



***Mindfulness* y educación: ¿consumismo, tecnología o práctica transformadora?**

Mindfulness and education: consumerism, technology or transformative practice?

Cornelio Águila

Universidad de Almería, España

Resumen

En contraste con la actual tendencia a priorizar la función instrumentalista de la educación, estamos asistiendo al resurgimiento del interés por su función no cognitiva, la atención a la educación afectiva-emocional del alumnado y la incorporación a la agenda educativa de rasgos no cognitivos que orienten la educación hacia el desarrollo personal y social. En este sentido, numerosas intervenciones basadas en *mindfulness* en el ámbito educativo han mostrado beneficios tanto para el profesorado como para el alumnado en las dimensiones cognitiva, emocional y social. Sin embargo, diversos autores han denunciado el uso de una práctica superficial de *mindfulness* orientada a fines instrumentales y pragmáticos que ignora sus fundamentos éticos y políticos, con el consecuente empobrecimiento de su potencial transformador. El objetivo de este artículo es analizar críticamente estos usos instrumentales de *mindfulness* respecto a su significado y fundamentos originales, como un proceso de adaptación a la cultura moderna (particularmente, su conversión en objeto de consumo y/o en una tecnología neoliberal), para, finalmente, realizar una propuesta que integra la atención plena en el sistema educativo como práctica transformadora, respetando su esencia y naturaleza ontológica a través de una educación hacia el desarrollo de la consciencia del ser humano.

Palabras clave: consumismo, educación transformadora, *mindfulness*, tecnología neoliberal.

Abstract

In contrast to the current tendency to prioritize the instrumentalist function of education, we are witnessing the resurgence of interest in its non-cognitive function, attention to the affective-emotional education of students, and the incorporation of non-cognitive traits into the educational agenda that guides education towards personal and social development. In this sense, numerous interventions based on mindfulness in the educational field have shown benefits both to teachers and students in the cognitive, emotional and social dimensions. However, various authors have denounced the use of a superficial practice of mindfulness oriented to instrumental and pragmatic ends that ignores its ethical and political foundations, with the consequent impoverishment of its transforming potential. The objective of this article is to critically analyse these instrumental uses of mindfulness regarding its meaning and original foundations, as a process of adaptation to modern culture (particularly, its conversion into an object of consumption and/or a neoliberal technology), to finally, make a proposal that integrates mindfulness in the educational system as a transformative practice, respecting its essence and ontological nature through an education towards the development of the consciousness of the human being.

Keywords: consumerism, mindfulness, neoliberal technology, transformative education.

Fecha de recepción: 24/09/2019

Fecha de aceptación: 06/11/2019

Correspondencia: Cornelio Águila Soto, Universidad de Almería. E-mail: cornelio@ual.es

Introducción

El mundo que hoy conocemos nos enfrenta a importantes dilemas en todos los ámbitos personales y sociales, y constantemente se apela a la necesidad de una mejor educación para afrontarlos. Sin embargo, los movimientos en torno al sistema educativo marcan una clara tendencia a priorizar su función instrumentalista y economicista a través de habilidades y competencias enfocadas a la empleabilidad (Angulo, 2008). Esta obsesión por los resultados de un aprendizaje prescriptivo puramente utilitario y estandarizado según las prioridades del capital económico, podría tener efectos perjudiciales sobre la salud mental, emocional y social de los niños y niñas (Cigman, 2008; Suissa, 2008). En tales circunstancias, no es de extrañar el resurgimiento del interés por la función no cognitiva de la educación, la atención al ámbito emocional y la incorporación a la agenda educativa de rasgos no cognitivos como la confianza, la motivación, la resiliencia, el bienestar y la autoestima (Cigman, 2008): en definitiva, una educación enfocada al desarrollo personal y social que inculque valores deseables y prepare realmente para la vida (Santos, 2010).

En los últimos años han cobrado fuerza las intervenciones basadas en *mindfulness* (MF) gracias a la extensa atención que está recibiendo este fenómeno en el ámbito académico y científico. Diferentes experiencias han mostrado la práctica de *mindfulness* como una poderosa estrategia para el bienestar personal y social (Palomero & Valero, 2016), aportando beneficios tanto al profesorado como al alumnado:

En el caso del profesorado, propiciando el desarrollo de la inteligencia emocional y el pensamiento positivo, incrementando el bienestar personal y la capacidad de resiliencia, reduciendo los niveles de ansiedad, estrés, depresión y burnout, o disminuyendo el número de días de baja laboral por enfermedad. En el caso del alumnado, promoviendo el desarrollo integral, reforzando el autoconcepto y la autoestima, aumentando el nivel de satisfacción personal, incrementando el rendimiento cognitivo y los resultados académicos, mejorando el clima del aula y las relaciones interpersonales, fortaleciendo la motivación por aprender, reduciendo la agresividad, la violencia y los problemas de disciplina (Palomero, 2016, p. 12).

