

MÁSTER EN RELAJACIÓN, MEDITACIÓN Y MINDFULNESS

MÓDULO 1

Persona e interioridad



INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA RELAJACIÓN, MEDITACIÓN Y *MINDFULNESS*

Dr. Luis López González

luislopez@programatreva.com

PROGRAMA	5
Objetivos.....	5
Contenidos	5
Evaluación	5
DESARROLLO.....	6
1. Antecedentes, orígenes y tradiciones	6
1.1 Definición y otros conceptos	6
1.2 Orígenes y evolución de la relajación	7
1.2.1 Del Yoga..., a la relajación occidental.	7
1.2.2 De Schultz y Jacobson a la actualidad.....	8
2. Relajación, meditación y <i>mindfulness</i> . Tres conceptos diferentes.	9
2.1 Meditación.....	9
(Fuente: López-González, L- (2015). <i>Meditación para niños</i> . Barcelona: Plataforma)	9
2.2 Mindfulness	9
3. La visión científica de la relajación-meditación-mindfulness (REMIND). Disciplinas de estudio de REMIND.....	11
4. Los métodos científicos de relajación.	12
5. Conceptos fundamentales.....	13
5.1 Conceptos básicos.....	13
6. Motricidad, eumotricidad y pneumotricidad.	17
7. Habilidades básicas y especiales de REMIND.....	17
7.1 Habilidades psicocorporales de relajación y meditación	19
7.1.1 La habilidad atencional	19
7.1.2 La habilidad respiratoria	20
7.1.3 La habilidad autógena-visualización	21
7.1 4 La habilidad autógena-voz	22
7.1 5 La eutonía o relajación (<i>letting go</i>)	22
7.1 6 La conciencia sensorial	23
7.1.7 La habilidad postural	24
7.1.8 Las habilidades motrices de Remind	25
7.1.9 La energía corporal	27
7.1.10 El enfoque emocional: <i>Focusing</i>	28

7.2 Competencias especiales de relajación y meditación.....	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30

PROGRAMA

Objetivos

1. Conocer las diferentes disciplinas que integran el estudio de la relajación, meditación y *mindfulness*.
2. Clarificar conceptos y aproximaciones de estudio.
3. Integración de las vertientes fenomenológica y neurocientífica.

Contenidos

1. Antecedentes, orígenes y tradiciones.
2. Relajación, meditación y *mindfulness*. Tres conceptos diferentes.
3. La visión científica de la relajación-meditación-*mindfulness* (REMIND). Disciplinas de estudio de REMIND.
4. Los métodos científicos de relajación.
5. Conceptos fundamentales.
6. Motricidad, eumotricidad y neumotricidad.
7. Habilidades básicas y especiales de REMIND.

Evaluación

1. Diferencias y similitudes entre los conceptos relajación, meditación y *mindfulness* según diversos autores y/o tradiciones (ver actividades de trabajo dirigido).
2. Mapa conceptual, o *visual thinking*, o clasificación relacionada de todos los conceptos que surjan en la asignatura (ver actividades de trabajo dirigido)

DESARROLLO

1. Antecedentes, orígenes y tradiciones

1.1 Definición y otros conceptos

Según el diccionario, la relajación es la *acción o el efecto de relajar o relajarse*. Relajarse, del latín *relaxo-are*, quiere decir *soltar, liberar, aflojar o disminuir tensión física o psicológica*. Relajarse también denota *distensión del tono muscular* conseguida mediante ejercicios corporales, especialmente de respiración y elasticidad muscular. Así mismo, a la relajación se la relaciona con el *descanso*, incluso con el *reposo*.

Ahora bien, hablar de relajación puede ser tan amplio como confuso, pues son muchísimas las prácticas que se engloban bajo esta denominación. En este sentido, creemos que cada tipo de práctica responde a una serie de factores. Para no caer en posibles reduccionismos o generalizaciones, antes de hablar de los distintos modelos de relajación e intentar hacer cualquier taxonomía, pensamos que es conveniente tener en cuenta los rasgos antropológicos y culturales que determinan cada *praxi* en concreto. Creemos que los cuatro más importantes son:

Ámbito: El tipo de disciplina (médica, deportiva, artística,...) en que surge o se fragua un método de relajación predetermina mucho sus características. Así, los métodos que provienen del deporte o la danza serán muy diferentes de ante mano de aquellos otros surgidos en el ámbito médico o psicoterapéutico.

Corriente filosófica: La antropología, el contexto filosófico-religioso y las raíces culturales en que se enmarca un modelo de relajación deben ser muy tenidos en cuenta a la hora de estudiar esta disciplina. Desde esta perspectiva, podemos apreciar las enormes diferencias que existen entre los enfoques orientales, que son más sincretistas y globales, fruto de muchos años de gestación y los métodos occidentales, analíticos la mayoría y basados mayoritariamente en la eficacia y en la búsqueda de resultados cuantificables, siendo muchos de ellos adaptaciones de los orientales, como por ejemplo la *sofrología*.

Psicología: La psicología en que se enmarca un modo concreto de relajación influye mucho en los recursos que se utilizan, en sus objetivos y características. Nada tienen que ver, por ejemplo, un método conductual como el de Schultz (1950) con uno cognitivo-conductual, por ejemplo el de Smith (1992a) u otro basado en postulados humanistas como el Focusing de Gendlin (1988).

Concepto subyacente de cuerpo: Todo lo anterior conlleva, o es fruto (como se quiera mirar) de una determinada forma de concebir la persona y por tanto su cuerpo. Mientras en Occidente se discute acerca del papel del cuerpo: *fisicalismo, emergentismo o interaccionismo* (Gervilla, 2000), hace miles de años que en Oriente se habla llanamente del cuerpo espiritual o del cuerpo energético. Es obvio que ello influirá en la perspectiva de la relajación.

De esta manera podremos encontrar diversidad de definiciones según provengan de uno u otro ámbito o época. Así, para Jacobson (1925), relajarse era una cuestión principalmente muscular a lo que más tarde, Wolpe (1958), según Amutio (1998), añadiría que se trataba de una reducción de la ansiedad gracias a una activación del sistema nervioso parasimpático. Hoy día, en cambio, en general se acepta que hay dos elementos clave que definen la relajación:

a) La reducción de la tensión.

b) La renovación de los recursos internos (Amutio, 1998, Lazarus i Folkman, 1986).

Aun así, la relación directa entre relajación y tono muscular es todavía especialmente tenida en cuenta por algunos psicomorcionistas, desde Defontaine (1982) a Fonseca (1998) o Lázaro (2000; 2002).

En otro sentido, relajarse puede estar también asociado a la habilidad de autocontrol (Calle, 1978), o al desarrollo de la personalidad, de la autoconciencia y al contacto profundo con uno mismo (Blay, 1988; 1989). Pero si tenemos en cuenta los orígenes espirituales de la relajación, es normal que ésta se asocie a la unidad existencial del ser (Schultz, 1987) o a la sensación de silencio profundo (Bloomfield, 1992) o al contacto con el inconsciente profundo (Assaglioli, 1976; Epsteing, 1995; Claire, 1997, citados por Amutio, 1998), incluso a la trascendencia (Smith, 2001; López González, 1997).

