwer, 2016, 2ª edición).

mucho que yo me oponga, por mucho que yo me resista. Hemos aprendido, otra creencia limitante, que resistirnos es la mejor manera de reaccionar; tanto es así que, si no me resisto, estoy manifestando mi conformidad y dando por definitivo el hecho en cuestión. Esta “reacción primaria” y limitante, tan frecuente en cada uno de nosotros, nos ciega, nos impide darnos cuenta que la no aceptación es la base del conflicto, la raíz del sufrimiento, además de, por supuesto, disminuir la eficacia de nuestras posibles respuestas ante el hecho que haya sucedido.

Aceptar es abrirse a lo que es, puesto que es. En este sentido, es absurdo resistirse. En la sociedad en la que vivimos, aceptar es sinónimo de debilidad, de incapacidad, de resignación, de conformismo. Sin embargo, en la Práctica Meditativa que te proponemos, es punto de partida. Aceptar es la base para poner en marcha un proceso creativo, es decir, es lo que nos va a permitir utilizar creativamente las circunstancias, por muy adversas que sean. La aceptación es una actitud interna, un modo de estar en las situaciones que nos trae la vida, un reconocimiento de lo que es. La meditación que ahora vamos a hacer se dirige a la actitud interior y al nivel de conciencia desde el que afrontamos la realidad de cada día. Y desde ahí, nace una confianza a partir de la cual surgirán las respuestas y acciones acertadas.

La libertad interior a la que te abre esta meditación es una fuente enorme de energía transformadora de la realidad creada.

10.2. Descripción de la práctica

El esquema inicial para “entrar” en la Meditación:

- *Siéntate con la espalda erguida y con el cuello relajado sosteniendo la cabeza recta; visualiza un hilo invisible tirando de tu coronilla hacia arriba.*

- *Sitúa las manos una sobre la otra apoyadas en las piernas, o bien las palmas de las manos enfrentadas a la altura del pecho, ya sea unidas o separadas.*
- *Sentado cómodamente, empieza haciendo de tres a cinco respiraciones profundas y completas ...*
- *Cada vez que expulsas el aire, sientes como si con él salieran también las tensiones que hay acumuladas en ti, y así se va aflojando más y más el cuerpo... Te puedes ir deteniendo en como sientes tu respiración en la nariz, en los pulmones, en el abdomen ...*
- *También te puede ayudar fijar la atención en repasar el cuerpo deteniéndote en cada parte e intentando sentirla, no pensarla ni visualizarla: la cabeza, el cuello, los brazos, el tronco, las piernas... y tu cuerpo como un todo ...*
- *Tomar conciencia de tu respiración o tomar conciencia de cada parte de tu cuerpo, son ayudas para “volver” al presente, a tu aquí y ahora.*
- *Observa el centro de la palma de tus manos; es posible que aprecies la energía que las une.*
- *Si te vienen distracciones de cualquier tipo, no luches ni te enfades, déjalas pasar sonriéndoles por dentro.*

(Pausa).

Ahora observa tu respiración en la zona del pecho. Dirige tu atención un poco hacia la derecha: entre el esternón y el pecho derecho, donde podrías señalar con tu mano izquierda para decir “yo”. Es el «corazón de la derecha» o corazón espiritual: éste va a ser el punto físico de concentración en esta Meditación. Es el “lugar del yo”, es la sede de nuestro centro, lo que está en la base de nuestras decisiones, pensamientos, emociones, sentimientos, fantasías, ...

(Pausa).

Permanece tranquilamente con la atención puesta en ese punto de tu cuerpo. Respira suavemente, ve expandiendo tu conciencia desde ese lugar, como en ondas de amor cada vez más amplias, hasta que sean ilimitadas.

(Pausa).

Ahora haz como si ese amor fuese un abrazo luminoso y cálido que incluye y penetra todo el universo, nuestro mundo, la naturaleza en su conjunto y el mundo animal, pero sobre todo abraza la humanidad entera, con toda la limitación y el dolor que hay en ella, expresados de tantas maneras...

(Pausa).

Ese abrazo de amor, naturalmente, también incluye tu propia realidad individual y la de los que te rodean, marcadas también por la limitación y el dolor, a veces tan incómodos de aceptar.

(Pausa).

En este abrazo amoroso no hay culpas, no hay juicios ni tampoco discriminación: lo incluye todo sin excepción, lo abraza todo: Aceptación total de todo...

(Pausa).

El Amor Absoluto es Incondicional, Aceptación total de todo...

- *“No te cambies a ti misma: ámate a ti misma tal como eres.*
- *No hagas cambiar a los demás: ama a todos tal como son.*
- *No hagas cambiar el mundo: el mundo está en manos del Amor Incondicional, y él lo sabe.*

- *Y si lo haces así... todo cambiará, de manera especial, a su tiempo y a su manera.*⁹

(Pausa).

Acepta la vida como oportunidad, no como inconveniente. Confía, deja de controlar, no sabes qué va a pasar, pero suéltate y confía. Confía en el Amor Incondicional que te sostiene, que es mucho más grande que tu pequeño universo y que te permite expresarte creativamente.

(Pausa).

Haz un gesto interno de disponibilidad: aquí estoy, dispuesta a Aceptar, a abrirme a esta situación y permitir que me muestre la verdad que encierra. Cada vez más dispuesta a reconocer las señales y a hacerme sensible a la realidad que hay detrás de la apariencia desplegándose ante mi mirada miope.

(Pausa).

El Amor Incondicional es Aceptación total de todo, me rindo incondicionalmente, lo acojo... y solo después haré lo que tenga que hacer, sin resistencia, sin violencia interior... con suavidad...

(Pausa... y fin)

10.3. Tiempo estimado

Esta Práctica sí que requiere de un tiempo mínimo, superior a esos 10 minutos de clase. De nuevo, nos vamos a los 25-30 minutos.

⁹ Carlos García Vallés, “*Ligero de equipaje. Tony de Mello. Un profeta de nuestro tiempo*”, Santander, Sal Terrae, 1987, pág. 226.

10.4. Material necesario

Las Prácticas que requieren de más tiempo, como ésta, sí necesitan una preparación y cuidado previo especial. Ayuda hacer la meditación en el suelo, con la ayuda de un banquito o un cojín zafu. Cuidar la postura, la iluminación de la habitación; a veces, ayuda poner una música adecuada de fondo.

10.5. Otras consideraciones

Disfrutarla y perseverar en ella ya que ésta es otra de las Prácticas que “esconde” una sabiduría que “se te permite” atisbar cuando hayas repetido varias veces esta Meditación... La repetición no es un “castigo”, es camino de sabiduría, es camino para pasar del buscar al hallar, es camino para soltar el control y dejarte sorprender y descolocar, ...

11. SOLTAR (*Rafael Naranjo de la Cruz, Profesor titular de Derecho constitucional*)

11.1. Objetivo/Motivación

Si tienes ya cierta edad, probablemente recuerdes cómo fueron tus comienzos en esto de la docencia universitaria. Te salía la posibilidad de quedarte en la Universidad y, al poco tiempo, te veías dando clase sin preparación alguna, en una especie de “ahí queda eso; a ver cómo te las apañas”. Pues en la vida, en general, ocurre más de lo mismo. Aquí venimos también sin libro de instrucciones.

Desde pequeños nuestros profesores nos enseñan matemáticas, lengua, literatura, ciencia, latín, etc. Sin embargo, en lo que respecta a qué hacer cuando te pones nervioso, o tienes miedo, o hay algún problema en casa que te impide concentrarte, o si piensas que eres tonto o que cada vez que haces un examen te quedas en blanco... “Ahí queda eso”. Olvidamos que, como todos, nuestros estudiantes son, ante todo, personas, que tienen sus preocupaciones, sus miedos, sus problemas personales o familiares y que todo ello les puede estar pasando factura incluso en su rendimiento. Por desconocimiento profundo de quienes sucesivamente gobiernan el sistema educativo, todos nos hemos vistos privados del kit de herramientas básicas que cualquier persona debería llevar consigo.

Una de esas herramientas es soltar. Muchos de nosotros pasamos la vida acumulando, no solo cosas materiales (dinero, ropa, libros...) sino también otras intangibles, como creencias, emociones, recuerdos, etc. Hemos olvidado nuestra habilidad innata de soltar. ¿Recuerdas cuando eras pequeña y te enfadabas

con una amiga? ¿No te pasaba que al poco rato podías estar de nuevo jugando con esa persona, como si nada hubiera sucedido? No hacías ningún esfuerzo por aferrarte al enfado. Lo dejabas ir, y él sencillamente se iba. El objetivo de la práctica es permitir que los estudiantes recuerden esa habilidad dormida y experimenten por sí mismos que siempre tienen la posibilidad de dejar marchar cualquier sensación, emoción o creencia que puedan estar experimentando. Se trata, pues, de animarles a que se atrevan a pararse un instante para mirar por sí mismos lo que están sintiendo y a que acojan lo que sea que encuentren para, después, del modo más fácil posible, simplemente elegir soltarlo.

En definitiva, se les facilita una práctica que pueden realizar por sí mismos en todo momento y en cualquier circunstancia, y que constituye una alternativa accesible frente a la lucha, el sufrimiento y el estrés. Se fomenta en ellos un cambio en su autopercepción, que pasa de concebirse una mera víctima de las circunstancias o de sus propios pensamientos o emociones, a erigirse en protagonistas, capaces de elegir de nuevo y optar así por una respuesta útil.

11.2. Descripción de la práctica

La práctica se realiza de acuerdo con un sencillo método creado y transmitido originariamente por el estadounidense Lester Levenson y que en la actualidad se enseña por algunos de sus estudiantes. Entre estas se encuentra Kate Freeman, cabeza visible de *Heart of Releasing*, una organización sin ánimo de lucro dedicada a difundir esta sencilla, pero eficaz práctica por todo el mundo¹⁰. La práctica básica consta de los siguientes pasos:

¹⁰ Agradecemos a Kate Freeman su amabilidad por autorizarnos a presentar aquí la práctica que ella enseña en *Heart of Releasing*. Para más información, puedes

- 1.- ¿Cuál es la sensación? ¿Qué estás sintiendo?
- 2.- ¿Cuál es el deseo que subyace en la sensación?
- 3.- Soltar el deseo.

El primero de los pasos citados anima al estudiante a entrar en contacto con lo que siente en ese momento, o ante un tema determinado. En nuestra vida diaria intentamos no sentir lo que sentimos. Preferimos reprimirlo, suprimirlo con las actividades más diversas (ver la tele, ir de compras, beber, etc.), o expresarlo, proyectando de este modo en el exterior lo que tan solo es el fruto de la actividad de nuestra mente. Con esta práctica nos damos permiso para adentrarnos en lo que, de todas formas, está ahí; mirarlo directamente. Para ello es necesario que “bajemos” el tema de la cabeza al cuerpo, dándonos la oportunidad de entrar en contacto allí con lo que sentimos.

Posteriormente, identificamos el deseo que se encuentra detrás de lo que se siente. Lester Levenson hablaba de la existencia de tres deseos básicos: el deseo de aprobación, el deseo de control y el deseo de seguridad. Cada uno de ellos refleja una sensación de carencia. En el caso del deseo de aprobación, se trata de una carencia de amor, consideración, respeto, atención, afecto o similar. Existe un deseo de aprobación cuando pretendemos que alguien nos quiera, nos aprecie, nos respete o nos valore. Pero también existe un deseo de aprobación cuando somos nosotros los que desaprobamos, criticamos, juzgamos o negamos de cualquier otra forma nuestro amor a alguien. En ambos casos nos encontramos con la misma sensación de carencia de aprobación.

visitar su página web (<https://heartofreleasing.org/>), donde se puede encontrar también una breve presentación de la figura de Lester Levenson.

El deseo de control, por su parte, se halla presente allí donde sentimos que estamos fuera de control, o que algo escapa a nuestro control; que no podemos hacer nada por lograrlo. También hay deseo de control cuando queremos cambiar las cosas o las personas –incluidos nosotros mismos– o hacer que sean distintas de cómo son en realidad. ¿Te suena de algo?

Finalmente, el deseo de seguridad es mucho más básico. Surge cada vez que nos sentimos en peligro; cuando creemos no estar a salvo. Se encuentra normalmente relacionado con cuestiones relativas a la supervivencia del cuerpo (enfermedad o muerte) o dinero, pero igualmente puede estar también presente en otras muchas circunstancias, como el trabajo o las relaciones de pareja. En ocasiones, puede bastar con que una persona que representa para nosotros la autoridad nos mire de una determinada manera para que experimentemos lo que es el deseo de seguridad.

Por último, animamos a nuestros estudiantes a dejar marchar lo que hayan encontrado. Para ello utilizamos una simple pregunta: “¿podrías soltarlo?”; y les damos espacio y tiempo para que se decidan, si así lo eligen, por esta opción.

Normalmente, se realizan varias rondas de esta secuencia sobre el mismo tema para permitir que los estudiantes alcancen un mayor estado de paz en relación con dicho asunto. En estas rondas se puede ir intercalando la práctica de soltar con la de dar la bienvenida, pues dar la bienvenida a algo es, en realidad, otra forma de soltarlo. Aquello a lo que das la bienvenida no te posee.

Veamos ahora cómo puede ser una de las prácticas que realizo en clase. Primero les doy la oportunidad de que sean ellos quienes me digan si quieren soltar sobre algo en particular. Es frecuente que, cuando se acerca la época de los exámenes, elijan este tema.

Aunque, por supuesto, siempre hay espacio para cierta improvisación, todo podría quedar entonces como sigue:

Mira a ver si te puedes dar permiso para traer a tu mente ese tema, con todos los pensamientos, imágenes y sensaciones que normalmente lo acompañan.

(Pausa).

¿Podrías bajar ese tema al cuerpo? ¿Cómo se siente ese asunto desde ahí?

(Pausa).

¿Y qué deseo encuentras ahí: un deseo de aprobación, control o seguridad?

(Pausa).

Cualquiera que sea el deseo que hayas encontrado, ¿podrías elegir soltarlo?

(Pausa).

Y, de nuevo, mira a ver si puedes traer a tu mente “lo que queda” de ese tema en ti ahora.

(Pausa).

¿Podrías darte permiso para sentir lo que queda del tema en tu cuerpo?