Diversos países están integrando MF en el sistema educativo. En el Reino Unido el informe *Mindful Nation UK*, examinó tres dimensiones en educación: el logro académico y la mejora de resultados, la salud mental de los niños, y las cualidades relacionadas con el aprendizaje social y emocional, el bienestar y el desarrollo personal (MAPPG, 2014). El *Mindfulness in School Project* desarrollado a partir de dicho informe, orienta sobre cómo incorporar MF a las escuelas, partiendo de la formación del profesorado (Body, Ramos, Reconco, & Pelegrina, 2016). Asimismo, en España diversas iniciativas como los programas TREVA, Aulas Felices y Meditación Fluir muestran resultados positivos en entornos académicos (v. Body *et al.*, 2016).

Sin embargo, estamos asistiendo a tal popularización de MF que se ha convertido en un fenómeno casi omnipresente, dando lugar a la llamada *revolución mindfulness* (Hyland, 2017). En este contexto, diversos autores han denunciado la expansión de una especie de *McMindfulness* superficial que ignora los fundamentos éticos y las connotaciones políticas de las tradiciones espirituales de las que surgió (Hyland, 2017), mientras otros señalan el uso de la atención plena como una tecnología para el autocontrol que apoya el desarrollo del sistema capitalista neoliberal (Reveley, 2016). Desde esta perspectiva, la atención plena puede estar perdiendo su significado profundo al verse explotada, distorsionada o extraída de su nicho ecológico esencial (Williams & Kabat-Zinn, 2011), siendo necesario considerar las consecuencias y los desafíos morales que implican el uso de las técnicas de meditación respecto al aumento de la consciencia sobre la realidad que nos rodea (Grossman & Van Dam, 2011).

En este artículo analizaré algunos de los usos de MF en el contexto educativo desde una perspectiva crítica y, finalmente, propondré una visión de la educación enfocada al desarrollo de la consciencia del ser humano. Comenzaré revisando los fundamentos budistas originales de MF para, a

continuación, explorar cómo la atención plena puede estar siendo moldeada y desnaturalizada hasta convertirse en un producto de moda destinado al consumo superficial y/o en una herramienta técnica enfocada a fines meramente instrumentales. Finalizaré este documento defendiendo la integración de MF en el sistema educativo, respetando su esencia y naturaleza ontológica, como una necesaria vía para la transformación en el ámbito personal y social.

***Mindfulness*, consciencia y meditación**

El término *mindfulness* proviene de la palabra pali *Sati* siendo conocido en español como atención o consciencia plena. *Sati*, remitiéndonos particularmente a la meditación *vipassana* del budismo (meditación en la atención plena), refiere a una actividad no conceptual y no lingüística y, básicamente, hace referencia a tres aspectos: atención, consciencia y recuerdo (Miró, 2006). *Sati* es atención plena estable hacia un determinado soporte que permite emerger una consciencia no condicionada que proviene de nuestra experiencia directa. En este sentido, *mindfulness* es un estado de consciencia pura, no conceptual y no verbal, libre de los filtros y del análisis del pensamiento, conectado a la contemplación y exploración de la experiencia directa en el presente (Kabat-Zinn, 2009; Siegel, 2010).

De acuerdo con Sogyal Rimpoché (2006), según el budismo existen dos aspectos destacables de la mente: la mente ordinaria o *sem*, y la naturaleza misma de la mente, *Rigpa*. La mente ordinaria remite al flujo constante de pensamientos, emociones y sensaciones físicas, propios de nuestro estado de consciencia discriminatorio y dualista. Ésta es la mente "que piensa, trama, desea, manipula, que monta en cólera, que crea oleadas de emociones y pensamientos negativos por los que se deja llevar" (Sogyal Rimpoché, 2006, p. 77). En este nivel de consciencia, creamos un sentido de la identidad construido sobre la base de lo que pensamos y sentimos produciendo una imagen sobre nosotros mismos, el *ego*. La identificación con el *ego* crea un marco de referencia a partir del cual percibimos y entendemos la realidad. Así, "la mente ordinaria es la presa incesante de las influencias exteriores, de las tendencias habituales y el condicionamiento [...] su energía se consume en una proyección constante hacia afuera" (Sogyal Rimpoché, 2006, p. 77). Este es el nivel de consciencia que, fundamentalmente, rige en nuestras sociedades modernas apoyado en la visión occidental cartesiana que prioriza el análisis racional de los fenómenos sobre la experiencia directa. De este modo, "la percepción de una imagen (o contenido) mental genera una reacción emocional (más o menos automática) que es positiva o negativa en función de si confirma o cuestiona el sentido establecido del *ego*" (Miró, 2006, p. 37).

La naturaleza misma de la mente, *Rigpa*, su esencia más profunda, permanece "oculta en el interior de nuestra propia mente, nuestra *sem*, envuelta y oscurecida por el rápido discurrir de nuestros pensamientos y emociones" (Sogyal Rimpoché, 2006, p. 78). El acceso a la naturaleza de la mente está habitualmente obstaculizado por la hiperactividad de la mente ordinaria y el vínculo automático con nuestra emocionalidad, lo cual condiciona nuestra percepción de la realidad y la orientación de nuestras decisiones. Si queremos acercarnos a la consciencia plena, "es necesario crear una situación de observación en la que la consciencia pueda percibir la imagen (o contenido) mental como algo distinto a la emoción que suscita" (Miró, 2006, p. 38). Así, a través de la práctica de MF podemos superar el estado de la mente caótico, confuso e indisciplinado y conectar con una consciencia no dual, no valorativa, un estado más elevado del ser que nos ayuda a "aliviar el sufrimiento y mejorar la convivencia, por medio del dominio de los estados aflictivos (ansiedad, depresión, desánimo, etc.) y del desarrollo de cualidades positivas, tales como la atención y el darse cuenta, la sabiduría, la compasión y la ecuanimidad" (Miró, 2006, p. 39).