Cabe decir que si bien hay autores que tienen en cuenta la emoción, como Smith (2001) y Amutio (1999), son muy pocos los que enfocan la relajación desde un punto de vista fundamentalmente emocional, como es el caso de E. Gendlin (1988), precursor del Focusing. Esta disciplina constituye una de las bases psicológicas específicas del diseño del modelo TREVA que proponemos aquí (López González, 2003).

1.2 Orígenes y evolución de la relajación

1.2.1 Del Yoga..., a la relajación occidental.

Los orígenes de la relajación son bien difíciles de determinar ya que casi todas las culturas del planeta han tenido sus propias maneras de relajarse, desde el milenario *yoga* (3000 a.C) de la India o la hipnosis practicada por egipcios (1000 a.C) y griegos (500, a.C), hasta los baños turcos y masajes tailandeses, pasando por otras muchas prácticas de pueblos como el romano, el árabe o el normando.

Por otra parte, cabe tener en cuenta otra fuente en la génesis de la relajación, se trata de China y Japón. Estos pueblos en los que se han practicado artes marciales desde hace miles de años han desarrollado muchos métodos, como el *Tai Chi*, *Chi Kung*, *Zen*, *Aikido*, etc.

Se puede decir, pues, que Oriente ha sido la cuna de la relajación y de la meditación y que la mayoría de prácticas psicósomáticas respondían a una concepción holística del ser humano. Poco a poco se fue dejando a un lado esa dimensión espiritual o

filosófica para llevar la relajación al ámbito más estrictamente corporal o mental. Surgen así los métodos occidentales.

1.2.2 De Schultz y Jacobson a la actualidad

De entre los métodos más conocidos en Europa, y que veremos con detalle más adelante, se encuentran el de la Relajación Progresiva de Jacobson (1925) y el Método Autógeno de Schultz (1950).

La *Relajación Progresiva de Jacobson* se basa en la alternancia de tensión y relajación muscular sin la ayuda elementos sugestivos o hipnóticos. Se puede realizar músculo por músculo o agrupándolos. El sujeto va sintiendo los diferentes grados de tensión y sensaciones propioceptivas y kinestésicas. De este método se han realizado múltiples estudios y adaptaciones (Bernstein y Brokovec, 1996; Carnwath y Miller, 1989; Cautela y Groden, 1987). Una de sus mayores críticas fue la larga duración requerida, pues Jacobson recomendaba dedicar excesivo tiempo a cada grupo muscular.

El Método de Schultz

Este método se basa principalmente en la *autogenia*, mediante la cual se consigue la modificación voluntaria del estado tónico, fue producto de la fusión de la hipnosis (Bonnet, 1910, Salter, 1941) con los postulados de Jacobson y otras prácticas como la de *recogimiento* de Lévy (1898) y la de *concentración sin esfuerzo* de Brown (1938). Consta de dos ciclos. El *ciclo inferior* en el que se desarrollan seis niveles de ejercicios a base de usar consignas verbales internas: 1) Pesadez muscular. 2) Calor en el sistema vascular. 3) Regulación pulso cardíaco. 4) Ejercicio de Respiración. 5) Regulación calor abdominal. 6) Enfriamiento Cabeza. En el *ciclo superior*, de índole básicamente mental, se trabaja a nivel de psicoterapia profunda buscando grados elevados de concentración sobre objetivos materiales (materiales, colores,...) o personales (relaciones, metas,...)

Pero, aun no siendo tan conocidos, en esa época había otros especialistas que trabajaban con métodos parecidos a los de Schultz y Jacobson a los que también denominaban *relajación*, es el caso de Schheck (1947), Padovani & Bachet (1948), Conn (1949), ó Lindberg (1950), entre otros.

Más adelante, en las primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX, Wolpe (1958) redujo el método de Jacobson por lo que respectaba a la cantidad de minutos dedicados a cada grupo muscular a la vez que añadió elementos hipnóticos y sugestivos. Por otra parte, Stokvis (1965) expandió la sugestión y otros, como Ajuriaguerra (1974), Bergés y Boune (1974) ó Soubiran y Coste (1989) adaptaron e introdujeron modificaciones al Método autógeno de Schultz.

Paralelamente, en nuestro país surgió la *Sofrología Caycediana* (Caycedo, 1975) haciendo un puente con las prácticas orientales. Consta de 12 grados de Relajación que engloba ejercicios de control mental, de relajación y meditación. Actualmente es

aplicado en diversas ramas médicas, entrenamiento deportivo, aprendizaje y estudio escolar, prevención del estrés y para uso personal.

2. Relajación, meditación y *mindfulness*. Tres conceptos diferentes.

En el apartado anterior hemos definido y enmarcado el concepto de relajación. Ahora veamos los de meditación y mindfulness.

2.1 Meditación

(Fuente: López-González, L- (2015). *Meditación para niños*. Barcelona: Plataforma)

«Meditar» proviene del latín *meditari*, que quiere decir poner toda la atención en algo, rumiar, contemplar, discurrir con el pensamiento con el fin de comprender algo. Se apoya en otra palabra que es *medeor*, que significa curar, salvar, aliviar.

El significado que le asigna la Real Academia Española («Aplicar con profunda atención el pensamiento a la consideración de algo, o discurrir sobre los medios de conocerlo o conseguirlo») no es el mismo que le confiere su origen oriental. Meditar en términos hindúes es calmar el pensamiento, contemplar, incluso dejar de pensar. Es interesante reflexionar sobre su significado en la lengua latina: aunque no signifique dejar de pensar, quiere decir poner la atención plena en algo, aunque sea discurriendo.

Meditar, por tanto, será el acto de atender, enfocar, admirar, contemplar, abrirse al máximo, fijarse, concentrarse, interiorizarse.... Para que exista meditación se deben cumplir tres requisitos:

- a) Enfocar selectivamente un estímulo interno o externo (objeto de la atención).
- b) Permanecer en ello un tiempo determinado, a ser posible fijado con antelación.
- c) Devolver la atención al objeto una y otra vez cuando aparezca la distracción, aceptándolo con normalidad.

2.2 Mindfulness

Fuente: Tobías, F. y López González, L. (2012b). Mindfulness y estrés docente. En J. Riart, N. Arís A. Martorell (Comp.), *Formación para la prevención y terapias preventivas del estrés en el mundo educativo* (pp. 205-222). Barcelona: ISEP.

Mindfulness (atención o conciencia plena), según Kabat Zinn (2003) es el estado de conciencia que surge de prestar atención de manera voluntaria, amable (incluso con compasión) a la experiencia del momento presente, sin juzgarla o evaluarla y sin reaccionar a ella. Es decir, aceptándola tal cual independientemente de que sea agradable o no. Este concepto, que ha sido acuñado por la psicología occidental en por diversos autores, como Langer (1989), ha sido tomado de prácticas ancestrales orientales que de alguna manera son patrimonio de la humanidad para las que se trata, simplemente, de mantener la conciencia habitando la realidad presente (Hanh,

2011). De esta manera, *mindfulness* es la traducción inglesa del vocablo *satī*, del idioma pali en el que están escritos los textos más antiguos del budismo. La palabra *Satī* puede traducirse como observación atenta y ecuánime de los fenómenos para percibirlos tal y como son, sin distorsiones emotivas o intelectuales.