(Pausa).

¿Qué deseo puedes ver ahí? ¿Un deseo de aprobación, control o seguridad?

(Pausa).

Y cualquiera que sea el deseo que hayas podido ver, ¿podrías simplemente soltarlo?

(Pausa).

Puedes repetir esta secuencia tres o cuatro veces, o las que te sean posibles en función del tiempo que tengas disponible. También puedes seguir la práctica con lo que cada persona esté experimentando en cada fase de la misma, en lugar de pedirles que traigan a su mente lo que quede del tema inicial. A veces, la mente realiza por sí misma valiosas conexiones que merece la pena seguir para deshacer las distintas capas o aspectos del asunto elegido.

11.3. Tiempo estimado

Una de las ventajas de esta práctica es que se puede adaptar perfectamente al tiempo del que dispones. Así, aunque lo ideal es poder disfrutar al menos de unos diez minutos, lo cierto es que en menos ya puedes sentir los efectos de haber soltado al menos parte de la carga que, sin darte cuenta, llevabas encima.

11.4. Material necesario

Ninguno. Se puede soltar en todo momento, y en cualquier circunstancia o lugar. No necesitas ninguna música específica, ni llevar ropa cómoda, ni sentarte en un determinado tipo de banquito... Nada. Y, si crees que necesitas algo de eso, mira a ver cómo sientes esa creencia en tu cuerpo; si lo que encuentras es un deseo de aprobación, control o seguridad y ¡suéltalo!

11.5. Algunos consejos

En las primeras clases del curso, el rato de la práctica está dedicado a que tengan la experiencia de soltar y a que vayan conociendo la diferencia entre los distintos deseos, para, sobre esta base, poder aplicarla a todas las cuestiones que vayan surgiendo a lo largo del cuatrimestre. Se puede utilizar, siguiendo la misma secuencia antes expuesta, para trabajar sobre creencias limitantes que puedan estar impidiendo a los estudiantes desarrollar todo su potencial; para trabajar sus objetivos; para que comprueben cómo pueden sentirse mejor ante cualquier circunstancia de la vida que pueda parecer ponerse en su camino cuando se ponen a estudiar; para sortear obstáculos como la “ley de la atracción” de las redes sociales, etc. Sus aplicaciones prácticas no conocen límites. Cualquiera que sea la situación en la que se encuentren, soltar el exceso de carga les permitirá afrontarlas de otra manera más ligera y eficaz, sin sacrificar nada de valor por el camino.

Dado que, aunque de manera en el fondo injustificada, normalmente sentimos un profundo apego por nuestros deseos, hago ver a mis estudiantes que lo que soltamos no es nunca la aprobación, el control o la seguridad, sino simplemente cualquier sensación de que “carecemos de” aprobación, “carecemos de” control/poder o “carecemos de” seguridad. Es precisamente cuando dejamos marchar esta sensación de carencia, creada de manera no consciente por nuestra mente, cuando recuperamos nuestro estado natural de equilibrio, paz, amor, seguridad y plenitud.

No existe un catálogo cerrado que aprendernos para saber cuándo estamos ante un deseo de control, un deseo de aprobación o un deseo de seguridad. En cada persona, el deseo subyacente en una determinada situación puede ser distinto. Es por ello que es

muy importante que los estudiantes identifiquen por sí mismos el deseo que se encuentra encerrado en lo que están sintiendo. Nadie puede validar este paso en lugar de otra persona. Una parte importante del beneficio de esta práctica consiste, precisamente, en que fortalece la confianza en ti mismo. El peso de ella no puede radicar, por tanto, en el facilitador, sino siempre en quien está soltando.

Como decía antes, la pregunta sobre si podrían elegir soltar puede ser sustituida por la que les anima a darle la bienvenida a lo que surge. Esto es así, porque frecuentemente nos resistimos a sentir lo que sentimos; luchamos contra ello o nos juzgamos por eso. Al preguntar si podrías darle la bienvenida a todo lo que esté apareciendo abres un espacio de amabilidad en el que se puede romper esta tendencia.

Otra posible variante consiste en, después de haber realizado algunas rondas para soltar, preguntarles si se encuentran en un estado de mayor paz, ligereza o confianza para, después, pedirles que le den la bienvenida a dicho estado y que miren si, incluso, podrían permitir que esa paz, ligereza o confianza se expanda más y más. De este modo, se pueden dar cuenta de que pasar de un estado de tensión y estrés a otro de calma y determinación solo depende de ellos mismos.

Cuando termina la práctica, en lugar de recuperar rápidamente la clase por donde la dejé, y ante la posibilidad de que se encuentren en un estado de relajación más o menos profundo, les pido que, sin abrir bruscamente los ojos, si los tienen cerrados, entren en contacto con su cuerpo y lo vayan activando poco a poco: las manos, los pies, los brazos; que se estiren si lo deseen o bostecen, hasta que se encuentren en condiciones firmes para volver a abrirlos.

Entonces les suelo preguntar si han notado alguna diferencia entre cómo comenzaron su ejercicio y cómo salieron de él. La respuesta suele ser afirmativa. En la distancia entre ambos puntos se encuentra lo que soltaron por el camino. A mí me gusta hacerles ver que soltar funciona siempre y que, cuando parece no haberlo hecho, es porque no han soltado. Soltar es solo una decisión, un simple gesto de apertura y dejar marchar (como suele decir Kate Freeman), y eso solo depende de nosotros.

Es muy probable que no todos los alumnos tengan buena disposición hacia la práctica que quieras realizar con ellos. A mí me gusta honrar esta circunstancia y darles la libertad de seguirla o no, con una sola condición: que, si deciden no ponerse a ello, se mantengan unos minutos en silencio para respetar a quienes eligen ponerse a soltar. Resulta curioso ver cómo algunas personas que al principio del curso se mostraban reacias a seguir la práctica, con el paso del tiempo se ponen a ello con el resto de compañeras, sin que tú, por supuesto, se lo hayas pedido.

También les hago ver que soltar, pese a su indudable eficacia, no es ninguna terapia, y que no puede sustituir a ninguna terapia a la que se puedan estar sometiendo o que puedan pensar que requieren. Por ello, les recomiendo que, si se encuentran en esta situación, confirmen antes con su médico o terapeuta la adecuación de esta práctica a sus particulares circunstancias.

Una última sugerencia: las personas aprendemos de muy distintas maneras. Algunas de ellas no son tangibles. Si miras hacia atrás, probablemente no te resulte difícil encontrar en ti cosas que aprendiste de tus padres casi sin darte cuenta, por el mero hecho de convivir con ellos. En este proceso de aprendizaje, la coherencia juega un papel importante. ¿Has visto alguna vez a un padre decirle a su hijo que no se grita... gritando? ¿Qué está transmitiendo? Y,

sobre todo, ¿qué aprende su hijo entonces? Lo que te vengo a decir es que quizás sea conveniente que, antes de poner en práctica esta, o alguna de las restantes herramientas que este libro te ofrece, te comprometas a desarrollarlas en ti mismo en la mayor medida posible. Solo así podrás transmitir su valiosa esencia, que siempre quedará más allá de las palabras.

Capítulo IV

Análisis de la satisfacción del alumnado ante una experiencia de Mindfulness

ESTHER MENA RODRÍGUEZ

*Profesora del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en
Educación.*

JUAN MANUEL PARRA MUÑOZ

*Profesor colaborador honorario del área de Métodos de
Investigación y Diagnóstico en Educación.*

1. INTRODUCCIÓN

Tras la experiencia vivida en estos dos años de proyecto de Innovación Educativa hemos asistido a una cantidad de experiencias diversas de Mindfulness con nuestro alumnado. Han sido dos años en los que hemos podido observar muchas y variadas actitudes tanto en el alumnado como en el profesorado, conforme el proyecto se desarrollaba, y es lógico ya que, desgraciadamente, las personas no estamos acostumbradas a este tipo de prácticas durante nuestra vida académica y si se tratan, es de forma transversal y contando con la buena voluntad de un profesorado

implicado que es capaz de transformar el aula en un espacio de crecimiento y bienestar para las personas implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje donde, se aprenda día a día a conocernos, entender nuestras conductas, a ver y pensar en las cosas con cierto distanciamiento, a gestionar nuestras emociones y ser más compasivos, descubriendo nuestras fortalezas y nuestras debilidades para que seamos capaces de desarrollar una conciencia plena de forma natural.

El primer año ha sido un poco complicado para aquellas personas que no estábamos familiarizadas con este tipo de prácticas, tanto por parte del alumnado como del profesorado, pero sí es verdad que teníamos mucha ilusión en hacerlo lo mejor posible, de esta manera, hemos podido descubrir y aprender conjuntamente las ventajas que dichas prácticas conlleva para afrontar las vicisitudes a las que estamos expuestas las personas que convivimos en el ámbito universitario y, en particular poder transferir dichos aprendizajes a todos los ámbitos de nuestra vida diaria.

En el segundo año del proyecto ya teníamos algo más de experiencia y se desarrolló de una forma más relajada. El profesorado compartimos las experiencias y los aprendizajes y, llegó el momento en el que el alumnado ya pedía su tiempo de relajación, sentía la necesidad y eso ha influido de forma muy positiva a la hora de crear un buen clima del aula armonioso, respetuoso y tranquilo de cara al proceso de enseñanza aprendizaje.

Y es que, las personas que practican Mindfulness experimentan cambios y no sólo en sus experiencias interiores sino también en sus conductas externas que se trasladan a todos los ámbitos de la vida.

Según Kabat-Zinn (cit. en Parra et al, 2012), Existen 7 factores a tener en cuenta en la práctica del Mindfulness:

- 1. No juzgar: imparcialidad sobre nuestra experiencia; observar el ir y venir de pensamiento y juicios, sin actuar sobre ellos, ni bloquearlos, ni aferrarse: simplemente se observan y se dejan ir.*
- 2. Paciencia: Apertura a cada momento y a lo que está por suceder, sin expectativas.*
- 3. Mente de principiante: Observar las cosas como si fuera la primera vez.*
- 4. Confianza: En uno mismo, en los sentimientos intuición y la propia autoridad.*
- 5. No esforzarse: No hacer y evitar la focalización de los resultados.*
- 6. Aceptación: Ser receptivos y estar abiertos a lo que se piensa, siente y ve.*
- 7. Dejar ir: dejar de lado la tendencia a elevar determinados aspectos de la experiencia y a rechazar otros; dejar la experiencia tal y como es. (p.34).*

Y, precisamente estos factores son los que hemos intentado que nuestro alumnado practique e interiorice con las diferentes prácticas que se han desarrollado a través de este Proyecto de Innovación Educativa y que pueden consultarse en los capítulos anteriores de este libro.

En este capítulo, se analizará si dichas prácticas han sido efectivas y si han conseguido los objetivos planteados en el proyecto, según la percepción que el alumnado tiene del desarrollo de toda la experiencia.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este Proyecto de Innovación Educativa era dar a conocer tanto al profesorado como al alumnado participante una nueva filosofía de vida, a la que pueden llegar si incorporan el mindfulness en su día a día.

Y, los objetivos específicos que se intentaron conseguir con esta experiencia fueron:

1. Facilitar un espacio en el que cada docente/estudiante pueda aprender a generar momentos de serenidad en la vorágine de su día a día.
2. Descubrir estrategias para abordar de modo amable las exigencias que apremian al profesorado, reduciendo el riesgo de Síndrome de burnout y sus consecuencias: estrés, desmotivación, irritabilidad, dificultades para la colaboración, alteraciones físicas, etc.
3. Activar la atención plena, la escucha activa y el disfrute del momento presente a través de prácticas de mindfulness.
4. Interiorizar mecanismos de autorregulación y corrección de emociones, que ayuden a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
5. Aprender a poner límites y aceptar las críticas de forma asertiva, entendiendo las necesidades de otras personas sin desatender las propias.
6. Acostumbrarse a tomar distancia de los acontecimientos externos, aprendiendo a relativizarlos como estrategia para mejorar la comunicación y las posibilidades de cooperación con otras personas.
7. Comprender el aula como un sistema y conocer los principios que lo rigen para facilitar el bienestar propio y del alumnado.

8. Abordar procesos de autorrealización profesional desde un modelo no reactivo, que permita la consecución de metas coherentes con nuestras necesidades reales.

3. METODOLOGÍA

3.1. Procedimiento

La metodología que se ha utilizado en este proyecto ha sido eminentemente participativa con un enfoque mixto en el que se conjuga tanto cuestionarios como experiencias vividas por los estudiantes.

En este capítulo se presenta la parte cuantitativa, es decir, los resultados de los cuestionarios aplicados a dicha muestra con un diseño pretest postest para poder comprobar si la intervención ha sido efectiva o no, es decir si hemos conseguido que el alumnado interiorice dichas prácticas y sean capaces de incorporarlas a sus vivencias.

3.2. Muestra

En un primer momento (pretest) se contó con una muestra de $n=489$ estudiantes de ambos géneros. El muestreo se realizó de forma incidental entre el alumnado perteneciente a las asignaturas implicadas en este Proyecto de Innovación Educativa.

Es necesario destacar que, al ser un Proyecto de Innovación Educativa a largo plazo (dos años), se ha producido bastante muerte experimental por diversos motivos aunque el más destacable puede ser el momento de la aplicación del postest ya próximo al término del curso escolar donde el estudiantado estaba más concentrado en otras actividades para acabar de forma exitosa y tal vez no encontraron el momento para dedicarle un tiempo al postest.

De esta manera, en el postest, la muestra se vio reducida a un $n=260$ estudiantes que participaron en ambos momentos de la aplicación de la prueba.

Como puede observarse en la figura 1, predomina el género femenino con un (80,4%) frente al masculino (19,6%), esto se debe a que la mayoría de los grados y las especialidades de los másteres implicados en este Proyecto de Innovación Educativa (Grado en Psicología, Grado de Educación Primaria, Grado en Educación Social, Grado de Educación Infantil, Grado de Derecho, Grado de Criminología, Grado en Administración y Dirección de Empresas, Grado en Economía y en Administración y dirección de Empresas, Grado de Marketing e investigación de Mercados, Master en Psicología General Sanitaria, Máster en Formación de Profesorado de ESO, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas, Master de Criminalidad e Intervención con menores) están sesgados por género.