Por supuesto, si hablamos de estados de consciencia es importante no caer en el mismo análisis dual simplista que pretendo criticar aquí posteriormente. Quiero decir que nuestro estado mental no es ordinario o pleno en extremo, no es blanco o negro, sino que está afectado por numerosos factores, existiendo según Krippner (1979) hasta veinte estados diferentes de consciencia. Ahora bien, nuestro estado ordinario es modificable a través de la atención y la práctica, lo cual puede ayudarnos a transformarnos a nosotros mismos. En este punto, es necesario atender otros significados u orientaciones de *mindfulness*: como rasgo, y/o como procedimiento o práctica (Davidson & Kaszniak, 2015).

Practicar MF implica una intención de alcanzar y mantener el estado de consciencia plena, lo que conocemos como meditación. Meditar requiere mantener la atención enfocada y observar lo que sucede en nuestro interior aceptando la experiencia tal cual es sin atender las posibles influencias del aprendizaje previo (Siegel, 2010). Una práctica meditativa continuada en el tiempo puede producir cambios estables en nuestro ser. Hablaríamos, entonces, de *mindfulness* como un rasgo de la persona, lo que permite mantener el estado atención de forma natural en el día a día (Ricard & Singer, 2018). Esta integración de MF en las acciones de la vida cotidiana apunta su verdadero potencial transformativo.

La amplia aceptación y el éxito de MF en nuestra sociedad tienen que ver, en gran parte, con el proceso de desvinculación de su sentido religioso (Hyland, 2013) y el paralelo aumento de las inquietudes espirituales (Inglehart & Wenzel, 2006). La espiritualidad no es una cuestión religiosa sino nuestra propia naturaleza que busca encontrar sentido y valor a lo que hacemos y experimentamos (Zohar & Marshall, 2001), la realización de nuestro potencial y el alcance de una vida plena y satisfactoria. *Mindfulness* está orientado al desarrollo de una mayor consciencia sobre uno mismo y sobre el mundo, lo cual tiene unas importantes implicaciones éticas y políticas (Schoeberlein & Sheth, 2009).

Transformando *mindfulness* para la cultura moderna neoliberal: consumismo y tecnología

La cultura moderna se desarrolla sobre una perspectiva ontológica dualista y racional, según la cual existe una realidad objetiva de la que podemos obtener el conocimiento mediante la separación del observador y lo observado. Asimismo, el “marco racionalista permitió al hombre moderno vivir más en el futuro que en el presente” (Miró, 2006, p. 33) por lo que, en gran medida, nuestras acciones están orientadas hacia la consecución de resultados. Por ello, vivimos y entendemos la realidad estableciendo categorías y conceptos sobre todo lo que acontece, lo cual configura un régimen de verdad. Nuestra vida se convierte en una constante anticipación del futuro por lo que “la realidad se experimenta como una continua discrepancia entre lo pensado y lo vivido, que dispara todavía más el juicio y el pensamiento” (Miró, 2006, p. 34), esto es, nuestro *ego*.

El neoliberalismo que domina nuestro mundo es una variedad de capitalismo en el que la lógica del mercado se aplica a diversos ámbitos e instituciones sociales y penetra en el ámbito privado de modo que las personas han interiorizado las pautas del mercado (Connolly, 2013). Existen dos vectores fundamentales que sustentan el sistema y su ideología: el consumo y los procesos de control social a través de tecnologías de poder y del yo, que convergen en la creación del sujeto neoliberal autónomo, autosuficiente y responsable de su propio bienestar (Reveley, 2016). Ambos vectores se desarrollan sobre la base de la lógica racional positivista que refuerza el *ego*, esa unidad psico-físico-emocional con la que nos sentimos identificados y que nos aleja de la consciencia plena.

Estandarización y comercialización para las masas

Lo más importante es no dejarse atrapar por lo que en Occidente veo por todas partes, la “mentalidad de ir de compras” [...] La idea, hoy en boga, de que podemos mantener todas las opciones abiertas y que, por consiguiente, no hemos de comprometernos con nada en concreto es uno de los mayores y más peligrosos engaños de nuestra cultura, y una de las maneras más eficaces que tiene el ego para sabotear nuestra búsqueda espiritual (Sogyal Rimpoché, 1996, p. 95).

Nuestra cultura ha legitimado el consumo no sólo como motor económico sino como el código cultural de las sociedades contemporáneas por excelencia, el recurso clave en la construcción de la identidad y de las relaciones con los otros (Featherstone, 1991). Desde esta perspectiva, el ser humano puede crear y recrear identidades, redes de comunicación y movilidad social a través del consumo de bienes y servicios, tanto en su sentido material como simbólico. Así, la identidad, la asociación y la práctica social se construyen en términos culturales en una economía de consumo de símbolos.