Cabe tener en cuenta otros conceptos afines o relacionados con el *mindfulness*. Es el caso de conciencia (*consciousness*), atención y *awareness*, o habilidad de darse cuenta de lo que ocurre a nuestro alrededor (Damasio, 2001) o en nosotros mismos (*self-awareness*) y cabe distinguirlo de la mera concentración (*samadhi*), aunque, según Mañas (2010), esta ayude a alcanzar el *pañña*, que es el concepto budista de la tradición *vipassana* sobre el que se basa *mindfulness*. Otra tradición oriental, de la que tenemos conocimiento directo, es el *vedanta advaita*, la cual propone el camino de la *meditación* como medio alcanzar la experiencia de la cognición *no dual* donde el sujeto conocedor es *no diferente* del objeto conocido (Sesha, 2007). Otros constructos parecidos de la psicología son *insight*, *remembering* y *flow* (fluir) o estado de flujo en el que la atención se focaliza completamente en la tarea que se está realizando logrando un estado de absorción, lucidez y satisfacción (Csíkszentmihályi, 1990).

2.2.1 Habilidades o actitudes de *mindfulness*

Cuando hablamos de *mindfulness* nos podemos referir a un estado mental, a una práctica concreta o a un entrenamiento duradero. Si bien es lógico concebir la *experiencia mindfulness* de manera unifactorial (Brown y Ryan, 2003), o tener en cuenta dos tipos de habilidades, las llamadas *qué* y las *cómo* (Linehan, 1993), se suele estar de acuerdo en que para certificar dicha experiencia se deben dar los tres factores propuestos por Germer (2005): a) *conciencia*, b) *momento presente* y c) *aceptación*. En cuanto a una perspectiva operativa, Bishop et al. (2004) hablan de dos elementos: la *autorregulación de la atención* y la *orientación de la experiencia*. Por su parte, otros autores, como Hayes y Wilson (2003) o Vallejo (2006) han desplegado a su manera los anteriores. En la Tabla 1, se recogen las siete habilidades o actitudes *mindfulness* propuestas por Kabat-Zinn (2003).

Tabla 1. Habilidades *mindfulness* según Kabat-Zinn (2003)

Habilidad	Significado
No juzgar	Observar la propia experiencia con imparcialidad o ecuanimidad. Lo habitual es etiquetar, categorizar o clasificar lo que perciben los sentidos.
Aceptación	Reconocer y asumir la experiencia presente sin tratar de cambiarla, más allá de su nivel de agrado y sin confundirla con pasividad o indiferencia.
Paciencia	Respetar y entregarse al ritmo natural de las cosas. No acelerar los procesos ni enlentecerlos.
Mente de principiante	Implica dejar a un lado las ideas y expectativas previas para poder atender a la realidad que acontece tal y como es y poder mirarla con una mirada limpia, nueva, como si fuera la primera vez.

Confianza	Confiar en la sabiduría del propio organismo y en el propio potencial de cada uno.
No esforzarse-	Dejar que las cosas sean como son, soltando el deseo de que sean de otro modo. Implica desechar cualquier esfuerzo volitivo.
No luchar. Dejar pasar	Observar sin “engancharse” a ningún pensamiento o emoción, dejando que fluyan los diferentes objetos que acontecen

3. La visión científica de la relajación-meditación-mindfulness (REMIND). Disciplinas de estudio de REMIND.

El estudio de la relajación, meditación y *mindfulness* necesita de un enfoque multidisciplinar. De esta manera, se dan cita ámbitos tan aparentemente opuestos como el estudio comparado de las religiones y la neurociencia.

Para tener una visión completa, en tanto que humanista y científica, REMIND debe ser estudiado desde los siguientes ámbitos y disciplinas:

1) *Ámbito humanista*

Tanto la filosofía como la antropología y las ciencias de la religión constituirán una base epistemológica de las fuentes del Remind. Así mismo, Remind se abre a la dimensión creativa y artística del ser humano. Por ello las ciencias del arte tienen un lugar en nuestro.

2) *Psicología y psicomotricidad*

Cabe tener presente la psicología positiva, psicomotricidad, psicocorporalidad, psicología transpersonal, psicología del estrés.

3) *Medicina y neurociencia*

Uno de los ámbitos que mayor auge tiene en estos momentos y que está ayudando a ser aceptada esta práctica es sin duda la medicina y la neurología

4) *Teoría y práctica del REMIND*

Estos estudios necesitan de asignaturas con cierta especificidad, como Mindfulness

5) *Investigación científica*

La investigación forma parte del estudio de *Remind*. Tanto el conocimiento de la metodología cuantitativa como cualitativa ayudarán al alumno a tener rigor en sus planteamientos y programas de intervención en *Remind*

6) *Educación y formación*

La habilidades de liderazgo y sobretodo las formativas serán decisivas en el desempeño de la tarea del experto en *Remind*.

4. Los métodos científicos de relajación.

Los métodos de Jacobson (1925) y Schultz (1950), surgidos del ámbito psiquiátrico, fueron pioneros en Europa y en el resto de occidente. Jacobson (1938) investigó también la tonicidad en la actividad cotidiana diseñando un método llamado “operaciones de autocontrol” (Jacobson, 1964). Pero fue Wolpe (1958) quien popularizó el método de Jacobson, como hemos dicho, haciendo de él una reducción. Más tarde este sistema ha tenido nuevas adaptaciones de las que es muy conocida la de Bernstein y Borkovec (1973) denominada Adiestramiento de la Relajación Progresiva (ARP) de la que Bernstein, Borkovec y Hazlett-Stevens (2000) han hecho una guía hace unos años de cara a profesionales. Otra variante es la forma abreviada y aplicada de Goldfried (1971) de la que existe una versión por parte de Öst (1987). Así mismo, la Relajación Muscular Progresiva ha sido adaptada a la edad infantil (Lohaus y Klein-Hessling (2003).

El Método Autógeno de Schultz tuvo en un principio una aplicación terapéutica (Schultz, 1959) con muchos seguidores, algunos de los cuales diseñaron, a partir de éste, sus propios métodos como por ejemplo Everly y Rosenfield (1981) o Madders, (1981). Incluso hoy día se sigue investigando en torno a este sistema de relajación (Krampen y Von Eye, 2006). También se ha aplicado a la infancia (Labbe y Williamson, 1984).

Desde otra perspectiva más moderna cabe citar el modelo de Entrenamiento de la Relajación del Comportamiento (ERC) de Schilling y Poppen (1983) que se basa en la idea de que la persona puede ser inducida a sentir emociones positivas a través de la correspondiente gesticulación del rostro y la postura (retroalimentación facial y postural).

Así mismo, merece ser tenido en cuenta el método de Mitchell (1987) el cual basó su trabajo en el principio fisiológico de la inhibición recíproca el cual dice que cuando un grupo muscular actúa sobre un segmento o articulación corporal, el grupo muscular opuesto se relaja.

Por otra parte, aunque nosotros distingamos entre relajación y meditación, hay quien considera esta última como un método más de relajación (Amutio, 2006), de aquí que sean numerosos los autores que la han investigado (Maliszewski et al., 1981; De Silva, 1984; Shapiro, 1985, Smith; 1987; Bogart, 1991; Titlebaum, 1988, Lichstein, 1988, Lakoff y Johnson, 1999; Dunn et al., 1999; Ellison, 2006; Jain et al., 2007).