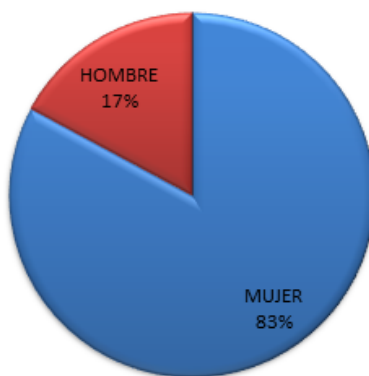


Figura 1: Alumnado Pretest-Postest.

La participación en los diferentes Grados y Másteres en el postest también ha sido diferente como puede verse en la figura 2.

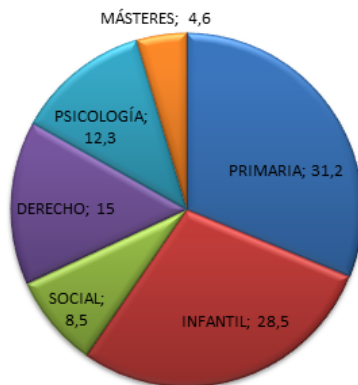


Figura 2: Participación Grados/Másteres.

3.3. Instrumento de recogida de información

Para la recogida de la información tanto en el pretest como en el postest se utilizó el test Mindful Attention Awareness Scale (MAAS) de Kirk Warren y Richard M. Ryan traducido al español.

El MAAS es un cuestionario sencillo y fácil de aplicar con 15 ítems (ver tabla 1) que se puntúan según una escala Likert donde 1 significa casi siempre y 6 significa casi nunca. Fue diseñado para valorar una característica de la Atención Plena como es capacidad de la persona para ser consciente de los momentos presentes en su día a día. Por lo tanto se mueve entre la variable atención/consciencia.

Tabla 1.

Ítems Mindful Attention Awareness Scale (MAAS).

ÍTEMS
Podría sentir una emoción y no ser consciente de ella hasta más tarde.
Rompo o tiro cosas por falta de cuidado, no prestar atención o estar pensando en algo distinto.
Podría sentir una emoción y no ser consciente de ella hasta más tarde.
Encuentro difícil en permanecer centrado en lo que está pasando en el presente.
Tiendo a caminar rápido para llegar a dónde voy, sin prestar atención a lo que experimento durante el camino.
Tiendo a no darme cuenta de sensaciones de tensión física o incomodidad, hasta que realmente captan mi atención.
Me olvido del nombre de una persona tan pronto me lo dicen por primera vez.
Parece como si “funcionara en automático” sin demasiada consciencia de lo que estoy haciendo.
Hago las actividades con prisas, sin estar realmente atento a ellas
Me concentro tanto en el objetivo o la meta que deseo alcanzar, que pierdo contacto con lo que estoy haciendo ahora para alcanzarla.
Hago trabajos o tareas automáticamente, sin ser consciente de lo que estoy haciendo.
Me encuentro a mí mismo escuchando a alguien por un oído y haciendo otra cosa al mismo tiempo.
Conduzco el coche a los sitios en “piloto automático” y luego me pregunto por qué fui allí.
Me encuentro preocupado con el pasado o el futuro.
Me descubro haciendo cosas sin prestar atención.
Pico sin ser consciente de que estoy comiendo.

Según Soler, Tejedor et all. (2012),

Los análisis psicométricos de la versión española de la MAAS mostraron buenas propiedades, tanto en términos de validez como de fiabilidad. El instrumento presentó una buena validez convergente con la Five Facets Mindfulness Questionnaire (FFMQ) así como discriminante respecto a la clínica depresiva. Así mismo obtuvo unos buenos índices de fiabilidad (α de Cronbach de 0,89), una buena estabilidad temporal y replica la estructura unifactorial original que agrupa el 42,8% de la varianza total. Los resultados obtenidos resultan congruentes con los estudios realizados con la versión en inglés del instrumento (p.19).

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para comprobar si la experiencia de Mindfulness ha sido efectiva o no, se ha realizado, en un primer momento, la prueba t para muestras relacionadas donde se ha podido comprobar las medias entre el pretest y el posttest ítem por ítem. Para ello se ha utilizado el programa estadístico SPSS versión 25.

En todos los ítems las medias han disminuido entre el pretest y el posttest, destacando el ítem 13 como aquel en el cual la diferencia de medias es menor.

De los resultados se puede concluir que el tratamiento ha sido efectivo dados los resultados obtenidos en esta prueba (v. tabla 2), donde se observa que hay diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el posttest. Sólo hay un ítem en el que las diferencias no son estadísticamente significativas, nos referimos al ítem 13 (Me encuentro preocupado/a con el pasado o el futuro). Esto puede ser debido a que las personas que están invirtiendo su tiempo en conseguir ser profesionales en sus respectivas carreras y teniendo en cuenta que el mercado laboral es

bastante inestable, tienen cierta incertidumbre o, se sienten igualmente preocupados entre el pretest y el postest sobre su incorporación al mundo laboral ya que es algo que se escapa al control interno de cada persona.

Tabla 2.
Prueba de muestras emparejadas.

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
1.- PRE/1.-POST.	1,0154	1,9449	,1209	,7775	1,2534	8,402	258	,000
2.- PRE/2.-POST.	,8577	2,0380	,1264	,6088	1,1066	6,786	259	,000
3.- PRE/3.-POST.	,9846	1,7836	,1106	,7668	1,2024	8,901	259	,000
4.- PRE/4.-POST.	,3923	1,6719	,1037	,1881	,5965	3,784	259	,000
5.- PRE/5.-POST.	1,0654	1,8515	,1148	,8393	1,2915	9,278	259	,000
6.- PRE/6.-POST.	,9654	1,9078	,1183	,7324	1,1984	8,159	259	,000
7.- PRE/7.-POST.	1,0500	1,7313	,1074	,8386	1,2614	9,779	259	,000
8.- PRE/8.-POST.	,9885	1,7141	,1063	,7791	1,1978	9,299	259	,000
9.- PRE/9.-POST.	,7808	1,8057	,1120	,5602	1,0013	6,972	259	,000
10.- PRE/10.-POST.	,9692	1,6531	,1025	,7674	1,1711	9,454	259	,000
11.- PRE/11.-POST.	,7346	1,8648	,1157	,5069	,9624	6,352	259	,000
12.- PRE/12.-POST.	1,2577	1,9978	,1239	1,0137	1,5017	10,151	259	,000
13.- PRE/13.-POST.	,1846	1,9042	,1181	-,0479	,4172	1,563	259	,119
14.- PRE/14.-POST.	1,0538	1,6525	,1025	,8520	1,2557	10,283	259	,000
15.- PRE/15.-POST.	1,1385	1,9402	,1203	,9015	1,3754	9,461	259	,000

Por lo tanto y visto los resultados obtenidos tras la comparación de medias entre el pretest y el postest, se le da respuesta al objetivo general de este Proyecto de Innovación Educativa ya que hemos conseguido, con las diferentes prácticas de Mindfulness que se han desarrollado en las aulas, aumentar la capacidad del estudiantado para que se autoconozcan, y sean

conscientes de lo que están viviendo y sintiendo en todas las actividades que realizan diariamente.

5. CONCLUSIONES

De los resultados se puede afirmar que, para el alumnado participante, la experiencia ha sido más que satisfactoria ya que:

1. Hemos activado la atención plena, la escucha activa y el disfrute del momento presente a través de prácticas de mindfulness.
2. Hemos interiorizado mecanismos de autorregulación y correulación de emociones, que nos han ayudado a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
3. Nos hemos acostumbrado a tomar distancia de los acontecimientos externos, aprendiendo a relativizarlos como estrategia para mejorar la comunicación y las posibilidades de cooperación con otras personas.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Parra, M., Montañés, J. Montañés, M. y Bartolomé, R. (2012). “Conociendo mindfulness”, *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. N° 27. (p. 29-46).
- Soler, J.; Tejedor, R.; Soler, A. F.; Pas. C.; Cebolla, A.; Soriano, J.; Álvarez, E.; Pérez, V. (2012). Propiedades psicométricas de la versión española de la escala Mindful Attention Awareness Scale (MAAS). *Actas Esp Psiquiatría*, 40 (1), pp. 19-26.

Capítulo V

Mindfulness y profesionales en formación. O de cómo el “aquí y ahora” mejora la experiencia universitaria.

LUISA MARÍA DEL ÁGUILA

Profesora del Departamento de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte

1. TRADICIONES QUE CONFLUYEN

Lo que en Occidente llamamos *mindfulness* y conocemos desde hace unas décadas, existe en Oriente desde hace más de 2.500 años. A la vez, el famoso *gnôthi seauton* o “conócete a ti mismo” grabado en el Templo de Apolo en Delfos, que “implica la *epimeleia heautou* o “cuidado de sí” como búsqueda interior de la propia naturaleza y vivir conforme a ella” (Moñivas, Alonso y Segovia, 2018, p. 322), forma parte de la tradición clásica occidental convirtiéndose, según Foucault (1994) en un principio esencial para cualquier conducta.

Sin embargo, mientras la tradición oriental ha continuado viva en sus lugares de origen a lo largo de más de dos milenios, diferentes razones hicieron que Occidente se fuera alejando de su filosofía hasta el punto de que la preocupación por la propia persona quedó relegada y “perdida en la sombra” (*ibid.*, p. 36) y no es hasta la segunda mitad del siglo XX cuando la lectura de obras como *Siddhartha*, de Herman Hesse (1922), viajes a la India de ídolos juveniles como Los Beatles, y otras confluencias espacio-temporales, agudizan la curiosidad por filosofías hasta ese momento poco conocidas en nuestro contexto, como el budismo, el hinduismo, el Tantra o el Tao, que también fijan su mirada en el conocimiento y cuidado del

ser, acercando a la sociedad occidental prácticas como el yoga, la meditación y el Tai-Chi, entre otras (Badino, 2015).

Medio siglo después, la expresión *mindfulness* -traducción al inglés de la palabra en pali *sati*- se ha convertido en un “término vivo (...) que puede señalar una gran variedad de significados, prácticas y experiencias, no solo dentro del budismo sino en su uso contemporáneo” (Gil, 2020, p. 230). Compartiendo esta visión, un grupo variopinto de docentes de la Universidad de Málaga, formamos en 2017 un equipo multidisciplinar que presentó a nuestra institución un Proyecto de Innovación Educativa que nos permitiese avanzar de forma compartida en la integración en nuestras asignaturas de rutinas que, en palabras de Thich Naht Hanh (1975, p. 11), tienen, como denominador común, la intención de “mantener viva la consciencia en la realidad presente”.

Partiendo de aquí, y con independencia de la formación y el recorrido personal de cada componente del equipo, todo el grupo era consciente de los beneficios de estas prácticas, tanto en contextos educativos como profesionales. Sin embargo, mientras en unas profesiones hay ya un ingente corpus teórico que pone de manifiesto dichos beneficios, como ocurre en educación (Franco, Mañas y Justo, 2009; Burke, 2010; Arguis *et al.*, 2012; Schoeberlein, 2015; López-Hernández, 2016; Olmo y Sevillano, 2017; Andaur y Berger, 2018) o psicología (Simón, 2010; Cebolla, Enrique, Alvear, Soler y García-Campayo, 2017), en otras, como las profesiones jurídicas, no existen aún resultados de investigación, pero sí una amplia oferta formativa para especialistas¹ que sin duda dará lugar, en no demasiado tiempo, a la publicación de los resultados de numerosas experiencias.

¹ Por ejemplo, a fecha 29/06/2020, la búsqueda en google “mindfulness abogados”, arroja 591.000 resultados, siendo los primeros títulos: *Mindfulness y abogacía. La atención plena al servicio del abogado*, “*Mindfulness*” para abogados - *Mutualidad de la Abogacía*, *Curso de Mindfulness para Abogados* y *Mindfulness para abogados y profesionales del sector jurídico*. Otras búsquedas, como “mindfulness jurídico” o “mindfulness criminología” obtienen frutos similares o, en el segundo caso, muy superiores, con 841.000 resultados, incluyendo estos últimos ofertas en másteres oficiales especializados y conferencias como *Mindfulness e inteligencia emocional para el comportamiento preventivo forense*.

El presente capítulo analiza los del *PIE-17-016: Mindfulness en el contexto universitario. Formando a profesionales conscientes* de la Universidad de Málaga a lo largo del curso 2018/2019, a partir de las respuestas recibidas de doscientos doce estudiantes de cinco de las once titulaciones participantes en el proyecto: tres grados (en Educación Infantil, en Educación Social y en Derecho) y dos posgrados (Máster en Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas, y Máster en Criminalidad e Intervención Social en Menores), siendo el alumnado de grado un 77,5 % del total y el de posgrado un 22,5 %, con la siguiente distribución por titulaciones:

- Grado en Educación Infantil: 61 estudiantes.
- Grado en Educación Social: 43 estudiantes.
- Grado en Derecho: 61 estudiantes.
- Máster en Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas: 26 estudiantes.
- Máster en Criminalidad e Intervención Social en Menores: 21 estudiantes.

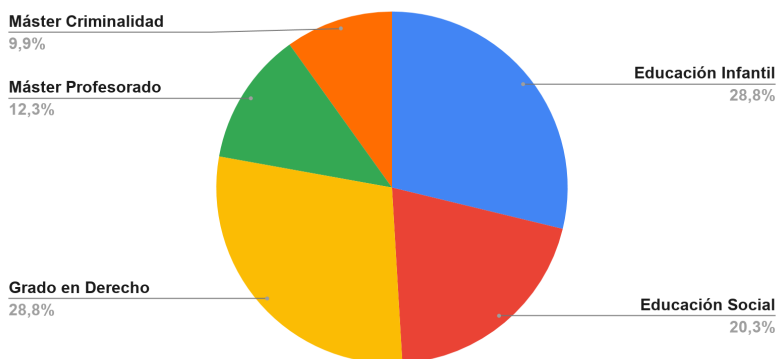


Fig. 1. Titulaciones en las que se integran las asignaturas que incluyen preguntas sobre frecuencia de práctica y otros aspectos de la experiencia.