Desde las últimas décadas viene desarrollándose un productivo negocio basado en versiones modificadas y simplificadas de MF convirtiéndolo en un producto comercial de éxito que sirve para vender casi cualquier cosa, dando cuerpo al llamado fenómeno *McMindfulness* (Hyland, 2017). El concepto de *McDonalización* fue desarrollado por Ritzer (1996) para describir la creciente racionalización técnica, estandarización y comercialización de la vida social, económica, política, cultural y personal. Este proceso está compuesto por cuatro elementos principales -eficiencia, calculabilidad, previsibilidad y control- y supone la extensión de la lógica racional consumista de los conocidos restaurantes de comida rápida a un gran número de esferas y situaciones de la vida cotidiana, entre ellas, *mindfulness*. Mediante la estandarización de las prácticas meditativas el sistema favorece el acceso de cualquier persona a las mismas al convertir la meditación en una práctica superficial asequible, pero secuestrada en su forma al desatender su fondo, esto es, sus fundamentos éticos y políticos.

La *eficiencia* consiste en la elección de los medios óptimos para un determinado fin, resultado de la racionalización, estandarización y simplificación del producto, y su entrega al cliente. La estructura típica de los programas de MF, así como gran parte de los programas para alumnado y profesorado, presentan instrucciones universales para los participantes, un desarrollo secuencial determinado, así como una estimación de posibles resultados, prestándose, claramente, a las condiciones de eficiencia (Hyland, 2017).

La *calculabilidad* hace referencia a las acciones de calcular, contar y cuantificar como procesos sustitutos de la calidad. Así, toda medición de la experiencia de atención plena conduce a su *McDonalización* contribuyendo a su empobrecimiento. La proliferación de escalas de MF de la investigación positivista que ha acompañado al crecimiento exponencial de los programas, así como el planteamiento de gran parte de las intervenciones como formas de “entrenamiento” que miden resultados consiguen alejar la consciencia plena de su naturaleza original (Hyland, 2017).

La *previsibilidad* nos indica la posibilidad de anticipar unos resultados uniformes de acuerdo con las expectativas de los clientes, y para lograrlo son necesarias la disciplina, el orden, la sistematización, la formalización, la rutina, la coherencia y el proceso metódico. La estandarización de los programas de MF en el ámbito educativo encaja plenamente con estos criterios. Además, como plantea Hyland (2017), hay muy poco análisis de por qué son sólo éstos los estándares y contenidos a desarrollar en relación con potenciales alternativas.

Por último, Ritzer (1996) hace referencia al *control* como medio para reducir la incertidumbre creada por las personas. Aunque aparentemente la práctica de MF está lejos de ello, su uso instrumental muestra el ejercicio del control de las capacidades humanas dirigidas a fines particulares (p.e. mejorar el rendimiento académico) que no están alineados con sus fundamentos originales, tanto más si se apoya en aplicaciones informáticas o versiones *on line* (Hyland, 2017).

El sistema económico se extiende a través de la ideología neoliberal que impregna todos los ámbitos sociales (Connolly, 2013). La ideología, pues, está trabada con la realidad, es parte de su estructura y su discurso legitima sus prácticas. Por ello, es necesario adaptar aquellas, como MF, a las condiciones del mercado a través del consumo superficial que permite acceder a cualquier persona a la experiencia, aunque ésta sea “esterilizada”. En definitiva, nuestro sistema ha puesto a nuestro alcance la posibilidad de iniciarse en el mundo de la meditación a través de *mindfulness*, pero ¿a qué precio? Reduciéndolo, cosificándolo, desnaturalizándolo y enlatándolo para su fácil asimilación, renunciando así a su verdadera esencia.

Convirtiendo la meditación en una tecnología neoliberal de autocontrol

Es sumamente difícil permanecer sin distracción en la naturaleza de la mente siquiera por un momento, y no digamos autoliberar un solo pensamiento o emoción en el instante en que surge. Con frecuencia tendemos a dar por sentado que, por la sencilla razón de que hemos comprendido algo intelectualmente o creemos haberlo comprendido, ya lo conocemos. Ese es un gran engaño (Sogyal Rimpoché, 1996, p. 100).

Numerosas corporaciones han incorporado prácticas meditativas para mejorar la eficiencia y la productividad de sus trabajadores, al reducir la tensión y el estrés creados, paradójicamente, por la propia dinámica capitalista. Así, la práctica de MF podría funcionar como el complemento ideológico perfecto para el neoliberalismo (Revely, 2016).

La visión positivista neoliberal concibe la educación como un proceso técnico con el que formar al alumnado en competencias orientadas al desempeño profesional. Esta visión de la educación se erige sobre estándares, mediciones, comparaciones y acreditaciones, convirtiendo el acto de educar en un “entrenamiento” (Águila & López, 2019). Desde esta perspectiva, la incorporación de MF a la escuela puede sufrir un proceso de desnaturalización que lo aleja de su fundamento ético-político hasta convertirlo en una nueva tecnología alineada con la ideología neoliberal. Tal es el argumento de Reveley (2016) basándose en dos ideas esenciales de Foucault: la constitución médico-terapéutica del sujeto y el emprendedor neoliberal del yo.