Pero hoy día son reconocidos por la comunidad científica tres grandes modelos de relajación (Amutio, 1998):

El **Modelo de Reducción del Nivel de Activación de Benson** que puso hincapié en la desactivación fisiológica que se produce en el cuerpo durante o después de la relajación. A esta repuesta inhibitoria de algunos parámetros fisiológicos se la conoció como *respuesta de relajación* (Benson, 1975). Para este autor, todas las disciplinas producían los mismos efectos en todos los individuos.

El **Modelo de Especificidad Somático.Cognitiva de Davidson y Schwartz** que promulgaba que los factores cognitivos, ambientales y conductuales también influían en la respuesta de relajación por lo que no todos los métodos funcionaban bien en todas las personas (Davidson & Schwartz, 1976).

El **Modelo Cognitivo-conductual de Smith** (2001) el cual postula que cada técnica tiene efectos diferentes y que cada persona se relaja de manera distinta, por lo que hay que hacer un plan para cada individuo. Este experto da importancia a los aspectos cognitivos, emocionales y filosóficos, además de proponer el crecimiento personal y el desarrollo de la autoestima como objetivos de la relajación. El modelo ha sido denominado *Relajación ABC (attentional, behavioral and cognitive)* y se basa en las distintas habilidades que propician la relajación (*Habilidades "R"*), la influencia que las creencias ejercen en el individuo a la hora de relajarse (*Creencias "R"*), los estados psicofísicos que se alcanzan (*Estados "R"*) y sus costumbres y hábitos de relajación (*Hábitos "R"*).

5. Conceptos fundamentales

(Fuente: López-González, L. (2010). *Introducción al Focusing*. Barcelona: PPU)

5.1 Conceptos básicos

- **Auto-observación:** Habilidad de enfocar la atención a uno mismo en cualquiera de los planos mental, corporal o emocional. Es decir, observar los propios pensamientos, sensaciones y/o emociones.
- **Autopercepción:** Engloba la interocepción y la propiocepción e incluye pensamientos y emociones. Conlleva un cierto concepto de nosotros mismos, por tanto, una autoimagen. Existen tres grandes áreas de autopercepción:¹
 1. Mundo Interior: Pensamientos, sensaciones, sentimientos e intuición.
 2. Mundo intermedio: Ver, oír, oler, tocar y saborear.
 3. Mundo exterior: Relación con otras personas.
- **Atención:** Capacidad voluntaria de orientar la mente hacia un objeto concreto. Esta se convierte en **concentración** si se selecciona voluntariamente el estímulo de atención y se mantiene durante un tiempo prolongado, sobre todo si además existen otros estímulos de posible distracción.
- **Conciencia:** Capacidad de darse cuenta, según Damasio (2001). Hablar de conciencia por lo que respecta a la persona es tener en cuenta tres dimensiones bien definidas: *corporal, mental y emocional*.

¹ Según Payne. R.A. (2005). *Técnicas de Relajación*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

CONCIENCIA...



Figura 1. Los tres tipos de conciencia

En la mayoría de nosotros generalmente existe una disociación acentuada entre *representación mental* y *vivencia*. Tal vez sea el fruto del tipo de conocimiento predominante en nuestra sociedad, demasiado conceptual y basado en una epistemología que prima la vista sobre el resto de los sentidos.

DOCE TÉCNICAS DE RELAJACIÓN VIVENCIAL

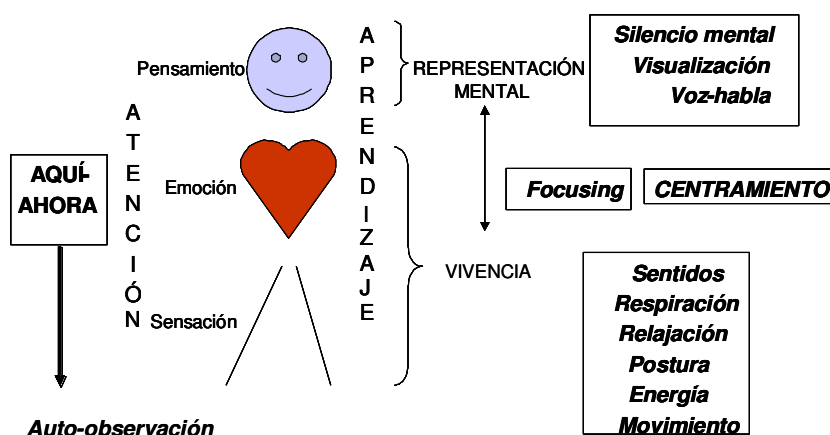


Figura 2. Técnicas de relajación vivencial

Las tres dimensiones de la conciencia están relacionadas obviamente entre sí, por lo que trabajar sobre una de ellas implica incidir en las otras. Así mismo, es importante fijarnos en el papel preponderante que aquí juega el cuerpo, pues está

presente en dos de ellas: la corporal y la emocional. Observemos en la Figura 2 cómo la mayoría de las Doce Técnicas de Relajación Vivencial² usan el cuerpo como escenario e inciden en mayor grado en la vivencia que en la representación mental (Figura 2).

Aunque la conciencia pueda presentarse de manera jerarquizada, nosotros nos referimos aquí a la conciencia central –*awareness*–, aquella que permanece como telón de fondo, a modo de pantalla en la que se proyectan todas las representaciones registradas gracias a nuestras capacidades de *atención* y *percepción*.

Podemos hablar de la conciencia como de *la mente íntima, como aquella sensación de ser como parte adicional que informa sin palabras a la mente de la existencia misma del organismo individual en el cual se desarrolla esa mente* (Damasio, 2001: 97). De manera parecida, se habla de *ipseidad* por parte de otros neurocientíficos, como por ejemplo D. Siegel³, para designar la sensación de ser y de existir que se descubre a través del *mindfulness*, la cual es más profunda que la del yo individual.

Ahora bien, cabe aclarar que la conciencia no es la atención. La atención es una habilidad psicoperceptiva independiente de la conciencia⁴.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conciencia orgánica</i>:⁵ Depende del sistema nervioso periférico. Se encarga de almacenar información de los aparatos y sistemas orgánicos. • <i>Conciencia propioceptiva</i>: Vestibular y neuromuscular. Informa de la postura, posiciones del cuerpo. Tiene una función tónica. • <i>Consciencia sensorial</i>: Exclusiva de la percepción externa. Canales sensoriales básicos. • <i>Consciencia sensitiva</i>: Se refiere a las sensaciones, sentimientos y emociones. • <i>Consciencia introspectiva</i>: Interioridad corporal. Meditación, relajación profunda... • <i>Consciencia transpersonal</i>: Conciencia cósmica. Estados alterados de conciencia. • <i>Conciencia autobiográfica</i>: Imagen y esquema corporal. Biografía del “yo”. • <i>Consciencia energética</i>: Pertenece al cuerpo energético. Empieza a ser investigada. |
|---|

Cuadro 1. Tipos de conciencia

² En ellas se recogen todos los recursos psicofísicos existentes con cierto rigor. Ver: López González, L. (2007). *Relajación en el Aula. Recursos para la Educación Emocional*. Madrid: Wolters Kluwer (p.129).