Definiéndose un 76,4 % (162) del total como mujeres y un 23,1 % (49) como hombres. A estas cifras hay que añadir una persona que prefiere no identificarse con ningún genero. En cuanto a su ubicación institucional, dos de los grados y uno de los posgrados pertenecen a la Facultad de Ciencias de la Educación, de donde procede un 61,3 % del alumnado que respondió a las preguntas, mientras el grado y el máster restantes corresponden a la Facultad de Derecho, con el 38,7 % del total de estudiantes.

2. EL CAMBIO QUE QUEREMOS VER

Aunque un Proyecto de Innovación Educativa puede tener una duración relativamente breve (dos años en las convocatorias oficiales de la Universidad de Málaga), se espera que sus resultados, de un modo u otro, permanezcan durante un tiempo mayor, bien en forma de cambios más o menos sustanciales en las estrategias de reflexión y acción de los agentes implicados -profesorado, alumnado, institución...-, bien en forma de aportes documentales que puedan inspirar transformaciones más allá del grupo participante o, en el mejor de los casos, en una combinación de ambas con efecto mariposa.

En este sentido y parafraseando a Gandhi, nuestro equipo buscaba *ser el cambio que deseaba ver en el mundo*; nos unimos para ser mejores profesionales y, así, poder mejorar el contexto y las condiciones de aprendizaje en nuestras asignaturas, generando la posibilidad de una formación universitaria capaz de proporcionar estrategias y herramientas para gestionar de forma serena, consistente y ajustada -y, por tanto, más eficaz- las vivencias profesionales -y, también, personales, entendiendo que ambos ámbitos están íntimamente conectados-, que nuestro alumnado tendrá que afrontar a lo largo de su vida.

Partiendo de aquí, pusimos en marcha el proyecto y su evaluación, sin perder de vista que, en este caso, nuestro interés no era investigador sino educativo. Las prácticas formales que desarrollamos pueden consultarse en el capítulo anterior y los resultados que arrojó el Test de Mindfulness en el siguiente. Pero, para conocer con qué

frecuencia nuestro alumnado había realizado las prácticas, si consideraba que estas le habían aportado algo y cómo pensaba que podrían mejorarse, una parte del equipo decidió añadir al Test de Mindfulness tres preguntas en este sentido. Tanto uno como otras se respondían garantizando el anonimato.

La primera de ellas nos ayudó a saber que mientras el 5,7 % del alumnado (12 estudiantes) no hizo las prácticas nunca o casi nunca, el 14,2 % (30) las realizó a veces o con cierta frecuencia y el restante 80,2 % (170) de forma habitual. Cuando separamos por facultades observamos datos similares: en la de Derecho, el 80,5 % de estudiantes (70) realiza las prácticas de modo habitual, mientras el 8,0 % (7) lo hace con cierta frecuencia y el 11,5 % (10) nunca o casi nunca; en la de Educación participa de forma habitual el 80,0 % del alumnado (100 estudiantes), y con cierta frecuencia y nunca o casi nunca el 18,4 % (23) y el 1,6 % (2), respectivamente, resultados que consideramos especialmente significativos, teniendo en cuenta la especialización propia de las enseñanzas universitarias, las múltiples exigencias que dicha formación soporta y los estereotipos que envuelven a cada una de las titulaciones.

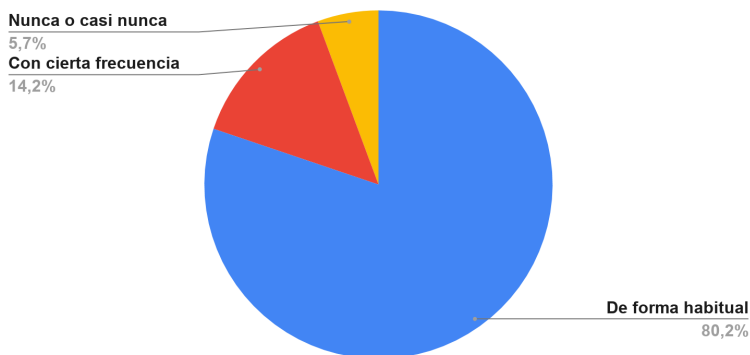


Fig. 2. Frecuencia con la que el alumnado de ambas facultades realiza las prácticas.

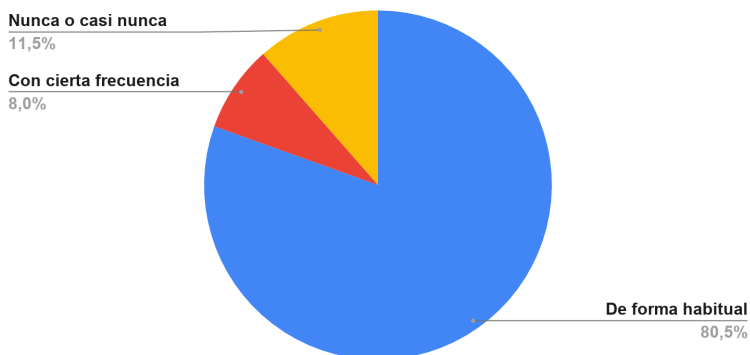


Fig. 3. Frecuencia con la que el alumnado de la Facultad de Derecho realiza las prácticas.

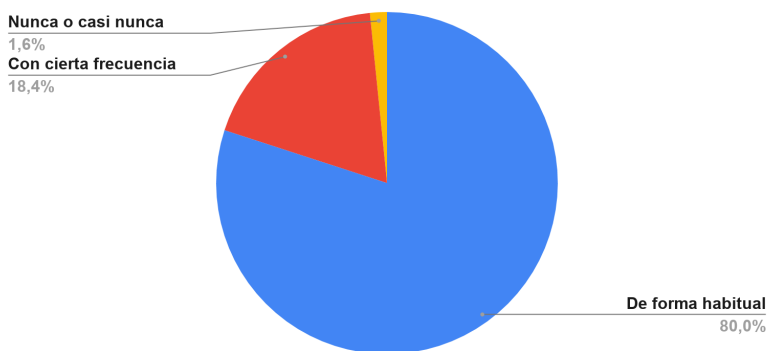


Fig. 4. Frecuencia con la que el alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación realiza las prácticas.

3. LAS RUTINAS, ¿TE HAN APORTADO ALGO?

A la pregunta sobre la frecuencia con la que realizaban las prácticas, añadimos otras dos, centradas en las aportaciones de las rutinas realizadas en clase y en los posibles cambios que, a su parecer, podrían introducirse en para mejorarlas.

3.1. Al noventa por ciento, sí.

La primera de ellas fue: ¿Crees que las rutinas de atención plena realizadas en clase te han aportado algo? A dicha cuestión respondieron negativamente 15 personas (7,1 % del total); otras 5 (2,4 %) indicaron que no lo sabían o dejaron la pregunta en blanco (2 + 3) y, las 192 (90,6 %) restantes, dieron una respuesta afirmativa.

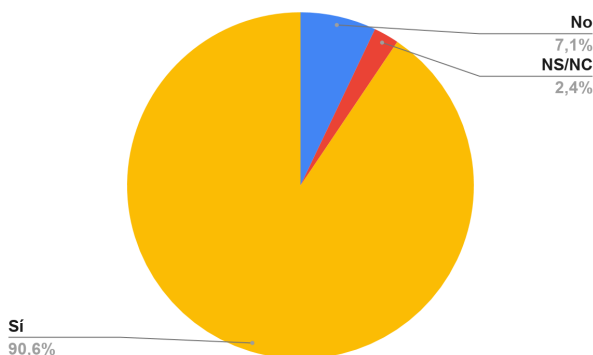


Fig. 5. Respuesta a la pregunta: *¿Crees que las rutinas de atención plena realizadas en clase te han aportado algo?*

Quienes respondieron que no, dan argumentos como “yo me siento igual” o “sigo siendo la misma”, que podrían apuntar a unas expectativas desajustadas o demasiado altas, o explicaciones como que han sido de corta duración, que después no han practicado en casa o, sencillamente, que no las han seguido en clase. Una muchacha afirmaba que no las había hecho nunca porque le cuesta mantenerse “relajada y atenta para conseguirlo” y un chico, que declaraba haberlas hecho desde el principio, argumentaba que “suponen un esfuerzo de atención que termina por agotar al alumno”.

Entre quienes, por el contrario, consideran que las prácticas sí les han aportado algo, hay un pequeño grupo que solo lo afirma (4 estudiantes), otro que únicamente lo cuantifica (6 indican que bastante y 7 que mucho), un tercero que da explicaciones que no terminan de concretar las aportaciones (8) y un cuarto que las explicita. En este último hay un total de 166 personas que ponen de manifiesto 207 aportaciones.

En el grupo de quienes no terminan de concretar lo que consideran que les han aportado las rutinas de mindfulness realizadas en clase, tres personas afirman que les han gustado, añadiendo una de ellas: “nunca había hecho nada parecido durante la carrera y las veo muy necesarias” y, otra: “las considero fundamentales en mi vida”, sin añadir porqué. Otras tres responden a la cuestión planteando sus dificultades, bien para relajarse “y no pensar en nada”, bien para disfrutar las rutinas cuando ha habido “algo que me ha preocupado algo más”. E incluso acogiendo, sin juicio, su propio ritmo: “practico de forma básica” pero entiendo que “hay personas a las que les cuesta más”. Hay quien plantea sus deseos de seguir profundizando en las técnicas y quien, sencillamente, afirma: “nunca había hecho algo así y me he dado cuenta de que me ayuda”, sin escribir en qué sentido.

Para organizar las respuestas del resto, es decir, de quienes afirman que el proyecto les ha ayudado y pueden concretar cómo, hemos utilizado como base las “magníficas razones para meditar” que, tras indicar los beneficios de la meditación en la mente y en el cuerpo, plantea Bodian (2015). Así, a partir de sus doce razones² y de acuerdo con las respuestas de nuestro alumnado, hemos establecido nueve categorías, ocho de las cuales recogen diez de las suyas, entendiendo la restante como instrumental o previa a las mismas.

² Para despertar al momento presente, para reconciliarte contigo mismo, para conectarte más profundamente con los demás, para relajar el cuerpo y tranquilizar la mente, para animarte, para disfrutar de mayor felicidad, para experimentar la concentración y la fluidez, para sentirte más centrado, asentado y equilibrado, para mejorar tu rendimiento en el trabajo y en el deporte, para aumentar el aprecio, la gratitud y el amor, para alinearte con un sentido de propósito más profundo, para despertar a una dimensión espiritual del Ser. En *cursiva*, las que consideramos recogidas en alguna(s) de las respuestas del alumnado.

Tabla 1. Categorización de aportaciones reseñadas, a partir de las “Doce magníficas razones para meditar” que señala Bodian (2015).

Aportaciones referentes a...	Nº aportaciones	% sobre el total de aportaciones
0. Como iniciación a mindfulness	12	5,8
1. Relajar el cuerpo y tranquilizar la mente	76	36,7
2. Despertar al momento presente	40	19,3
3. Reconciliarse con una/o misma/o y animarse	25	12,1
4. Mejorar el rendimiento	23	11,1
5. Experimentar concentración y fluidez	15	7,2
6. Sentirse centrada/o y en equilibrio	4	2
7. Conectarse con las demás personas	2	1
8. Aumentar el aprecio, la gratitud y el amor, y disfrutar de más felicidad	10	4,8
TOTAL	207	100

0. Como iniciación al mindfulness.

De las doce personas que apuntan a que las prácticas les han servido como iniciación al mindfulness, una añade que “solo a efectos teóricos”, mientras tres dejan constancia de que dedican “más tiempo a esta actividad” o lo hacen a menudo, ya que “me pongo a ello y lo consigo”, tanto en el aula como “en situaciones fuera del horario lectivo”. Dos más aluden a que las consideran solo el principio: “me falta mucho que aprender”, “me han gustado y seguiré aprendiendo” y una última menciona la conciencia adquirida sobre el poder real de la mente en su experiencia física y emocional.

1. Relajar el cuerpo y tranquilizar la mente.

Las setenta y seis aportaciones que afirman que la práctica formal les ha supuesto relajar el cuerpo y tranquilizar la mente, podrían dividirse entre quienes dicen que les ha ayudado “a estar más tranquila”, les ha “aportado tranquilidad”, les ha ayudado a tranquilizarse o a tomarse “las cosas con más tranquilidad”, es decir, quienes utilizan de forma directa la palabra tranquilidad o sus derivados (28 estudiantes), quienes hacen lo propio con la idea de relajación (27): “me ha aportado relajación”, “me relajó más fácilmente”, “relajarme cuando quiero” y quienes utilizan otras expresiones, entre las que la idea de “calma” es la más habitual (9), y también aparecen otras como “serenidad”, “reducir los nervios que tenía”, “llevar mejor mi nerviosismo o ansiedad” o “controlar un poco la ansiedad y el estrés” (12).

La mayoría de quienes hablan de tranquilidad, no aluden a ninguna situación o momento concretos, únicamente cuatro de ellas aluden a “la mayoría de las veces”, estar “durante las clases” o “ante los exámenes” o “situaciones estresantes”, mientras las veinticuatro restantes no acotan momentos o situaciones, lo que podría suponer que se refieren, en mayor o menor medida, a un estado de tranquilidad de mayor extensión temporal. Esto último ocurre también con ocho de las nueve personas que mencionan la calma, mientras la última habla de “calma en algunas ocasiones”.

En cuanto a quienes sienten que las prácticas les han aportado relajación, también la mayoría (17) lo comenta sin acotaciones: “me relajó más fácilmente” o “me ayuda a relajarme”, añadiendo una de ellas y a “respirar”. Entre las restantes (10), siete concretaban momentos más o menos puntuales: “cuando lo necesitaba”, “cuando quiero”, “al terminar la actividad”, “durante las clases” o “en la época de exámenes”, indicando una de ellas: “Aunque no en todas las ocasiones fui capaz de entrar completamente en la meditación siempre me ha servido de ayuda, al menos para tener un momento de relajación”. Las tres restantes mencionan las “situaciones de estrés” o “estresantes” y las de “agobio”.