De la extensa obra de Foucault nos interesa recordar aquí el proceso mediante el cual los sujetos modernos se construyen mediante discursos médicos entrelazados en las relaciones de poder, y cómo los sujetos interiorizan prácticas y discursos auto-constituyentes. Así, la medicalización de la sociedad supuso la aplicación de la mirada médica a los niños a través de un proceso de “psiquiatrización” que permitió constituir una ciencia de la conducta normal o anormal (Foucault, 1966). Estos discursos conforman tecnologías de poder y conocimiento en la medida en que someten a las personas a ciertos tipos de fines o de dominación, determinando su conducta y conduciéndoles hacia la “objetivación” del sujeto (Foucault, 1990). La hegemonía del discurso médico en la organización social conecta con el sujeto auto-constituyente que, a través de las tecnologías del yo, puede efectuar “cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad” (Foucault, 1990, p. 48). Este proceso de autorresponsabilidad y auto-transformación se relaciona con la ideología neoliberal al convertir a la persona en un sujeto económico “emprendedor de sí mismo” (Foucault, 2007). Desde esta perspectiva, Reveley (2016) señala que la meditación en la atención plena puede ser una práctica de medicalización y de creación de sujetos habituados a la responsabilidad neoliberal.

Revely (2016) comienza su análisis afirmando que el uso de MF en educación se inspira en la psicología positiva que busca mejorar el bienestar y prevenir la enfermedad mental. Puesto que el ser humano puede incidir en su propio bienestar, parece razonable enseñarle cómo prevenir estados no deseables, cómo aumentar su satisfacción con la vida y cómo mejorar su aprendizaje. Así, la práctica de MF medicaliza las preocupaciones cotidianas al convertirlas en asuntos de bienestar reducido o enfermedad, al tiempo que afirmar que los jóvenes deben aprender a gestionar sus propias emociones implica asumir que son vulnerables y que están en riesgo si no lo hacen, hasta el punto de considerar el riesgo como una enfermedad en sí misma. *Mindfulness*, pues, podría ser una forma ambiciosa y sutil de medicalización mediante la transformación terapéutica del propio ser. El aprendizaje de la consciencia plena supone un proceso de autovigilancia, autocontrol y autorresponsabilidad hacia el bienestar propio congruente con la ideología neoliberal y las demandas del sistema económico que necesita sujetos autónomos, emprendedores y fuertes emocionalmente. De este modo, la práctica de *mindfulness* en educación se convertiría en una tecnología del yo que, lejos de contribuir a la emancipación del control social, alinea a los jóvenes con los requisitos del capitalismo y aumenta su sensibilidad hacia los impulsos neoliberales.

El análisis de Reveley (2016) me parece pertinente y clarificador sobre el secuestro que está sufriendo *mindfulness* en la cultura moderna respecto a sus fundamentos originales y la apropiación de la espiritualidad por parte de los intereses comerciales y la visión positivista neoliberal. Un sistema educativo basado en competencias neoliberales incorpora, transformando si es necesario, herramientas que son afines a sus objetivos, como en el caso de MF. En la extensa revisión de Meiklejohn *et al.* (2012) sobre programas de MF en la escuela, a pesar de afirmar que los profesores deben asumir conductas y actitudes propias de la atención plena de modo que no se considere una mera técnica, lo cierto es que el desarrollo de las propuestas es muy concreto y estandarizado. Así, la convergencia de la investigación positivista y la proliferación de programas educativos estandarizados, medibles y enfocados a mejorar,

fundamentalmente, el rendimiento académico y el autocontrol, suponen la introducción de MF en el discurso y las aplicaciones médico-psicológicas positivistas que pueden convertirlo en un aliado del neoliberalismo.

Sin embargo, esta instrumentalización de la atención plena es una adaptación desnaturalizada a nuestra cultura, no son problemas propios de la meditación y supone un obstáculo para la comprensión de la misma y para el desarrollo de su verdadero potencial transformador. De hecho, la crítica vertida por Reveley (2016) considera MF una herencia de la psicología positiva, cuando en realidad es la psicología la que se ha apropiado del mismo y ha transformado su fundamento original. Reveley afirma que el objetivo de la meditación es inocular a los jóvenes contra el estrés emocional y enseñarles habilidades de autocontrol. Estos son objetivos neoliberales positivistas y reduccionistas, no de la meditación en la atención plena que busca el alivio del sufrimiento en el mundo y el acercamiento a la realidad de lo que somos (Tich Naht Hanh, 2000). De hecho, Reveley interpreta erróneamente lo que implica la gestión emocional poniendo como ejemplo que la meditación nos enseña a “suprimir” emociones negativas como la ira, siendo esta necesaria para el activismo y la resistencia a la opresión del sistema neoliberal. Sin embargo, la práctica de MF no busca suprimir emociones sino conocerlas, sostenerlas y transformarlas para que nuestras acciones sean constructivas, conscientes y no meros automatismos. Con ello, no sólo no nos inutiliza para el compromiso social y el activismo, sino que nos aporta mayor claridad y entendimiento del mundo, nos conecta con un poder reivindicativo, nos aboca a una lucha consciente y respetuosa en favor de la igualdad, la justicia y la paz (v. McLeod, 2010).