³ Ver: Siegel, D. (2010). *Cerebro y mindfulness*. Madrid: Paidós.

⁴ A este respecto recomiendo consultar si duda: Damasio, A. (2001). *La sensación de lo que ocurre: Cuerpo y emoción en la construcción de la conciencia*. Madrid: Editorial Debate.

⁵ También se la conoce como *conciencia interoceptiva*.

Por otra parte, el cuerpo se comporta como un radar de alta fidelidad que dispone de numerosos mecanismos de percepción del ambiente y de uno mismo. Por eso, podemos hablar de varios tipos de conciencias los cuales se recogen en el Cuadro 1.

Para que exista conciencia se tienen que dar algunos o varios de los elementos orquestales de la *partitura del comportamiento* (Damasio, 2001: 98) que en orden (de grave a agudo) serían: *vigilia, emociones de fondo, atención de baja intensidad, atención focalizada, emociones concretas, acciones concretas y habla.*

- **Conciencia psicocorporal:** Capacidad de darse cuenta de nuestros pensamientos, sensaciones y emociones.
- **Esquema corporal:** Es la ideación cognitiva que tenemos del propio cuerpo respecto a sus habilidades y destrezas motrices. Suele desarrollarse con el deporte, la danza, el teatro, la expresión corporal.
- **Eumotricidad:** Dimensión de la motricidad que se preocupa de observar el mínimo esfuerzo y la máxima atención en una actividad física
- **Exterocepción:** Percepción de sensaciones del entorno (calor, color, sonido...).
- **Imagen corporal:** Es la ideación que tenemos del propio cuerpo en tanto que hábitat propio. Es decir, pasa por la autoaceptación y adaptación del esquema corporal a nuestra historia y características personales. Se desarrolla con la expresión corporal, la danza, el arte y la meditación y suele llevar implícito el significado que le damos a la vida y el cuerpo.
- **Interocepción:** Sensaciones procedentes de los órganos de nuestro cuerpo.
- **Intracepción:** Sensaciones que no se pueden catalogar ni interoceptivas ni propioceptivas. Corresponden al plano experiencial profundo (Paz, vacuidad, unión...).
- **Motricidad:** Es la ciencia que estudio el movimiento humano
- **Percepción:** Es el proceso mediante el cual la conciencia revela lo que la atención le propone captar a través de nuestros canales sensoriales.
- **Pneumotricidad:** Dimensión espiritual de la actividad física, la danza, el deporte y la meditación.
- **Propiocepción:** Sensaciones cutáneas, intramusculares, de equilibrio y postura.

6. Motricidad, eumotricidad y pneumotricidad.

(ver el tema 1.5: *Cuerpo, interioridad y espiritualidad* del Módulo 1)

7. Habilidades básicas y especiales de REMIND.

En un estudio de revisión de los 44 métodos más relevantes de relajación y meditación realizado por López-González (2010), después de que se analizaron diversos datos de cada método (ámbito de procedencia y antecedentes, fundamentos teóricos y dimensión de la conciencia en que se desarrolla: mental, corporal o física, rigor científico y posible aplicación escolar) se determinaban cuáles eran los recursos psicofísicos que se utilizaban (ver ejemplo en cuadro 2). Los resultados fueron que existen

1. *Autoobservación.*
2. *Respiración.*
3. *Visualización.*
4. *Voz y habla.*
5. *Relajación (letting go).*⁶
6. *Conciencia sensorial (sensopercepción).*
7. *Energía corporal.*
8. *Postura.*
9. *Movimiento.*

Estos recursos se convierten en habilidades/competencias (y ocuparán las unidades didácticas del Programa TREVA).

⁶ Este recurso psicofísico se refiere a la habilidad de *letting go* y la desconstrucción muscular voluntaria.

NOMBRE	FUNDADOR/A (AÑO)	ÁMBITO	ANTECEDENTES Y EVOLUCIÓN	DIMENSIÓN	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	RECURSOS PSICOFÍSICOS	RIGOR CIENTÍFICO FORMACIÓN PUBLICACIONES	APLICACIÓN EN EL AULA
ABERASTURY (Mètode)	Fedora Aberastury	Artístico. Psicomotriz	Propia experiencia pianística	Corporal. Mental. Emocional	Energía y movimiento consciente. Relación entre cápsulas de los dedos y partes del cuerpo. Control consciente de la lengua. Fuerza y apertura del cerebro. Circuitos de energía corporal.	Propia habla. Visualización. movimiento postura silencio mental conciencia sensorial Energía corporal Conciencia sensorial	Reconocido en el ámbito artístico. Algún artículo. Pocos libros. Formación.	Conservatorios. Otras experiencias concretas.
ACUPRESSIÓ	Anónimo Tradición china desde el siglo II antes de Cristo.	Terapéutico	La <i>acupresión</i> antecede la <i>acupuntura</i> . Forma parte de la Medicina Tradicional china. Parte de textos (II-I a.C.). Se reinterpreta desde la época medieval.	Corporal	Se usa el pulgar, cualquier dedo, la mano entera o un objeto para estimular los <i>acupuntos</i> o los "puntos gatillo". Es más ineficaz que la <i>acupuntura</i> .		Se considera una forma auxiliar o para el • lela de <i>acupuntura</i> . Menos aceptación médica y científica.	NO

Cuadro 2 Estudio analítico de los Métodos de Relajación

7.1 Habilidades psicocorporales de relajación y meditación

Las 9 habilidades psicocorporales básicas pueden ser concebidas como unidades didácticas y como competencias básicas de relajación y meditación a partir de las cuales se pueden adquirir las competencias específicas y otros. A continuación las definimos y enmarcamos:

7.1.1 La habilidad atencional

La atención se puede estudiar desde diversos ámbitos (fisiológico, psicológico, pedagógico, artístico, meditativo, filosófico, meditativo...). En nuestro caso nos interesa la atención desde el punto de vista de la psicopedagogía de la interioridad (López-González, 2013)⁷. La autoobservación.

La autoobservación es la capacidad de prestar atención y tomar conciencia de uno mismo a nivel *mental, corporal y emocional* (Fitzgerald, 1966; Catell et al., 1970; Tellegen y Atkinson, 1974; Weinstein y Smith, 1992). La habilidad relajatoria que se utiliza cuando nos autoobservamos es el enfoque (Smith, 1992a) y se desarrolla con la meditación (Lutz et al., 2008). Esta habilidad está prácticamente presente en cualquier técnica o ejercicio de relajación (López González, 2007b) tanto para aquellos específicamente emocionales (Alemán, 2007; Pintanel, 2005), o los que gozan de un carácter más físico (Bourbeau, 2000) o mental (Amutio, 2006). Sin embargo, la autoobservación forma parte de los enfoques psicoterapéuticos humanistas (Gimeno, 2003).

De este modo, la autoobservación, junto con la respiración, forman el tándem fundamental de una buena relajación. Uno de los métodos más conocidos como el de Schultz (1987), se basa en la autopercepción. De este hay adaptaciones para niños y adolescentes (Goldbeck y Schmid, 2003).