2. Despertar al momento presente.

También son numerosas las personas (40) que escriben respuestas que podemos encuadrar en la idea de *Despertar al momento presente*. Entre ellas, un grupo (19) menciona la “consciencia del ahora”, “del momento” o “de la realidad”, otro (10) habla de “conexión” con el ahora o la realidad y un tercero (11) lo expresa en términos más coloquiales: “te das cuenta de la importancia de lo presente”, “me ha aportado una nueva visión de las cosas” o “una mejor visión de lo que nos rodea”, “ahora suelo ver las cosas más relajadas (*sic*)” o “[presto] más atención a lo que pasa a mi alrededor”.

Otras aluden, sencillamente, a “darte cuenta de las cosas”, “ser más consciente de algunas cosas que hago de forma automática” o “de lo que hago” y “concienciarme de muchas cosas”.

3. Reconciliarse con una o uno mismo y animarse.

Entre nuestro alumnado, hay veinticinco personas que consideran que la práctica de mindfulness les ha servido para:

- *Parar a escucharse*: “Me han gustado ya que nunca tenemos tiempo para pensar en nosotros, siempre pensamos para los demás (*sic*)”, sintiendo que han podido: “conectar con muchas partes de mi cuerpo”, “pararme a pensar en mí”, “tener un momento de introspección”, aprendiendo “a concentrarte en ti mismo y a escucharte, cosa que no se hace muy a menudo” y, a partir de aquí,
- *Conocerse y saber qué necesitan*: “me han ayudado a conocerme”, a “entender mis pensamientos”, a tener más consciencia de sí mismas o a “ser consciente de que en momentos puntuales de mucho estrés hay que darse unos minutos para uno mismo”,
- *Mejorar la forma en que atienden sus necesidades a través de la gestión de sus emociones*: he aprendido “a manejar mis

emociones”, “a gestionar mis emociones”, a “controlarlas”³, integrando la conciencia de que las prácticas “te dan una herramienta nueva para poder manejar tus emociones/sentimientos” y *de sus pensamientos*: he aprendido a “dejar de pensar cosas negativas”,

- *Aceptar facetas menos amables de su ser*: “he aprendido a aceptar mis sentimientos más negativos” y, por tanto, a
- *Convivir de forma más amistosa con una o uno mismo*: una persona afirma que las prácticas le han ayudado a “mejorar la calidad de (...) [sus] relaciones intrapersonales” y, otra dice que ahora, a veces, se siente menos insegura.

En suma, han comenzando a relacionarse de forma más abierta y a “dar la bienvenida a cualquier experiencia o faceta de (...) [su] ser, sin juicio o negación” (Bodian, 2015, p. 47), incrementando esa “amplitud mental interior, en la cual las dificultades y las preocupaciones ya no parecen tan amenazantes” (*ib.*, p. 48).

4. Mejorar el rendimiento.

Las veintitrés personas que mencionan las aportaciones que incorporamos en este grupo se refieren tanto a la vida en general (12) como a cuestiones directamente relacionadas con las asignaturas (11). Estas últimas se ponen de manifiesto tanto en el trabajo presencial, al dar la posibilidad de hacer “un respiro cuando [las prácticas] son en mitad de la clase” que permite “que después de alguna de estas rutinas me encuentre más centrada (...) porque a veces necesitamos un momento de desconexión para poder continuar”, “concentrarte mejor”, “prestar atención plenamente” o “estar concentrada y atenta en las clases de Derecho Constitucional”, como en casa, donde les han ayudado a rebajar el *agobio* que a veces siente el alumnado en relación a sus tareas: “a la hora de ponerme a estudiar

³ A pesar de que las y los profesores participantes hacemos hincapié en la diferencia entre “gestionar” y “controlar” las emociones, en nuestro contexto el peso cultural de la idea de “control” es tan elevado, que al alumnado le cuesta sustituirla por la de “gestión”, aún cuando sea ese proceso el que están realizando.

sobre todo, si me agobio o algo [suelo] realizar alguno de los ejercicios”, “realizo estas técnicas en casa tal y como lo hacemos en clase y me facilitan el seguir estudiando sin tanto agobio”.

Hay quien considera que mantener una rutina de atención plena mejora la experiencia en las asignaturas y sienta condiciones más favorables para su resolución: “me han ayudado bastante a relajarme en cuanto a los estudios ya que yo me agobio mucho y muchas veces pienso que puedo hacerlo mejor, pero por agobiarme no sé si realmente doy el 100% de mi capacidad” e incluso quienes piensan que facilita llevar “la materia al día”, aporta “concentración de cara a los exámenes” y ayuda a mejorar sus resultados.

En cuanto a quienes extrapolan las aportaciones más allá de las clases, cuatro personas se centran en “mantener la atención”, “reflexionar” o “pensar antes de actuar” o “de hacer” y a “saber valorar qué tengo que hacer en cada momento en atención a una sensación de agobio”. Otro estudiante dice: “ante algunas situaciones me encuentro algo superado, pero si realizo algunas de las prácticas que he aprendido soy capaz de valorar mejor las opciones y hacer la mejor elección”.

En suma, quienes consideran que la experiencia ha mejorado su rendimiento en uno o más ámbitos de su vida, hablan de que las prácticas les “ayudan a afrontar situaciones nuevas”, tener “más herramientas para afrontar la cotidianidad”, poder “atender mejor a mis diferentes actividades”, “resolver los problemas mucho mejor” y, en resumen, “obtener mayor productividad de trabajo”.

5. Experimentar concentración y fluidez.

Incluimos aquí tanto aportaciones referidas a la mejora de la capacidad de concentración cuando no aluden a una tarea, objetivo o

resultado concretos⁴ (13): “centrar la mente en lo que estoy haciendo y ponerle toda mi atención, olvidando cualquier pensamiento”, “te hacen mejorar la capacidad de concentración” o “me han aportado bastante concentración”, como las que dan un paso más y apuntan a una idea de ligereza o fluidez (2), recordando al “estado de flujo” al que se refiere Csikszentmihalyi (2008): “He experimentado más de una vez la sensación de tener la mente en blanco”, “en ocasiones si que me he sentido liberado (*sic*)”.

6. Sentirse centrada/o, asentada/o y equilibrada/o.

Cuatro personas refieren haber desarrollado cualidades que dificultan que las preocupaciones de la vida -los golpes, dice Bodian (*ib.*)- nos desplacen de nuestro centro. Dos de ellas hablan de tener más paciencia, una de replantearse la importancia de lo que le afecta y, la última, dice que ha aprendido a tomarse las cosas “de otra manera”.

7. Conectarse con las demás personas.

Dos estudiantes consideran que las rutinas de mindfulness han generado más o mejores relaciones entre las personas del grupo. Un chico afirma que a raíz de las prácticas hay “más colaboración en clase” y una chica que le han ayudado a “mejorar la calidad de mis relaciones interpersonales”.

8. Aumentar el aprecio, la gratitud y el amor, y disfrutar de mayor felicidad.

Por último, de las diez de las personas que responden a la encuesta en el sentido que muestra este encabezado, una considera que la práctica le ha servido para “afrontar las clases de otra manera, con

⁴ Las que, por el contrario, apuntan a un objetivo concreto, p.e., “concentrarte en ti mismo y a escucharte” o “estar atenta en las clases de Derecho Constitucional”, se han incluido en las razones 3. Reconciliarse con una/o misma/o y 4. Mejorar el rendimiento.

positividad”, mientras las nueve restantes abren el abanico de efectos a “muchas ocasiones en las que antes me agobiaba o pensaba de forma negativa, [ahora] hago un pequeño ejercicio que me ayuda a ser más positiva y a tomarme las cosas de otra manera”, llegando a considerarla “fundamental para disfrutar de las situaciones”.

En esta línea, hablan de tomarse “la vida con más filosofía” y “afrontar las situaciones de forma positiva” lo que les hace considerar que las prácticas les “han ayudado a vivir el día a día”, a “mejorar mi calidad de vida” y, en consecuencia, que les “han aportado bienestar”. Hay también quienes verbalizan que les han llevado a “sentirse muy agradecida con la vida” e, incluso, “a ser más feliz”.

4. MÁS, MENOS O DIFERENTE

En cuanto a las respuestas a la tercera y última pregunta -¿Qué añadirías y qué eliminarías de estas prácticas de mindfulness?- las hemos organizado en cinco grupos: quienes no responden o responden “no lo sé”, quienes no modificarían nada, quienes consideran que debería añadirse algo, quienes opinan que debería eliminarse algo y quienes proponen algún tipo de sustitución, aunque el enunciado no planteaba esta posibilidad. En conjunto, 232 abstenciones, ratificaciones o propuestas de cambio, dado que ha habido 20 estudiantes que han indicado dos posibles modificaciones.

0. No lo sé.

Siete personas dejan esta pregunta en blanco (3) o responden “no sé” o “no lo sé” (4), explicitando una de ellas: “no lo sé, no soy experta en esto”. Todas ellas declaran haber hecho las prácticas de forma habitual.

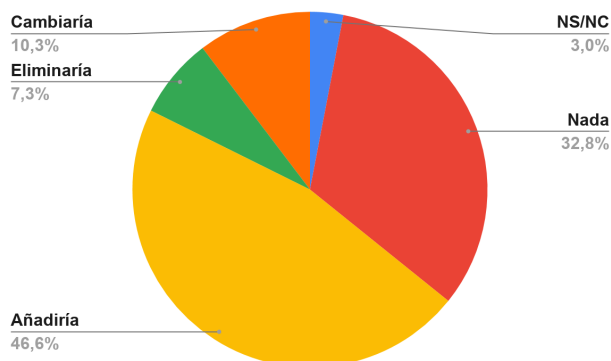


Fig. 6. Respuestas a la pregunta: *¿Qué añadirías y qué eliminarías de estas prácticas de mindfulness?*

1. Nada.

Un amplio porcentaje (32,8 %) considera que no eliminaría, añadiría ni introduciría ningún otro cambio en las rutinas. De estos setenta y seis participantes, la mayoría (51) indica escuetamente: “nada”, “no haría cambios”, “no tengo objeciones”, “las dejaría igual”, “como está, está bien”, “absolutamente nada” o expresiones equivalentes. Sin embargo, hay veinticinco respuestas que aportan algo más de información. Una de ellas, la de un hombre que explicita que no cambiaría nada porque no ha realizado las prácticas.

Las veinticuatro respuestas restantes se organizan en dos grupos: el de quienes justifican su respuesta por la práctica en sí (14 estudiantes) y el de quienes la justifican por cómo se han sentido o lo que consideran que les ha aportado (10). Entre quienes focalizan su respuesta en su propia vivencia se repiten afirmaciones como: “nada, me ha gustado todo”, “me han gustado mucho”, “me han encantado”, “las he disfrutado todas” y similares que inciden en sensaciones positivas generadas por su participación en la experiencia.

Entre las que enfocan la práctica, algunas respuestas solo indican que “son perfectas”, “completas” o que “está muy bien la idea”; entre ellas, la de una alumna que las considera “correctas” pero agrega que no cree que “esté capacitada para decir qué añadir o no puesto que no tengo conocimientos suficientes del tema”. Otras personas valoran positivamente diferentes aspectos de su desarrollo: “la duración, el contenido en sí, el tono en el que se expresa, etc.”, “mi profesora ha sabido muy bien cómo llevar acabo mindfulness además de ser constante en ello y practicarlos en todas las clases”, “el procedimiento y la duración están genial”, “me han parecido prácticas muy completas, de diferentes tipos, como la práctica para aliviar el dolor físico o para soltar los miedos”.

También hay quien considera que “no cambiaría nada porque veo que lo que se da nos funciona” o porque piensa “que cada una de ellas nos han aportado lo necesario para cada uno de los ámbitos que hemos hablado, tanto personales como a nivel académico”. Aún así, una chica comenta que, a pesar de que “las prácticas han sido completamente adecuadas” a ella le “ha resultado muy difícil llevarlas a cabo”. Al hilo de esta idea de *adecuación* otras dos estudiantes plantean que “son algo necesario en clase”, a pesar de lo cual “es la única clase en la que he trabajado esto”.

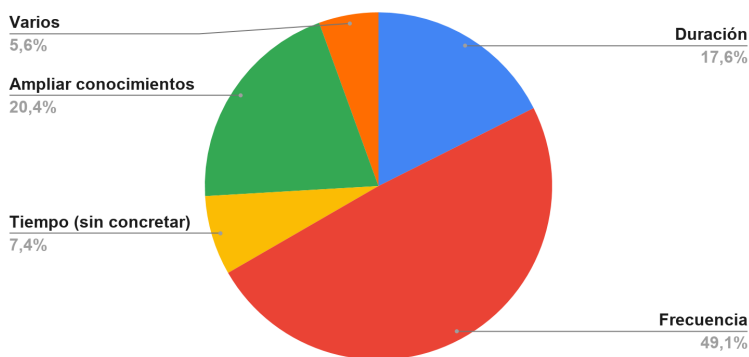


Fig. 7. Añadiría...

2. Añadiría.

Un alto porcentaje del total (108 personas) añadiría algo. En su mayoría, tiempo. Tal y como puede verse en el gráfico anterior, un 74,1 % de estas propuestas consisten, justamente, en eso.

Así, la mayoría propone aumentar la frecuencia con la que se desarrollan las prácticas (53 estudiantes) o la duración de las mismas (19), aunque también hay un grupo (8) que sencillamente indica: “más”, “añadiría más”, “quiero más” y “quiero más, me han encantado”, sin que sepamos si preferirían aumentar la frecuencia o el tiempo de duración de cada rutina. A estas solicitudes se une alguien que declara que “añadiría más tiempo, más veces u otras prácticas parecidas” y dos estudiantes que consideran que estos contenidos deberían formar parte de “más asignaturas”, en un caso, y “ser una asignatura”, en otro.

A quienes añadirían tiempo de práctica se suman quienes proponen *prácticas ampliadas* en algún sentido (14), añadiendo “técnicas de respiración, a la par cuando se practica soltar emociones (*sic*)”, “sesiones para hablar en común”, “hacer una práctica con cada uno de mis compañeros y así conocernos” e, incluso, la posibilidad de guiar ellas y ellos mismos las rutinas.