***Mindfulness* como práctica transformadora: la educación para el desarrollo de la consciencia**

La capitalización de la atención plena ha conseguido vincular su práctica con la ideología neoliberal a través de un proceso de desnaturalización, estandarización y tecnificación, además de convertirla en un objeto valioso de consumo para una sociedad espiritualmente empobrecida (Hyland, 2017). La aplicación de técnicas de meditación *McDonalizadas* en el ámbito educativo, basadas en la investigación positivista y en una mera comprensión intelectual (o a veces ni ello), contribuyen a la reproducción y expansión del sistema hegemónico, y están muy lejos de las mejores prácticas de educación transformadora (Taylor, 2008). Pero *mindfulness* no es un fenómeno intelectual racional, no puede ser explicado desde los patrones de la mente ordinaria, por lo que es necesario contemplar las consecuencias e implicaciones de mayor alcance de dicha práctica para no llevar a las personas a falsas expectativas, evitando una visión simplista e instrumental (Hyland, 2013).

La amplia aceptación de la atención plena en el ámbito académico, científico y social, es una oportunidad para orientar la educación hacia el desarrollo de la consciencia no condicionada del ser humano. El desarrollo personal de profesorado y alumnado, así como una mayor consciencia y compromiso político, fines esenciales de la educación desde mi perspectiva, pueden verse estimulados por la práctica de la atención plena. Para ello, es necesario respetar la naturaleza ontológica de MF y mantener presentes sus principios fundacionales a través de unos procedimientos de acción pedagógica coherentes con sus postulados éticos y políticos.

La educación para el desarrollo de la consciencia se basa en una ontología naturalista no dualista, aceptando que no existe una realidad única objetiva sino múltiples y subjetivas realidades, consecuencia de las estructuras mentales de cada uno de nosotros que son producto de nuestras experiencias de vida, y que utilizamos para valorar y comprender los fenómenos. Así, epistemológicamente, podemos comprender y construir el conocimiento sobre la base de la experiencia directa consciente, entendiendo que la persona y el mundo son partes de una misma realidad, de la misma unidad ontológica (Singh Sikh & Spence, 2016).

El estado de consciencia plena nos ayuda a reducir la actividad de la mente ordinaria, con lo que podemos estar más abiertos y receptivos a la información del presente. Por ello, aunque es necesario el aprendizaje y la experiencia de dicho estado de consciencia a través de prácticas de meditación formales, el concepto de educación que aquí definiendo implica la extensión del estado meditativo a cualquier tarea de la vida cotidiana (Kabat-Zinn, 2009) que, en el ámbito escolar, implica el aprendizaje de los

conocimientos específicos que aportan las distintas asignaturas. En este sentido, los acérrimos defensores de la educación técnica neoliberal pueden mostrarse reacios a esta propuesta pues suelen oponerse a incorporar objetivos educativos que no tengan una productividad y un rendimiento visible, es decir, rechazan cualquier dominio no estrictamente cognitivo. Sin embargo, esta posición resulta cuando menos paradójica por cuanto educar en la realidad del momento presente a través de la atención plena es ampliamente reconocida por la psicología educativa como una estrategia más eficaz en muchas áreas de aprendizaje (Langer, 1993). De hecho, los mayores beneficios constatados científicamente de la práctica de la atención plena sobre los procesos de aprendizaje incluyen el control de la atención y la estabilidad emocional, ambos relacionados con una mejora del rendimiento académico (Zenner, Hermeleben-Kurz, & Walach, 2014). Además, el dominio afectivo y el cognitivo están inextricablemente conectados y son mutuamente dependientes, es decir, hay un aspecto cognitivo en las emociones y una dimensión afectiva en la cognición, lo que Scheffler (1991) denomina “emociones cognitivas”. Por tanto, cualquier materia escolar puede ser afrontada desde una experiencia de consciencia plena centrada en su especificidad. Así, la mejora del rendimiento académico podría ser una consecuencia de un mejor proceso de aprendizaje, no el objetivo exclusivo de la educación.

La educación para el desarrollo de la consciencia se centra en el ser humano en su globalidad, no tratado como un objeto sino como el sujeto verdadero protagonista de la experiencia. Es un concepto de educación construido mediante puentes entre la ciencia y la espiritualidad, entre el rigor y la calidad de los métodos y el “arte de despertar” en la que el reto no es enseñar, sino aprender (Lorda, 2014). El ser humano necesita ser despertado, estimular sus potenciales. Para ello es imprescindible superar los condicionamientos dualistas positivistas de nuestra cultura y centrarnos en la búsqueda del yo verdadero, la esencia del ser, a través de los contenidos específicos de cada materia que consideramos útiles.

Esta perspectiva requiere nuevos puntos de vista del profesorado y de sus acciones docentes. En primer lugar, parece poco coherente que un profesor incluya prácticas de MF en sus clases sin ser practicante con experiencia suficiente (Águila, 2020), sin tener interiorizados los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la consciencia plena: “hace falta la madurez que solo se obtiene con años de escuchar, contemplar, reflexionar, meditar y practicar de manera constante” (Sogyal Rimpoché, 1996, p. 100). El docente es el primero que necesita expandir su consciencia para ayudar y guiar al alumnado, es el recurso por excelencia (Toro, 2005). Asimismo, su responsabilidad radica, fundamentalmente, en convertir el acto educativo en un reencuentro en el presente, con el grado de incertidumbre, sorpresa, imaginación y placer que implica una experiencia humana plena consciente; “no se hace algo sobre alguien; sino que se crean las condiciones para que alguien haga algo: precisamente, aprender” (Lorda, 2014, p. 316).