La observación de estímulos exteriores como el silencio que aporta numerosos beneficios, puede ser un primer paso de cara a desarrollar la autoobservación (Scheufele, 2000a). En este sentido hay que tener en cuenta otros constructos como la *concentración, percepción, interopercepción, exteroopercepción y propiocepción* (López González 2010c). Sin embargo, se habla de *autopercepción* (Jung, 1978; Payne, 2005; Stevens, 1971) como la suma de la *interocepción* y la *propiocepción* y además incluye la autoobservación y denota el logro de un cierto *auto-concepto* (Payne, 2005). Hay otros autores que hablan de *autocontrol* o autoconocimiento (Tschudin, 1991). Últimamente se investiga la influencia de la interocepción en el desarrollo de la conciencia (Khalsa et al., 2008).

En el campo de las emociones se habla de *autotèlia* (Goleman, 1996) cuando una persona sabe manejar sus emociones y establece relaciones sanas con los demás. Por otra parte, se denomina *flujo* (Csikszentmihalyi, 1997) al hecho de alcanzar experiencias óptimas en el día a día.

De entre los principales métodos de relajación que se basan en la autoobservación, están los clásicos de Alexander (1932), Jacobson (1938) o Schultz (1987). A partir de la década de los sesenta surgieron los ya citados métodos de conciencia corporal como el de Feldenkrais (Triebel-Thorne, 1997) o la Eutonía de Gerda Alexander (Masson, 1985), el

⁷ Ver López-González (2013). Escuelas que meditan, escuelas que sienten. En López-González, (Coord.), *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (pp.). Madrid: Wolters Kluwer

Sistema Consciente del Movimiento de Aberastury (Suárez, 2004) y el Método Cognitivo Conductual (ABC) de Smith (1992a), entre otros.

Hoy en día, como hemos visto en el punto 2.2.3 la atención plena (mindfulness) ha adquirido una relevancia primordial.

7.1.2 La habilidad respiratoria

La respiración es la función orgánica encargada de captar y aportar el oxígeno necesario para nuestro cuerpo y extraer allí el CO₂ restante hacia el exterior, lo que merece mucha atención (Lodos, 2008). La toma de conciencia de este hecho fisiológico y el trabajo de diferentes maneras de hacerlo lo convierte en otro de los recursos psicofísico más importantes a la hora de relajarse. La importancia de respirar bien ha sido objeto de estudio de fuerza tradiciones culturales y religiosas como el Yoga de la India (Ranaswami, 2008), el Zen de Japón (Suzuki, 1995), el Tai Chi Chuan de China (Yang, 1996). Pero en Occidente también encontramos centros especializados en respiración como el *Sanatorium Für Atmungstherapie Lehnert-Schoth* de Alemania.

Hay varios factores interrelacionados entre sí que influyen en la respiración como técnica relajatoria (López-González, 2007b): *factores fisiológicos* (anatómicos), *factores mecánicos* (fases, capacidad vital) y *factores psicológicos* (actitud, carácter, etcétera). Dependerá de estos factores que se hable de un tipo u otro de respiración (Vázquez, 2001): *completa, consciente, profunda, nasal, bucal*, entre otros. Sin embargo, la correcta conjunción de estos elementos permitirá que se tenga una respiración más o menos correcta. De hecho, la regulación de la respiración se aplica a patologías como la tartamudez (García Moreno, 1985).

Por otra parte, hay que tener en cuenta la estrecha relación que existe entre respiración y actividad mental. Hay suficientes autores que se han dedicado a estudiar los efectos relaxatorios de diferentes ejercicios de respiración (Calle, 2002a; Matsumoto y Smith, 2001; Ruibal y Serrano, 2001). Como revelan algunos estudios, durante la relajación disminuye el consumo de oxígeno (Sarang y Telles, 2006a) y la frecuencia respiratoria y aumenta el volumen respiratorio (Telles, Reddy y Nagendra, 2001), por lo que reaprender a respirar puede aportar beneficios en el bienestar subjetivo.

En un trabajo realizado por Meiying, Kele y Zhien (2002) se compararon los resultados obtenidos en diversos parámetros fisiológicos de dos grupos, uno de ellos hacía respiración abdominal y el otro, ejercicios tradicionales de relajación. No se encontraron diferencias significativas.

Según Smith y Jackson (2001) cada tipo de respiración induce a diferentes estados psicofísicos asociados a la relajación. La respiración profunda influye en casi todos los estados posibles de los cuales el más importante es la relajación física. Sin embargo, induce a estados psicológicos asociados a la relajación como la calma profunda.

De entre los métodos que más utilizan la respiración, además del Quikong (Hu, 1994) el Yoga, el Zen y el Tai Chi, encontramos el Método Pilates, (Isakowitz, 2006; Rodríguez, 2007), los de Vittoz y el método psicosomático de Soubiran (Masson, 1985) o la Sofrología de Caycedo (1975).

Por otra parte, cabe mencionar la investigación que desde hace unos años se está llevando a cabo de este recurso en el medio acuático (Folle, 2010).

7.1.3 La habilidad autógena-visualización

Llamamos visualización al proceso de representarse mentalmente cualquier objeto, escenario o vivencia integrando la voluntad y la imaginación. Hay autores como Amutio (1999) y otros (Johnsen y Lutgendorf, 2001; Lasa y Domínguez, 2007; Lazarus, 1977; Thomas, 2003; Tower, 1983) que hablan de imágenes para referirse a la visualización.

Se trata sencillamente de crear una imagen clara de lo que hemos elegido y modular con nitidez según nuestros intereses (López González, 2007b). Tal y como dicen Achterberg, Dossy y Kolkmeier (1994), es el proceso mediante el cual el pensamiento utiliza los sentidos orientados hacia alguna meta.

La psicología de la visualización ha tenido interés desde la década de los cuarenta (Sartre, 1940; Sheikh, 1983). Según Bartolomeo (2002), hay una estrecha relación entre la percepción visual de un individuo y su capacidad de visualización. Según Payne (2005), hay autores que demuestran su mejora con la práctica (Kosslyn, 1980; 1983; Lichstein, 2000a).

Los beneficios de esta técnica se investigan desde hace tiempo (Kosslyn, 1980; Lazarus, 1977; Lohaus et al., 2001). De hecho, se sabe que sus efectos psicofisiológicos son diversamente positivos (Schwartz, 1984) y aumentan si se acompaña con música (Nicholson, 2001; Short, 2007).

La visualización se ha usado con objetivos terapéuticos de manera general (Lusk, 1995) y en concreto, para el embarazo (Ferrari, 2000), para la rehabilitación músculo-esquelética de aletas (Green, 1993), o en ciudadanos no deportistas (Cupal y Brewer, 2001), en el tratamiento del dolor (Bresler, 1984), del asma (Dobson et al, 2005; Peck, Bray y Kehle, 2003;). También se utiliza para lograr habilidades personales en el caso de ciegos (Gothelf, Petroff y Teich, 2003) o de discapacitados mentales y adultos con necesidades especiales (Grodén et al., 1991), disminución del estrés (Johnsen y Lutgendorf, 2001) o con enfermos con insuficiencia respiratoria crónica (Louie, 2004). Según Payne (2005), Zahourek (1988) encontró resultados positivos en la aplicación de esta técnica en un contexto de enfermería.