También hay algunas (8) personas que se sitúan en un plano más teórico, y desearían recibir más información en general -“tener más información” o “aprender más sobre estas técnicas”- o sobre aspectos particulares, por ejemplo, sobre cómo extrapolar las prácticas a la cotidianidad fuera de las clases: “que tras realizar las prácticas, se nos explicase mejor cómo llevarlas a cabo cuando estemos solos” y “la aplicación de la práctica a más aspectos diarios de la vida” o documentación “con los pasos a seguir para quien quiera leerlo y llevar a cabo la práctica en casa”.

Para finalizar, mencionaremos a un pequeño grupo en el que hay dos personas que añadirían música, otras dos que proponen “un lugar más confortable” y “otro tipo de mecanismos que no implicasen el

hecho de estar quietos y con los ojos cerrados, sino que, podamos mover el cuerpo”, respectivamente y dos más que no terminan de concretar su aportación, indicando únicamente que añadirían “más elementos que ayuden a la meditación” y que si “se quiere llegar a un objetivo con (...) [las prácticas], a mi parecer se les debería dar más importancia, para notar la evolución con respecto a la meditación y a lo que nos influye”.

3. Eliminaría.

Hay también 17 personas que eliminarían ciertos aspectos de la experiencia, bien referentes a la propia práctica, bien a las condiciones en que se desarrolló. Las primeras van desde la desaparición absoluta de “las prácticas de meditación en clase”, hasta cuestiones más puntuales, como un ejercicio en particular -el del bombón-, la repetición de alguna rutina para dar cabida a otras nuevas, parte del tiempo dedicado -que acortarían cuatro personas- y los medios informáticos, cuyo uso desecharían seis participantes: “eliminaría esa voz constante de Youtube”, los “audios de un hombre hablando” o “los vídeos que tienen voz”, ya que “relaja más la de la profesora”.

En cuanto a las condiciones que se dieron durante las rutinas, hay quien evitaría hacerlas “con tanta gente” y “a los compañeros que no dejaban entrar en dicha concentración”, y otras personas que eliminarían algunas cuestiones ambientales, como “algo más de luz” y “el ruido de los pasillos”.

4. Cambiaría.

En cuanto a las 24 personas que proponen cambios concretos, la mayoría (12) se refieren al espacio y sus peticiones van desde cuestiones muy generales: “Un lugar más acorde”, “una sala mejor”, etc., hasta peticiones más concretas, como “un lugar más tranquilo”, “un lugar más cómodo”, “un espacio mayor” e, incluso, “saliendo al exterior” o haciéndolas “en la playa el campo o algo similar”. En este capítulo incluimos a las dos personas que aluden a tener “mejores

sillas” o “Sillas más cómodas ya que en algunas estaba más pendiente de lo incómoda que estaba que de conseguir centrarme el Mindfulness”.

También se alude los sonidos de fondo (3) y la guía (1), habiendo quien considera que la música “le aporta más” que la voz, por lo que las intercambiaría, quien preferiría “la de una mujer” a la de un hombre y quien sugiere que la guía se cambie por sonidos de olas o viento. Al hilo de esta cuestión, y en concordancia con lo que eliminarían, 2 estudiantes cambiarían los videos de meditación por otros recursos, porque con estos les “cuesta mucho relajarse”.

En cuanto al tiempo, 2 personas cambiarían el momento de realizar las rutinas concretando una de ellas que las llevaría al principio de la clase en vez de al final, y señalando otra que a veces no se hacen en el momento adecuado por lo que las desplazaría, sin indicar a qué momento. También hay quienes (2) señalan que modificarían “el tiempo de duración”, sin explicitar si aumentándolo o rebajándolo y, por último, quienes (2) cambiarían de método por otro que “no fuera realmente tan parecido, haciendo otros ejercicios que también puedan ayudar, incluso algunos más interactivos” o harían que el proceso fuera “un poco más práctico, en grupo para unir más al curso o alumnado de una clases en base a poner las emociones en común y lograr mayor cohesión grupal”.

5. OBSERVANDO DESDE OTROS LUGARES

A estas propuestas recogidas con sistematicidad en cinco de las asignaturas participantes en el PIE, se añade el *feedback* recibido por diferentes medios en otras materias de grado y máster, parte de cuyo profesorado también considera importante que dejemos constancia de él en este capítulo.

Así, por ejemplo, el alumnado de la asignatura *Trastornos del Desarrollo*, del segundo curso del grado de Educación Primaria, responde a la pregunta “¿Qué has aprendido con la asignatura?”, aludiendo a cuestiones como “saber (...) identificar de manera correcta

mis sentimientos” o “gestionar emociones”, indicando que las rutinas de atención plena les han servido para “estar más atento a lo que estaba haciendo”, “concentrarse de manera correcta a clase (*sic*)”, recordar con más facilidad los conceptos trabajados en la materia y para “conectar un poco mejor conmigo misma y descubrir lo que hay dentro de mí”. Además, sienten que hacen “que todos nos enfoquemos en lo mismo y nos centremos en lo que en ese momento es importante”.

También en este grupo, como en los mencionados en páginas anteriores, aparece la idea de *agobio*: “me han ayudado a controlar mis nervios y a estar mucho más calmada en clase, y no tan agobiada” y, a la vez que hay alguna persona que confiesa que la experiencia no le ha aportado mucho, explicitando que “en ciertas ocasiones sí funciona pero en general no”, otras se muestran entusiasmadas: “Sí, estas rutinas de atención plena me han ayudado a (...) dejarme llevar y a viajar en el tiempo de manera tan bonita y emocionante que las repetiría una y mil veces ya que hay momentos en los que también se necesita desconectar y dejar de pensar en todo lo que está ocurriendo y todas aquellas preocupaciones que nos turban la mente”. Quizá por eso añadirían algo de tiempo y “no eliminaría nada, ya que todas estas prácticas me han parecido geniales”.

En otras asignaturas, la información ha llegado a través de los portafolios finales del alumnado. Este es el caso del grupo de *Trastornos del Desarrollo* del Máster de Psicología General Sanitaria, que no participó en la propuesta estructurada de recogida de datos sobre la experiencia que relata este capítulo, pero sí transmitió sus percepciones en la última tarea entregada, estimando que las prácticas les habían “permitido crear un buen ambiente, sentirnos escuchadas y poder desconectar del continuo estrés que nos producen otras situaciones, centrándonos así, en el aquí y ahora”, por lo que “es algo que se debería extrapolar a otras clases” ya que “verdaderamente ayuda a estar en el presente y a preservar a pesar del estrés del día a día nuestra salud psicológica”.

Como en las cinco asignaturas anteriores, nadie de estos grupos alude a aportaciones encuadrables en las dos Razones para Meditar

de Bodian (2015) que no habían aparecido anteriormente y podríamos considerar más avanzadas: Alinearte con un sentido de propósito más profundo y Despertar a una dimensión espiritual del Ser. Esto, junto al hecho de que las aportaciones siguen la línea de los demás grupos y de que son equiparables en las titulaciones de grado y de máster, por un lado, y de la Facultad de Ciencias de la Educación y la de Derecho, por otro, nos lleva a pensar que las respuestas son realistas y ajustadas a una realidad compartida por la mayoría de participantes, y que la propuesta, además de sólida, ha sido capaz de responder a algunas de las necesidades que las elevadas exigencias académicas de la institución universitaria dejan al descubierto.

Aún así, quienes formamos el grupo de profesorado participante en este PIE sabemos que, más allá de los beneficios inmediatos, la consistencia de muchos de estos cambios dependerá de la práctica que, terminados los cursos, mantenga cada participante. Y, a la vez, somos conscientes de que su valor intrínseco ha enriquecido tanto nuestras asignaturas como la experiencia universitaria de estudiantes y profesorado. En ese sentido, no nos importa tanto saber si una vez superada la materia nuestro alumnado seguirá practicando -lo que sí daría lugar a cambios más profundos (Treadway y Lazar, 2009; Simón, 2010; Bertolín, 2015; Rosselló, Zayas y Lora, 2016)-, como tener la seguridad de que los *lugares visitados* les han resultado significativos y conocen el camino para volver cuando lo deseen. Y tenemos razones para pensar que esto es así.

Por último, cabe señalar que este trabajo solo puede recoger las aportaciones de las que el alumnado, en el momento de terminar las asignaturas, ya tenía consciencia y ha sabido relatar, siendo posible que semanas o meses después aflorasen otras o encontrasen las palabras para describirlas que no pudieron hallar en los breves minutos dedicados a completar el cuestionario final. Sea como sea, la puerta está abierta y cada una y cada uno de ellos podrá cruzarla cuando lo desee para explorar otras formas de ser, recuperar el espíritu del *gnôthi seauton* y el *cuidado de sí* que conlleva y, a partir de ahí, encarnar el cambio -personal y profesional- que deseen ver en el mundo.

LISTADO DE REFERENCIAS

Andaur Rodríguez, A. y Berger Silva, C. (2018). Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación. *Estudios sobre Educación*, 34, 239-261. Recuperado de <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/11560>

Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S. y Salvador, M.M. (2012). “Programa Aulas felices”. *Psicología aplicada a la educación*. Zaragoza: Equipo SATI.

Badino, C. (2015). *Mindfulness en la era del miedo y la ansiedad: El arte de elegir la paz*. Barcelona: Ed. Grijalbo.

Bertolín Guillén, J. M. (2015). Eficacia-efectividad del programa de reducción del estrés basado en la conciencia plena (MBSR): actualización. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. 126 (35), 289-307. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v35n126/original4.pdf>

Bodian, S. (2015). *Meditación para Dummies*. Barcelona: Planeta.

Burke, C. (2010). Mindfulness-Based Approaches with Children and Adolescents: A Preliminary Review of Current Research in an Emergent Field. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 133.

Cebolla, A., Enrique, A., Alvear, D., Soler, J. y García-Campayo, J. (2017). Psicología Positiva Contemplativa: Integrando Mindfulness en la Psicología Positiva. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 12-18. Recuperado de <https://core.ac.uk/reader/194856178>

Csikszentmihalyi, M. (2008). *FLUIR (FLOW). Una Psicología de la Felicidad*. México: Editorial de Bolsillo.

Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta.

Franco, C.; Mañas, I. y Justo, E. (2009). Reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educación especial a través de un programa de mindfulness. *Revista de Educación Inclusiva*, 2, 11-22. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/40>

Gálvez Galve, J. J. (2014). Meditación y emociones. *Medicina Naturista*, Vol. 8 (2), 19-23.

Gil Montoya, M.D. (2020). Mindfulness en Oriente y en Occidente. *ÉNDOXA, Series Filosóficas*, 45, pp. 227-248. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/endoxa/article/view/22985>

Hanh, T.N. (1975). *The Miracle of Mindfulness*. Boston: Beacon Press.

Moñivas, A., Alonso, M. y Segovia, S. (2018). La formación del instructor de mindfulness y del terapeuta que usa mindfulness. Mindfulness y relaciones terapéuticas. En M.A. Santed y S. Segovia (coords.). *Mindfulness. Fundamentos y aplicaciones* (pp. 291-335). Madrid: Paraninfo.

Olmo Sevillano, A. y García Gómez, S. (2017). *El mindfulness en las aulas. Estudio de un curso de formación para maestras*. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad de Sevilla. Recuperado de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/70681/ANA%20OLMO%20SEVILLANO.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Rosselló, J., Zayas, G., y Lora, V. (2016). Impacto de un adiestramiento en meditación en consciencia plena (mindfulness) en medidas de ansiedad, depresión, ira y estrés y consciencia plena: un estudio piloto. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27 (1), 62-78.

Santed, M.A. y Segovia, S. (coords.) (2018). *Mindfulness. Fundamentos y aplicaciones*. Madrid: Paraninfo.

Schoeberlein, D. (2015). *Mindfulness para enseñar y aprender. Estrategias prácticas para maestros y educadores*. Madrid: Neo Person.

Simón, V. (2010). Mindfulness y psicología: presente y futuro. *Información Psicológica*, 100, 162-170.

Treadway, M. T. y Lazar, S. W. (2009). *The Neurobiology of Mindfulness*. En: F. Didonna, *Clinical Handbook of Mindfulness*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1007/978-0-387-09593-6>

Capítulo VI

Valoración del profesorado universitario sobre la aplicación práctica del PIE

ISABEL MARÍA BERNEDO MUÑOZ

Profesora del Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación

FÁTIMA PÉREZ JIMÉNEZ

Profesora del Instituto de Criminología

1. MARCO TEÓRICO

La aplicación de prácticas de mindfulness o atención plena en las aulas es ya una propuesta conocida en el ámbito de nuestro país. No obstante, la aplicación efectiva de las mismas en el ámbito universitario aún no está ampliamente extendida, aunque sí hay profesorado que utiliza esta propuesta como un medio de mejorar su docencia, el desarrollo integral y la formación del alumnado, como el que participa en este PIE.

Las consecuencias positivas de esta iniciativa están ampliamente estudiadas; aquí se van a repasar concretamente aquéllas que tienen que ver con el profesorado y la valoración de los mismos. Como recogen Mañas, Franco, Gil, y Gil (2014), de un

modo general, ante los problemas físicos o psicológicos que algunas de estas personas puedan padecer, las prácticas de atención plena reducen los niveles de estrés, ansiedad y depresión, mejoran la regulación emocional y promueven los estados psicológicos positivos.

Los estudios académicos sobre la valoración explícita del profesorado universitario de su experiencia en la implementación de estas prácticas en el aula son prácticamente inexistentes. Así, Lee (2012) comenta que a ella le llevó a ser más consciente de sus propios pensamientos, sentimientos y reacciones cuando notaba o escuchaba la resistencia de los estudiantes a la participación en la práctica, además de consolidar la idea de que cualquier propuesta de mejora de las condiciones de la formación que se imparte debe comenzar por uno mismo.

Por su parte, Bush (2011) afirma que en su experiencia de dar cursos para que el profesorado universitario aplique las prácticas en el aula, le ha llevado a comprobar que estos profesionales han ido profundizando en esas técnicas y ampliando su uso en el plano personal. En un plano más pedagógico, estas propuestas facilitan el objetivo del docente a la hora de generar una docencia en la que el proceso de aprendizaje esté en manos de los estudiantes, haciéndoles pasar de un rol pasivo a uno activo y protagonista de su propia adquisición de conocimientos y competencias. Una herramienta especialmente válida para este proceso es el fomento de ser muy conscientes de sus propias reacciones y procurar su cuidadoso examen a la luz del contenido de la materia (Barbezat y Bush, 2014).