La práctica de *mindfulness* contribuye al autoconocimiento y el desarrollo personal gracias a la mejora de la regulación atencional y emocional, así como al aumento de la consciencia corporal, lo cual puede favorecer cambios en la perspectiva del yo (Cebolla y Campos, 2016). El control de la atención y la regulación emocional están relacionadas con un mejor rendimiento cognitivo y mayor bienestar (Zenner, Hermeleben-Kurz, & Walach, 2014). Pero la educación consciente implica un proceso profundo más allá de los condicionamientos y limitaciones de un aprendizaje meramente intelectual, gracias a la desidentificación del yo con la unidad psico-físico-emocional que creemos ser, mediante la atenta observación de la experiencia directa (López González, 2013).

La práctica de la consciencia plena permite identificar los patrones de nuestro *ego*, nuestros miedos, limitaciones y memorias, para poder explorar nuestras posibilidades más allá de los condicionamientos aprendidos. Si utilizamos *mindfulness* sólo para mejorar cognitivamente, podría convertirse en una tecnología del yo *egoico* regido por la mente ordinaria llena de expectativas, dispersión y sufrimiento. La práctica de la atención plena no busca curarnos - como plantea Reveley (2016) a tenor del discurso médico-psicológico - sino encontrar nuestro verdadero ser no condicionado, reconociendo nuestro *ego*, deshaciendo sus patrones que producen malestar y falta de claridad sobre el sentido de nuestra existencia, lo cual contribuye a nuestro desarrollo moral.

El desarrollo de virtudes y hábitos morales a través de la integración de *mindfulness* en la educación proviene de su propia práctica al incidir en la resiliencia y mejorar la competencia emocional

y, cuando es combinada con la empatía, la bondad y la compasión, nos ayuda a tener comportamientos constructivos, amables y afectuosos (Salzberg & Goldstein, 2001). La práctica de la atención plena en la vida cotidiana nos ayuda a ver qué está ocurriendo en nuestra mente, darnos cuenta de nuestros prejuicios y condicionamientos de modo que podemos elegir cómo actuamos según lo que estamos sintiendo, es decir, nos ayuda a valorar las consecuencias de nuestros actos, acercándonos a lo que Salzberg y Goldstein (2001) denominan *sabiduría discriminatoria*: una toma de consciencia de las acciones que son positivas para el ser humano y para el mundo.

Por otro lado, de acuerdo con Hyland (2013), *mindfulness* aporta dos elementos particulares respecto a los fundamentos morales humanistas: la claridad de visión y la estabilidad de cuerpo y mente que permiten actuar con ecuanimidad y sentido moral; y el compromiso en la mejora de situaciones como la injusticia, la pobreza o la desigualdad que aumentan el sufrimiento humano. En este sentido, la educación para el desarrollo de la consciencia estimula la participación política y el compromiso social. Sin embargo, una vez que se logra esto, aún existen una gran cantidad de factores que contribuyen al sufrimiento del mundo. Por ello, la educación también debe estimular el cuestionamiento crítico de la ideología egoísta neoliberal por parte de profesorado y alumnado, así como la denuncia de situaciones de injusticia, codicia y degeneración social (Hyland, 2017).

En definitiva, los principios fundacionales de la consciencia plena aportan un interesante soporte para la educación como desarrollo del ser humano sin perjuicio de aprendizajes técnicos específicos, y ofrecen prácticas que nos pueden ayudar a empoderarnos para sostener la presión de nuestra sociedad consumista egocéntrica y, de este modo, acceder a los beneficios de su profundo potencial transformador en el ámbito personal y social.

Referencias

- Águila, C. (2020). Mindfulness e investigación psicológica positivista: críticas y alternativas. *Psychology, Society, & Education*, 12(1), 57-69. Doi:10.25115/psye.v10i1.2159
- Águila, C. & López, J. J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos*, 35, 413-421.
- Angulo, J. F. (2008). La voluntad de distracción: las competencias en la Universidad. En J. Gimeno (ed.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (pp. 176-205). Madrid: Morata.
- Body, L., Ramos, N., Reconco, O., & Pelegrina, M. (2016). Desarrollo de la inteligencia emocional a través del programa mindfulness para regular emociones (PINEP) en el profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87(30.3), 47-59.
- Cebolla, A. & Campos, D. (2016). Enseñar mindfulness: contextos de instrucción y pedagogía. *Revista de Psicoterapia*, 27(103), 103-118.
- Cigman, R. (2008). Enhancing children. *Journal of Philosophy of Education*, 42(3-4), 539-557. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2008.00648.x>
- Connolly, W. E. (2013). *The Fragility of Things: Self-Organizing Processes, Neoliberal Fantasies, and Democratic Activism*. Durham, NC: Duke University Press.
- Davidson, R. J. & Kaszniak, A. W. (2015). Conceptual and Methodological Issues in Research on Mindfulness and Meditation. *American Psychologist*, 70(7), 581-592. <https://doi.org/10.1037/a0039512>
- Featherstone, M. (1991). *Cultura de consumo y posmodernismo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Foucault, M. (1966). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gang, P. S., Meyerhoff, N. L. & Maver, D.J. (1992). *La educación de la conciencia. El puente hacia la libertad*. Buenos Aires: Errepar.
- Grossman, P. & Van Dam, T. (2011). Mindfulness, by any other name... Trials and Tribulations of Sati in Western Psychology and Science. *Contemporary Buddhism*, 12, 219-239. <https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564841>