Sin embargo, la imaginería o visualización es bastante conocida y utilizada en los ámbitos psicoterapéuticos (Caouette y Hochman, 2007; Lusebrink, 1990); Malchiodi, 1999; Marks, 1983; Rossi, 1993). Concretamente, Hermecz y Melamed (1984) aplicaron la visualización al tratamiento psicológico de niños y niñas con crisis de miedo general y King, Cranstoun y Josephs (1989), citados por Lohaus y Klein-Hebling, (2000), fueron aplicarla niños con miedo nocturna.

La visualización guiada ha sido usada para mejorar el rendimiento nemotécnica (Hudetz et al., 2000). Últimamente, Kelley, Davidson í Nelson (2008) han observado cómo el uso de imágenes facilitan el aprendizaje científico.

Según Brunner (2004), sin embargo, todavía hace falta investigación para determinar las diferencias en los efectos producidos por la visualización y la relajación progresiva. Por otro lado, también se han comparado los efectos de la visualización relatada y la autohipnosis (Gruzelier et al., 2001).

Otro aplicación de la visualización es en el campo del crecimiento personal (Amutio, 2006; Gimeno, 2003; Pintanel, 2005).

Asimismo, son conocidas sus aplicaciones en el aprendizaje motriz (Fontana et al., 2007; Taktet, 2006), en el mundo del deporte (Campos y Pérez, 1988; Guillot, 2008; Munroe et

al., 2000; Suinn, 1993), en la música (Marks, 1977) y la danza (Hanraha y Salmela, 1990; Laugier y Cadopi, 1996).

Hoy en día hay varios autores como Day (1995) o Woloschin y Serrabona (2003) que propugnan el uso de esta técnica con niños.

Hay bastantes métodos de relajación que integran la visualización. El Método Silva (Silva y Stone, 1997) es el que más la utiliza, junto a la Sofrología (Caycedo y Van Rangelrooy, 2009). Otros son el Modelo Cinético integrador Gestáltico y el de Vittoz (Masson, 1985), el Método Alexander (Craze, 2007), Aberastury (Suárez, 2004), Berges y Bouna (1974), la Suggestopedia (Lozanov, 1960), o el ABC de Smith (2001).

7.1 4 La habilidad autógena-voz

El habla está relacionada directamente con el desarrollo psicomotriz y cognitivo de los niños (Padovan, 1997) por lo que está estrechamente relacionada con su capacidad de experimentar y viceversa (Rohrer, 2006). Sin embargo está relacionada con el desarrollo emocional (Calvete et al., 2005). Según esto, Ramírez García (2008) dice que el autohabla (*self-talk*) constituye uno de los factores más importantes para la efectividad de la psicoterapia cognitivo conductual (Mason y Hargreaves, 2001; Teasdales et al., 2001).

Por otra parte, es probada su efectividad para alcanzar varios tipos de rendimiento tales como la predisposición perceptual ante la tarea (Fuson, 1979), en el desarrollo del autoconcepto positivo (Mischel, 1973) en tareas que requieren fuerza (Rushall, 1984) y se investiga para su uso en el ámbito deportivo (Hardy, Gamage y Hall, 2001; Munroe et al., 2000; Williams y Krane, 2001).

Según Ramírez (2008), es conocido el uso del habla relacionada con la visualización y la relajación (Bull, Albinson y Shambrook, 1996; Hodge, 1994). También hay un provecho importante del habla en la escucha y vivencia de cuentos (Serrabona, 2008).

El *self-talk* es un concepto no fácil de investigar (Hardy, 2001). Por otra parte, Bandura (1987) defiende que la mayor parte de los procesos cognitivos que regulan la conducta son más verbales que no visuales, si bien es cierto que se pueden activar de manera simultánea (Beck, 1995).

El uso de la técnica del *self-talk* se puede integrar con otras habilidades psicológicas tales como la visualización, la respiración u otros (López González, 2007b).

No deja de sorprender el poder que ejerce el habla en los seres vivos que nos rodean. Los estudios del doctor Emoto (2003) revelan como una misma molécula de agua cristaliza de maneras diferentes según haya sido expuesta a aulas agradables o desagradables.

7.1 5 La eutonía o relajación (*letting go*)

La relajación es el proceso de descontraer un músculo. Por tanto, es una función fisiológica en la que intervienen varias proteínas y se realiza gracias a la liberación del calcio (Berna et al., 1998; Mathews, 1992). Pero también, como hemos dicho con anterioridad, relajarse significa "soltar o dejarse ir", por tanto implica una actitud y voluntad de *soltar, soltarse (letting go)*.

Hacer uso de esta capacidad es diferente a ver o respirar. Si bien todos los recursos y técnicas psicofísicas tienen la relajación como objetivo, en este caso nos referimos a la capacidad o habilidad que consiste en disminuir el tono muscular voluntariamente sin

utilizar ningún otro recurso que la voluntad (López González, 2007b) y el enfoque (Amutio, 2006). Se trata, por tanto, de dos aspectos contingentes en un mismo recurso; por un lado la actitud de "soltar" o soltar (*letting-go*) y la consecuente "caída", como fruto de la desactivación muscular de contracción. Este recurso es el más fundamental del ámbito de relajación. Concretamente Jacobson (1938, 1964) se dedicó a estudiarlo y otros la han revisado como Berstein y Boorkovec (1996) creando su propio método.

En este recurso psicofísico se han fijado, además de los anteriores autores, Benson (1996); Caycedo y Van Rangelrooy (2009); Schultz (1987) y Smith (2001), entre otros. Por otra parte, han proliferado diversas escuelas que postulan la *eutonía* como forma de relajación, como la Eutonía de Gerda Alexander (Brand, 1997), el Sistema Feldenkrais (Löwe et al., 2002) o el Método de Alexander (Craze, 2007; Gelb, 1982).

7.1 6 La conciencia sensorial

El cerebro humano graba todas las experiencias visuales y auditivas (Penfield y Perot, 1963). El cuerpo vive en el espacio y en el tiempo y se adapta al medio gracias a los sentidos (Rohrer, 2006). El solo hecho de desarrollar la conciencia sensorial y corporal nos ayuda a vivir mejor con nosotros mismos (Berge, 1985). Por ello, teniendo en cuenta los argumentos de Luria (1984) sobre la multisensorialidad, no es de extrañar que el uso simultáneo de varios canales sensoriales para relajarse sea más fructífero que no alternándolos (Nicholson, 2001). De hecho, existen suficientes evidencias de que la sencilla conciencia sensorial de la naturaleza provoca bienestar subjetivo (Kleiber, 2001).

Hay trabajos que se han dedicado a averiguar los efectos positivos del entrenamiento de relajación mediante los canales visuales y auditivos (Tsai, 2004). Un elemento bastante estudiado y aceptado es el hecho de que la audición musical induce a la relajación (Hirokawa, 2004; Jacobs y Friedman, 2005; Scheufele, 2000b; Short, 2007; Smith, 2004). Sin embargo, el entrenamiento conductual mediante la audición en cassetes o cd es significativa (Gruzelier et al., 2001; Shelly, 1999) y cambia conductos.