2. LA EXPERIENCIA DEL PROFESORADO EN EL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

En este proyecto de innovación educativa, como ya se comentó en el segundo capítulo, han participado ocho docentes de la

Universidad de Málaga, algunos de los cuales han impartido clase en diversas titulaciones de Grado y Máster. Esta diversidad de facultades y especialidades han permitido la aplicación de las prácticas de mindfulness, durante su impartición de docencia, en un total aproximado de 1367 estudiantes.

Para hablar de esta experiencia se pasó al profesorado un cuestionario de preguntas abiertas en la que se recogía el nombre de la asignatura, titulación, horario, tiempo de preparación de la práctica, tiempo de aplicación, inconvenientes y beneficios de la participación en este PIE y de la aplicación de las actividades en el aula, así como la satisfacción de los mimos.

Como se puede observar en la Tabla 1, el tiempo de preparación de la práctica en el aula difiere de unos profesores a otros. Un factor muy importante de diferenciación es la experiencia personal y previa de cada docente. Así, alguno resalta que para llegar aquí han sido años de preparación y práctica personal, de manera que el proceso está muy integrado y las técnicas concretas son más fáciles de preparar. En cambio, para otros, que era la primera vez que se acercaban a este tema, la preparación de las sesiones ha llevado más tiempo. En este sentido, el tiempo invertido ha estado relacionado con el tipo de práctica que se iba a realizar.

En cuanto a los tiempos de aplicación de la práctica en el aula durante el tiempo de clase son muy similares en todos los casos, en torno a los 10 ó 15 minutos. En cambio, lo que podría variar es en el momento de aplicación de la misma, como veremos más adelante.

Tabla 1

Tiempo empleado en la preparación y aplicación de las prácticas en el aula

Titulación	Tiempo preparación	Tiempo práctica
Grado de Psicología	1h. (inicio) 10/15 min (final)	10/15 min
Grado de Educación Primaria	1h. (inicio) 10/15 min (final)	10/15 min
Grado de Educación Infantil	45 min	15 min
Grado de Educación Social	1h. (inicio) 10/15 min (final)	10/15 min
Grado de Criminología	30 min	15 min
Finanzas y contabilidad		
Administración y dirección de empresas	2 horas	10 min
Marketing e investigación de mercados		
Geografía y gestión del territorio		
Grado de Derecho	10 min	10/12 min
Máster de Psicología General Sanitaria	1h. (inicio) 10/15 min (final)	10/15 min
MAES	15/20 min	5/30 min
Máster de Criminalidad e intervención con menores	30 min	15 min

3. DIFICULTADES ENCONTRADAS DURANTE LA PREPARACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

A continuación, se muestran algunas de las dificultades percibidas por el profesorado universitario implicado en este PIE sobre el cultivo de competencias como la atención plena, la compasión y la regulación emocional en el aula.

En este PIE ha participado profesorado de diferentes especialidades de la Universidad de Málaga, como se ha mencionado anteriormente. Ante esta diversidad de profesorado se pone de manifiesto la experiencia de algunos de los compañeros al haber realizado cursos, jornadas o Máster en Mindfulness y los que

no han recibido formación. Algunos profesores y profesoras desde el inicio manifiestan su interés en la temática y la práctica personal, pero sin haber profundizado en ello. Por ejemplo, una compañera menciona como dificultad su inexperiencia con el tema.

En este sentido, a pesar de tener un objetivo común, que es la práctica y aplicación de actividades de atención plena en el aula con el alumnado universitario, algunos profesores han tenido dificultades a la hora de encontrar las actividades más idóneas para sus clases o que pudiera encajar con el momento de llevarlas a cabo.

Otra dificultad ha sido encontrar tiempo para preparar estas actividades, además de organizar las clases e incluir la práctica en la misma, lo cual forma parte tanto de la fase de preparación como de la aplicación, como se verá a continuación.

4. DIFICULTADES ENCONTRADAS DURANTE LA APLICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Algunas de las dificultades encontradas a la hora de poner en práctica las actividades de mindfulness pueden estar en relación con el profesorado o con el alumnado. Por ejemplo, algunos de los profesores mencionan su inexperiencia inicial a la hora de encontrar alguna actividad y aplicarla en el aula. Otra dificultad del profesorado es encontrar el momento idóneo para llevar a cabo la práctica de mindfulness por la propia distribución del horario de clase, es decir, si realizar la actividad al inicio, después del descanso o al finalizar la misma. Una de las profesoras participantes en este Proyecto de Innovación Educativa (PIE) comenta:

“La mayor dificultad en este grupo concreto fue encontrar el momento más idóneo para realizar la práctica de mindfulness. Esta asignatura se imparte durante tres horas, una vez a la

semana, de 15 a 18h. Al inicio de la clase encontraba que había bastante alumnado que trabajaba, por lo que no llegaba a las 15h. en punto, y al final de la clase había parte del alumnado que se marchaba antes de las 18h. Por tanto, tras varios intentos, conseguí llevar a cabo la práctica de manera satisfactoria después de realizar el descanso”.

Otra de las profesoras participantes menciona que su principal dificultad fue en uno de los grupos en los que imparte clase, en el que no fue recomendable iniciar estas prácticas, por lo que solamente lo pudo aplicar en un último tercio del semestre.

En cuanto al alumnado, puede que inicialmente algunos de ellos se ríen, les cueste concentrarse o se resistan a realizar la práctica. Lo importante de esta tarea es que debe ser voluntaria y aquel alumnado que no desee participar permanezca en silencio sin molestar al resto de sus compañeros. En este sentido, en el caso de algunos profesores, si su clase era en el aula de informática y el alumnado no realizaba la meditación, por ejemplo, se dedicaba a conectarse a internet, aunque se solicitara que apagaran las pantallas, lo cual podía distraer al resto de compañeros que sí quisieran participar. Por ello que otra de las dificultades pueda ser el aula en la que se lleva a cabo la práctica. Al ser un grupo multidisciplinar de profesores, quienes hemos participado en este proyecto, la distribución y características de las clases son muy diferentes. Algunas de las aulas son de sillas de pala, movibles y con una buena disposición a la práctica. En cambio, otras aulas tienen mesas fijas o es el aula de informática en la que el profesorado tiene que implicarse más en la actividad para que el alumnado la lleve a cabo. Además, la situación se puede complicar si el número de alumnado es muy grande, por ejemplo, algunos compañeros mencionan grupos de 75-85-95 alumnos.

Además, no podemos dejar de mencionar la falta de práctica del alumnado en cuanto a la meditación, o tan solo ser capaces de parar y respirar, o cerrar los ojos, por lo que le cuesta llegar a la

esencia de la misma. Una de las profesoras participantes en este PIE menciona:

“Una de las dificultades puede ser la realización de prácticas más profundas que necesitan un tiempo posterior de autoreflexión (por ejemplo, escribir sobre ello, exponerlo en común, etc.) antes de empezar la clase; o cuando el alumnado se desborda porque ha conectado y tiene que salir al baño para despejarse, lo cual hay que tratar con naturalidad”.

Otra de las compañeras comenta *“Algunos alumnos dejan fluir sus emociones y lloran al realizar algunas de las actividades”*, u otra profesora menciona *“El alumnado se bloquea, en ocasiones, necesito que primero escriban en papel, diferenciando entre resistencias y miedos”*. Es decir, que estas actividades también permiten al alumnado ser más consciente de sus propias vivencias y experiencias que, en ocasiones, se tienen interiorizadas y no se las deja salir.

5. BENEFICIOS DE LA PARTICIPACIÓN EN ESTE PIE

Aunque anteriormente se han mencionado algunas dificultades en la preparación de la aplicación de las actividades, también se ha de resaltar que ha sido positivo contar con el campus virtual del proyecto y la posibilidad de compartir actividades entre los diferentes compañeros que han participado en este proyecto. La coordinadora del PIE, así como otros compañeros y compañeras con mayor experiencia en la temática compartieron diversas actividades en las reuniones y a través del campus virtual que han sido de interés para el profesorado con menos formación. En esta línea, una compañera menciona como ventaja de haber participado en este proyecto *“Mis ganas de aprender sobre mindfulness, atención plena y compasión”*.

La propia participación en este tipo de PIE pone de relieve el interés común de profesorado universitario que, a pesar de tener

diferente formación e impartir clases en variedad de especialidades, es consciente de la necesidad y los beneficios del mindfulness y la atención plena como personas y como profesionales.

Como se mencionó anteriormente, puede haber alumnado que le cueste participar en la actividad, sin embargo, un aspecto positivo de este proyecto es que la mayoría de ellos acaban implicándose, e incluso, la solicitan.

La coordinadora de este proyecto recomienda que la práctica se realice desde el primer día de la presentación de la asignatura. Las rutinas de prácticas pueden ser más efectivas al inicio de la clase teórica y tras el descanso (aunque la distribución de las horas de clase puede variar de unas facultades a otras). También recomienda empezar con prácticas cortas, sobre la focalización de la atención en la respiración para ir llevando a cabo actividades más largas y profundas de manera progresiva.

6. BENEFICIOS DE LA APLICACIÓN DE PRÁCTICAS DE ATENCIÓN PLENA EN CLASE

A pesar de las dificultades encontradas, sobre todo podemos mencionar beneficios de la aplicación de prácticas de atención plena en clase con alumnado universitario, según la percepción del profesorado.

Algunas de las ventajas percibidas por algunas compañeras del proyecto son la mejora de las relaciones, disminución del estrés y la ansiedad, aumento de la confianza dentro del grupo y, de manera individual, en el alumnado, y mejora de la tolerancia a la frustración y productividad. En esta línea, otra compañera resalta otros beneficios tales como mayor atención y silencio en clase, mejor relación entre la profesora y el alumnado, mejor clima de clase, menor índice de suspensos, mejor autoconocimiento y gestión emocional, y menor estrés.

“He podido percibir que estaban más atentos a las explicaciones de clase, más callados cuando tenían que estarlos y más participativos en los debates y en las prácticas de clase. También he visto que la nota media de la clase y el número de aprobados ha sido superior que en años anteriores. Los alumnos se sienten atendidos, saben que se les escucha y se crea un vínculo muy sano con el grupo y el profesor que resuena con ellos y con sus necesidades”.

Para algunos compañeros de la especialidad de matemáticas, estas prácticas les permiten parar y respirar, así permite al alumnado salir de la rutina diaria de las clases. Para la profesora del Grado de Criminología, la aplicación de estas actividades permite dar al alumnado otros espacios de conocimiento en el aula y hacer el silencio sin contenido intelectual. En el caso de un profesor del Grado de Derecho, menciona:

“Cuando las clases son de dos horas, la realización de la práctica permite que el alumnado se recupere y gane en atención. Con ello se facilita el silencio en clase y la participación activa. Además, como son prácticas dirigidas a reducir el estrés y a trascender pensamientos limitantes, los estudiantes me dicen que les ayuda mucho en época de exámenes y a superar su miedo a hablar en público. También son útiles para crear un buen ambiente en clase, facilita el acercamiento al profesor, aumentando el planteamiento de dudas y la manifestación de su propia opinión”.

Como se puede observar, varios profesores resaltan la reducción del estrés y mayor gestión y manejo de diferentes situaciones personales y a nivel académico. En este sentido, el profesorado percibe una mejora en la implicación y atención en clase por parte del alumnado, que favorece el rendimiento académico y el clima general del aula. Además, permite al alumnado parar y respirar, incluso llevar estas actividades a sus casas y a aquellos momentos en los que ellos deseen practicar.

7. SATISFACCIÓN GENERAL DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO CON LA APLICACIÓN PRÁCTICA DE MINDFULNESS EN EL AULA

Todo el profesorado implicado en este proyecto de innovación educativa está muy satisfecho con la experiencia, incluso si se le pregunta por una valoración concreta apuntan al 10. Por ejemplo, una compañera menciona que ha sido una experiencia muy satisfactoria y ha sido muy agradable compartirla con su grupo de clase. Además, otro compañero de económicas comenta:

“Aunque llevo tiempo con la práctica de mindfulness es mi vida cotidiana, nunca imaginé que pudiera llevarla a cabo en mi trabajo, en un aula universitaria. Para mí, es un motivo de alegría y de esperanza. Considero que la meditación en un contexto universitario, donde estamos formando a los profesionales del futuro, es abrirles una ventana donde te tienes que “soltar”, dejar de controlar, aprendes a confiar, no todo depende de ti, ni de tu cerebro, etc.”

En conclusión, podemos decir que la experiencia ha sido muy gratificante para todo el profesorado que ha participado en este proyecto de innovación educativa. Ha sido un reto iniciar prácticas de mindfulness y atención plena con alumnado universitario, cuando no todo el profesorado está formado para ello o cuando el alumnado puede mostrarse reticente a ello. Todos estamos de acuerdo en los beneficios para el alumnado, pero también para los docentes, por lo gratificante de la práctica y por las ventajas que se generan en el aula en beneficio de todos. Consideramos que es un proyecto que se debe continuar y seguir poniendo en práctica, por ello que la mayoría de los docentes que han participado en este proyecto lo siguen haciendo, mejorando sus actividades y facilitando el clima de clase, como beneficio personal del

alumnado y del profesorado y como mejora de la vida diaria y personal de cada uno de los participantes.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barbezat, D. P. y Bush, M. (2014). *Contemplative Practices in Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bush, M. (2011). Mindfulness in higher education. *Contemporary Buddhism*, 12(1), 183-197. doi: 10.1080/14639947.2011.564838

Lee, J. J. (2012). Teaching Mindfulness at a Public Research University. *Journal of College and Character*, 13(2), 0. doi: 10.1515/jcc-2012-1894

Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., y Gil, C. (2014). Educación Consciente: Mindfulness (atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando seres humanos conscientes. En R. L. Soriano y P. Cruz (Eds.), *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación* (pp. 193-229). Sevilla: Aconcagua Libros.
<http://www.thesauro.com/imagenes/39884-20.pdf>

Capítulo VII

Repensando nuestra práctica docente

ESTHER MENA RODRÍGUEZ

Profesora del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

JUAN MANUEL PARRA MUÑOZ

Profesor colaborador honorario del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.