- Hyland, T. (2013). Moral Education, Mindfulness, and Social Engagement: Fostering Social Capital Through Therapeutic Buddhist Practice. *SAGE Open*, 1-9.
- Hyland, T. (2017). McDonaldizing Spirituality: Mindfulness, Education and Consumerism. *Journal of Transformative Education*, 15(4), 334-356. <https://doi.org/10.1177/1541344617696972>
- Inglehart, R. & Wenzel, C. (2006). *Modernización, cambio cultural y democracia: la secuencia del desarrollo humano*. Madrid: CIS.
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses*. London: Piatkus.
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Mindfulness en la vida cotidiana. Donde quiera que vayas, ahí estás*. Madrid: Paidós.
- Krippner, S. (1979). Estados alterados de conciencia, en J. White (ed.), *La experiencia mística y los estados de conciencia* (pp. 23-28). Barcelona: Kairós.
- Langer, E. (1993). A mindful education. *Educational Psychologist*, 28, 43-50. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2801_4
- Lorda, J. L. (2014). La educación, el arte de despertar. *Revista Española de Pedagogía*, 258, 315-325.
- López González, L. (2013). Escuelas que meditan, escuelas que sienten. En L. González, *Maestros del Corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (pp. 251-294). Madrid: Wolters Kluwer.
- McLeod, M. (ed.) (2010). *Política con conciencia. La alternativa budista para hacer del mundo un lugar mejor*. Barcelona: Kairós.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., & Saltzman, A. (2012). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness*, 3(4), 291-307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>
- MAPPG (2014). *Mindful Nation UK*. London: The Mindfulness Initiative.
- Miró, M. T. (2006). La atención plena (mindfulness) como intervención clínica para aliviar el sufrimiento y mejorar la convivencia. *Revista de Psicoterapia*, 17 (66-67), 31-76.
- Palomero, J. E. (2016). Editorial. Mindfulness y educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87(30.3), 11-13.
- Palomero, J. E., & Valero, D. (2016). Mindfulness y educación: posibilidades y límites. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87(30.3), 17-29.
- Reveley, J. (2016). Neoliberal meditations: How mindfulness training medicalizes education and responsabilizes young people. *Policy Futures in Education*, 14(4), 497-511. <http://dx.doi.org/10.1177/1478210316637972>
- Ricard, M. & Singer, W. (2018). *Cerebro y meditación. Diálogo entre el budismo y las neurociencias*. Barcelona: Kairós.
- Ritzer, G. (1996). *La McDonalización de la sociedad. Un análisis de la racionalización en la vida cotidiana*. Barcelona: Ariel.
- Salzberg, S. & Goldstein, J. (2001). *Insight meditation*. Boulder: Sounds True.
- Santos, M. A. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, 351, 23-47.
- Scheffler, I. (1991). *In praise of the cognitive emotions and other essays in the philosophy of education*. London: Routledge.
- Schoeberlein, D. & Sheth, S. (2009). *Mindful teaching and teaching mindfulness*. Somerville, MA: Wisdom.
- Siegel, D. J. (2010). *Mindsight*. Oxford: Oneworld.
- Singh Sikh, B. & Spence, D. (2016). Methodology, Meditation, and Mindfulness: Toward a Mindfulness Hermeneutic. *International Journal of Qualitative Methods*, 15(1), 1-8. <https://doi.org/10.1177/1609406916641251>
- Sogyal Rimpoché (1996). *Destellos de sabiduría. Reflexiones sobre la vida y la muerte*. Barcelona: Urano.
- Sogyal Rimpoché (2006). *El libro tibetano de la vida y la muerte (ed. revisada y actualizada)*. Barcelona: Urano.
- Suissa, J. (2008). Lessons from a New Science? On teaching happiness in schools. *Journal of Philosophy of Education*, 42(3-4), 575-590. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2008.00642.x>
- Taylor, E. W. (2008). Transformative learning theory. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 119, 5-15. <https://doi.org/10.1002/ace.301>

- Thich Nhat Hanh (2000). *El corazón de las enseñanzas de Buda: El arte de transformar el sufrimiento en paz, alegría y liberación*. Barcelona: Oniro.
- Toro, J. M. (2005). *Educación con "co-razón"*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Williams, J. M. G., & Kabat-Zinn, J. (2011). Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins and multiple applications at the intersection of science and dharma. *Contemporary Buddhism*, 12(1), 1-18.
- Zenner, C., Hermleben, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools-a systematic review and meta-analysis. *Frontiers of Psychology*, 5, 1-20.
- Zohar, D. & Marshall, I. (2001). *Inteligencia espiritual*. Barcelona: Plaza & Janés.