1. SER CONSCIENTE DE LA VIDA

Aunque en la historia se sitúa el Mindfulness hace 2500 años en la tradición budista a manos de Siddharta Gautama, parece que, esta tradición filosófica la recibió de otros maestros y él la perfeccionó, con lo cual nos da a entender que algunas prácticas de Mindfulness ya existían con anterioridad a esas fechas. El camino ha sido largo y, en un principio se relacionó con la salud al crear Kabat-Zinn en 1979 la Clínica de Reducción del Estrés Basado en la Atención Plena, pero posteriormente gran parte de la comunidad científica, empezó a mostrar interés paulatinamente y, hoy en día se materializa en una infinidad de publicaciones, másteres y expertos relacionados con los beneficios del Mindfulness en muchas áreas de conocimiento, entre ellas la educación.

La introducción del Mindfulness y la investigación de dichas prácticas en el aula universitaria está asistiendo, en la actualidad, a

un considerable auge (Bamber y Kraenzle Schneider, 2016; Langer, Ulloa, Cangas, Rojas y Krause, 2015; McConville, McAleer y Hahne, 2017). E incluso se recomienda que la introducción del Mindfulness en los centros educativos se haga de forma progresiva y respetuosa con las políticas de cada centro (Schoeberlein, 2011). En España cada vez existen más escuelas que están introduciendo el Mindfulness en el currículo pero aún nos queda mucho por hacer ya que en países anglosajones las experiencias son mucho más numerosas e incluso hay programas para la formación del profesorado, así ha sido en Reino Unido con el proyecto Mindfulness in the School que ya ha formado a más de 4000 docentes e incluso en Estados Unidos, Holanda o Australia existe un compromiso por parte del Gobierno para introducirlo en el currículo en el año 2020.

Sin el Mindfulness, sería difícil poder observar y ser conscientes de las experiencias que se viven en el presente, es prestar atención plena y eso es algo complicado ya que casi siempre estamos pensando en el pasado o en el futuro sin ser conscientes de lo que estamos viviendo.

El Mindfulness puede ser definido como concentración mental plena, conciencia plena o prestar atención de manera intencional al momento presente, sin juzgar. (Kabat-Zinn, 1990); y (Vallejo, 2006).

Por lo tanto, es lícito pensar tras la definición anterior que el mindfulness es una habilidad o capacidad psicológica que se puede entrenar y aumentar a través de la práctica del mindfulness. (Hervás et al., 2016).

La vida en la Academia puede ser apasionante y muy enriquecedora pero también es fuente estresora tanto para el profesorado como para el alumnado. La carrera Universitaria está llena de obstáculos y, el día a día, puede llegar a ser duro y desbordante aun cuando se tengan las competencias suficientes

para abordarlos. Si se llega a controlarlo, indudablemente ello repercutirá en la calidad de vida, de ahí la importancia que para la Universidad de Málaga tienen proyectos como el de este libro.

Es necesario reconocer, prevenir y controlar las situaciones que nos producen estrés o ansiedad porque las personas necesitamos mantener un equilibrio entre las demandas académicas y las personales para tener una tranquilidad mental óptima que nos permita avanzar y, para ello es imprescindible introducir en el currículo prácticas que ayuden a las personas a identificar esas situaciones y saber cómo afrontarlas desde la propia individualidad ya que, suele aparecer cuando la persona es consciente de que no posee las competencias necesarias para afrontar los problemas.

Por lo tanto, el estrés de toda la comunidad educativa es un tema al que se le debería dar mayor importancia y ser más investigado. Es un fenómeno bastante complejo en el que están interrelacionadas un cúmulo de variables: estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y, finalmente, efectos del estrés académico. Cuando el estrés es persistente, la factura se pasa en términos de salud y descenso del rendimiento, es por ello que, saber gestionar y manejar el estrés es crucial en estos años y, sin lugar a dudas, repercutirá, a corto plazo en el rendimiento y, a largo plazo en la calidad de vida en el futuro.

Existen diferentes estresores ya sea el target el alumnado o el profesorado como puede verse en la siguiente tabla 1.

Tabla 1
Estresores según target

Alumnado	Profesorado
Transición del nivel preuniversitario al mundo universitario.	Inestabilidad laboral.
Sobrecarga de trabajo.	Promoción y desarrollo profesional deficitario.
Demandas generadas por las tareas académicas.	Sobrecarga en el trabajo (docencia, tutorización, investigación y gestión).
La falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas.	Salarios bajos.
Competitividad entre el alumnado.	Sobrecarga mental.
Aprender a trabajar en grupo.	Docencia con un gran número de estudiantes en clase.
Exponer en público.	Número de asignaturas diferentes a impartir, actualizar o preparar.
Temor a realizar exámenes.	Aumento de tareas administrativas con diferentes programas informáticos a veces sin preparación previa.
Presión por obtener buenos resultados, miedo al fracaso.	Carrera profesional interminable cargada de mucha incertidumbre.
Horarios.	Relaciones personales a veces inadecuadamente resueltas con compañeros y compañeras.
Preocupación por un futuro incierto.	Falta de desconexión del trabajo fuera de la facultad.
	Adaptación debido a los continuos cambios legislativos.

Elaboración propia.

Tras el análisis de los principales estresores contemplados en la tabla anterior, podemos concluir que, o se tienen las competencias necesarias para afrontar todos los retos que la vida académica conlleva o, el síndrome del burnout empezará a hacer mella.

Por ello el entrenamiento en la atención plena resulta muy instructivo ya que, en palabras de Priore y González Armario (2016):

“Favorece el desarrollo las funciones ejecutivas que mejoran la concentración y la capacidad de procesar información rápida y precisa, así como el cultivo de la auto-compasión, la regulación emocional, el afecto positivo, fomenta el bienestar y reducir los síntomas del estrés y la ansiedad. Todo esto contribuye en su desarrollo personal y tiene un impacto positivo en el rendimiento académico” (p. 1308).

2. EXPERIENCIAS

Tras este contexto, un grupo de profesores y profesoras de la Universidad de Málaga, decidimos llevar a cabo en nuestra práctica docente un proyecto de innovación educativa en el cual, el mindfulness fuera el protagonista como estrategia de regulación emocional tanto de nuestros estudiantes como del profesorado implicado en el mismo con el objetivo que se ha relatado en el primer capítulo de este libro; es decir, dar a conocer tanto al profesorado como al alumnado participante una nueva filosofía de vida, a la que pueden llegar si incorporan el mindfulness en su día a día. Con la intención de devolverles la sensación de control sobre la forma en la que gestionan el tiempo, las emociones y las relaciones en su trabajo diario.

Es necesario destacar que todas las personas de este proyecto no teníamos la misma formación en mindfulness. Por lo tanto no ha sido un camino fácil, dados los diferentes niveles en cuanto a la

formación del profesorado pero, con voluntad y la ayuda del resto de compañeros y compañeras, la experiencia ha sido bastante ilusionante a la vez que formativa.

De los resultados obtenidos se desgaja que ha sido una experiencia muy gratificante y enriquecedora.

El profesorado implicado está plenamente satisfecho de los resultados que han obtenido, tanto a nivel personal como moduladores de su propia práctica docente como puede observarse en la siguiente figura 1.

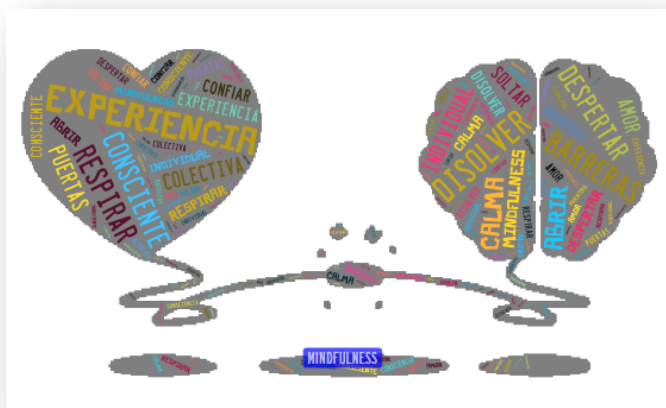


Figura 1. Satisfacción del profesorado implicado en el PIE. Elaboración propia.

Como puede observarse en dicha figura, el profesorado está plenamente satisfecho con la experiencia vivida, destacando palabras como experiencia, respirar, calma, despertar, etc...

El alumnado por su parte, como puede comprobarse en el capítulo IV de este libro ha conseguido, tras las prácticas de Mindfulness desarrolladas en el contexto del aula, fomentar el autoconocimiento, así como ser plenamente conscientes del momento, activando mecanismos como la escucha activa, la correulación de las emociones para poder tomar distancias de los acontecimientos aprendiendo a relativizarlos para una comunicación empática con otras personas.

Y es que, tanto para el profesorado experimentado como para el más novato, acostumbrados a la vida estresante de la Academia, el tener un rato para realizar con el alumnado dichas prácticas ha sido toda una experiencia muy enriquecedora consiguiendo de esta manera los objetivos específicos de dicho Proyecto de Innovación Educativa. De este modo y a través de las diferentes sesiones que cada docente ha realizado en sus clases, se pudo facilitar un espacio común para aprender a generar momentos de serenidad; a este respecto, se descubrieron y redescubrieron estrategias para abordar con otro sentimiento las exigencias del día a día evitando, de esta forma el síndrome de burnout. Con las técnicas trabajadas, los datos corroboran que hemos podido activar la atención plena, la escucha activa y el disfrute del momento presente, interiorizando de esta forma, mecanismos de regulación de emociones que han contribuido a facilitar y optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Algo a destacar también y que, se ha conseguido en la mayoría de las personas participantes, es aprender a poner límites y aceptar críticas de forma asertiva fomentando la empatía. Otro dato destacable es que, tanto el alumnado como el profesorado, hemos aprendido a tomar distancias para poder analizar las circunstancias y los momentos desde fuera, posibilitando, de esta manera, las posibilidades de cooperación con otras personas. Dado que todas las prácticas se han llevado a cabo en el aula, también hemos podido comprender que el aula es un sistema y hemos conocido y analizado los principios que rigen dicho sistema para cooperar en

pro del bienestar común y, por ende, propio. Y, por último, hemos abordado procesos de autorrealización profesional desde un modelo no reactivo, que ha permitido la consecución de metas coherentes con nuestras necesidades reales.

A este respecto es destacable lo que Weare (2014) sostiene sobre los beneficios del mindfulness:

“Hay muchas razones por las que el desarrollo del mindfulness para profesores y personal escolar es una iniciativa bienvenida. El mindfulness tiene la capacidad de aumentar el bienestar ocupacional y la satisfacción laboral del profesorado, mejorar la práctica docente y reducir (...) el cansancio y las enfermedades relacionadas con el estrés generado por la profesión docente. Además, la base científica que prueba el impacto beneficioso de la atención plena en los más jóvenes está creciendo rápidamente, por lo que los estudiantes van a necesitar profesores capacitados para enseñarlo” (p.18).

Por otro lado, el alumnado ha recibido las experiencias llevadas a cabo en el contexto de las aulas, en principio como algo novedoso ya que a lo largo de su carrera académica nunca se ha dedicado tiempo para este tipo de prácticas tan imprescindibles, pero conforme se desarrollaban y las interiorizaban es cuando han visto la utilidad en su día a día como se puede observar en la figura 2.



Figura 2. Satisfacción del alumnado implicado en el PIE. Elaboración propia.

De dicha nube de palabras, es destacable cómo el alumnado considera que las prácticas de mindfulness llevadas a cabo en el aula les han servido para, autoobservarse, tranquilizarse, relajarse además de ser conscientes, razonar e incluso reflexionar entre otras sensaciones más, corroborando de esta forma las conclusiones recogidas en el capítulo IV de este libro.

Experiencias que comenzaron como un proyecto, con ilusión y que poco a poco se ha ido materializando en experiencias únicas y bastante satisfactorias para todas las personas participantes en el mismo. Y es que vivimos en una sociedad, muchas veces frenética, donde lo complicado es ser conscientes de que estamos en el presente para saber hacia dónde nos dirigimos. Y, este pensamiento, esta filosofía de vida es aplicable no sólo a la vida académica sino también a la vida en general.

Indudablemente tras esta experiencia que, durante dos años hemos experimentado a través del Proyecto de Innovación

Educativa denominado Mindfulness en el contexto universitario. Formando a profesionales conscientes (PIE17-016), es necesario recalcar que, todo han sido ventajas.

Por lo tanto, el profesorado implicado en este Proyecto de Innovación Educativa consideramos que era necesario intentar llevarlo a cabo, y... ¡ha merecido la pena!

3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bamber, M. D. y Kraenzle Schneider, J. (2016). Mindfulness-based meditation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research. *Educational Research Review*, 18, 1-32. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.12.004>.
- Hervás, G.; Cebolla, A. y Soler, J. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión. *Clínica y Salud*, 27(3), 115-124. <https://doi.org/10.1016/j.clysa.2016.09.002>.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. Delacorte.
- Langer, A. I.; Ulloa, V. G.; Cangas, A. J.; Rojas, G. y Krause, M. (2015). Mindfulness-based interventions in secondary education: A qualitative systematic review. *Estudios de Psicología*, 36(3), 533-570. <https://doi.org/10.1080/02109395.2015.1078553>.
- McConville, J.; McAleer, R.; y Hahne, A. (2017). Mindfulness training for health profession Students. The effect of mindfulness training on psychological well-being, learning and clinical performance of health professional students: A systematic review of randomized and non-randomized controlled trials. *Explore: The Journal of Science and Healing*, 13(1), 26-45. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2016.10.002>.
- Priore, A.A., González Armario, M. M. (2016). Mindfulness: Executive functions, self-pity and emotional states in university students. En J.L. Castejón (Coord.) *Psicología y Educación: Presente y Futuro* (pp. 1303-1310). ACIPE-Asociación Científica de Psicología y Educación.

Schoeberlein, D. (2011). *Mindfulness para enseñar y aprender. Estrategias prácticas para maestros y educadores*. Gaia.

Vallejo, M. A. (2006). Mindfulness. *Papeles del Psicólogo*, 27(2), 92-99. Consejo General de la Psicología de España.

Weare, K. (2014). Evidence for Mindfulness: Impacts on the Wellbeing and Performance of School Staff. www.mindfulnessinschools.org.