Sin duda hay que tener en cuenta el enfoque que Lagardera (2000, 2004; 2008) hace de la sensopercepción, concretada en actividades que llama *prácticas motrices introyectivas*.

Con respecto a diversas aplicaciones prácticas, cabe mencionar el aumento de aulas multisensoriales que hay desde hace unos años en espacios psicomotrices y de educación especial (Lázaro, 2002a). También se han hecho estudios, como es el caso de Schofield y Davis (2000), en el que la estimulación sensorial mejoraba más la tolerancia al dolor crónico que otros tratamientos tradicionales de relajación. Existe una tendencia de trabajo llamada estimulación sensitiva en la línea de la que Ogura (2003) experimentó con *estimulación táctil* en individuos sumergidos en el agua y encontró resultados positivos de prevención del deterioro del cerebro.

Hace tiempo que la conciencia sensorial global es un referente de la relajación (Brooks, 1966). En concreto, a través del tacto (Canales, 2006; Ruega, 1989) cuyos masajes son un gran ejemplo (Enríquez, 1997; Lacroix, 1991; Powell et al., 2008; Schutt, 1994). Incluso con adolescentes en el ámbito escolar, hay varias maneras de masaje (Casas, 2001), desde el Shiatsu (Beresford, 2006) el quiromasaje (Sagrera, 2002), pasando por Do-In (Hayashima, 2000) y otros.

En cuanto al olfato, la aromaterapia está ocupando un lugar en la búsqueda de métodos de relajación (Ando y Washio, 2007) aunque hace tiempo que se habla de su actividad reductora de la inquietud (García García, 1996).

Por otra parte, el arteterapia está adquiriendo un nivel de aceptación interesante entre los nuevos abordajes terapéuticos (Alfonso Valladares, 2008).

Entre los métodos que más significado y valor dan a la consciencia sensorial, sea con uno o más de sus canales, figuran el de Zero Balancing, el de Berges y Bouna (1974), el biofeedback (Critchley et al., 2001), Masson (1985), Montessori (1994), Tomatis (1996) o la visualización multisensorial propuesta por Fanning (Payne, 2005).

7.1.7 La habilidad postural

Junto con la percepción espacio-tiempo, la lateralización, la tonicidad muscular, el equilibrio, la coordinación y el ritmo, la actitud corporal y la postura devienen de los estadios del desarrollo psicomotriz más importantes (Fonseca, 1998), hasta el punto que podríamos afirmar, con Dürckeim (2002), que la postura es nuestra manera de estar en el mundo. De ahí, que la relación del individuo con la fuerza de la gravedad sea fundamental (López González, 2006a) para regular el tono muscular y poder alcanzar un nivel óptimo de *eutonía* con el fin de poder desarrollar las tareas como ser vivo (Brand, 1997; Stokvis y Wiesenhutter, 1983). En la postura entran en relación no sólo los elementos músculo-esqueléticos sino también la psicología del individuo (Dürckeim, 2002). Desde esta perspectiva, es fácil comprender que la conciencia postural constituye uno de los recursos utilizados por muchos métodos de relajación. Cabe decir que este recurso psicofísico está estrechamente relacionado, sobre todo con otros como la conciencia sensorial, la relajación y la energía corporal. En este sentido, Fonseca (1998) propone un test postural como punto de partida para analizar la relajación-tensión de un individuo y trabajar con la relajación.

Se ha observado que la conciencia postural tiene efectos igualmente positivos que otros métodos de relajación progresiva (Löwe et al., 2002). Sin embargo, la adopción de una postura adecuada es básica en muchos métodos de relajación a pesar de no trabajar de manera especial la conciencia postural como es el caso del de Bergés y Bouna (1974), Sofrología (Pérez, Caycedo y Van Rangelrooy, 2010); Schultz (1987); Relajación De Idelette Cretegn y Conciencia Corporal de Rosalia Chadalek, (Masson, 1985), Tai chi (Yang, 2000) y otros.

Hay métodos que se basan prácticamente en el auto-control de la postura como el de Mathius Alexander (Craze, 2007) o el de Feldenkrais (Löwe et al., 2002; Triebel-Thorne, 1997). Desde 1981 está proliferando el Método RPG (Regulación Postural Global) (Souhard, 2005) que se basa en un enfoque somatopsíquico de la postura humana.

Sin embargo, hay que recordar que el control de la propia postura, es estudiado por el Yoga como recurso para relajarse desde hace miles de años, por medio de las llamadas *asanas*. Esta rama del Yoga se llama *Hatha Yoga* (Ranaswami, 2008) y se ha aplicado desde hace tiempo en el ámbito escolar (Alexander, 2002, Badger, 2000; Brown, 2002; Duggal, 2001; Gharote, 1987; Hassanagas, 1997; Muñoz Bárcena y Romero, 2010; Stueck y Gloeckner, 2005; Vacas, 1981).

En una misma línea, pero en este caso como control de la postura del *loto*⁸, encontramos la tradición del Zen, una rama del budismo que se fusionó con aspectos del taoísmo (Villalba, 2008). En esta disciplina, el hecho de observar la propia respiración y la postura son fundamentales (Deshimaru y Chauchard, 1993).

⁸ Esta es una postura sentados con las piernas flexionadas y replegadas una en la otra. Un pie descansa en otra rodilla. Las manos juntas contactan la una con la otra con los dedos.

Por otra parte, la postura puede estar relacionada con el desarrollo de habilidades cognitivas y del aprendizaje (López González, 2003).

Desde hace pocos años, hay estudios que defienden una buena postura en el aula como prevención del dolor de espalda (Isidro, 2003; Tur, 2000).

7.1.8 Las habilidades motrices de Remind

El efecto de mecer es sedante para el bebé porque regula su función neurológica recordando los movimientos que éste tenía en el vientre de la madre.

La aplicación del movimiento como herramienta de relajación ha sido realizada en un amplio abanico de posibilidades. Una de las que cabe destacar es el Método Padovan (Padovan, 1997) que parte de la supuesta relación que existe entre la adquisición del habla, la marcha y el pensamiento. Se fija en la filogénesis de la bipedestación.

El movimiento se ha recomendado para calmar los dolores agudos como el cólico (Bastero Azcona, 2008). Asimismo, se han analizado los movimientos repetitivos que realizan personas afectadas de autismo y responden a una autorregulación neurológica para reubicarse en el espacio (Edelson, 2008) o la relación existente entre movimientos flexores y extensores con lenguaje y emociones negativas y positivas respectivamente (Maxwell y Davidson, 2007).

Por otra parte, son conocidos los beneficios terapéuticos del movimiento, por ejemplo en el tratamiento del estrés y en los trastornos alimentarios, como la bulimia (McCocmb y Clopton, 2003). De hecho, la danzaterapia es ya reconocida hoy en día por la comunidad científica (Fux, 2007). Hay formación específica al respecto, como es el caso del Master de Terapia del Movimiento y la Danza de IL3 de la Universidad de Barcelona. La bailarina Marcia Pleven hace formación en un método llamado Movimiento auténtico basado en la danza-terapia (Pleven, 2008).

El Tai chi, además del Quikong (Mayer, 2005), como método milenario en que el movimiento es uno de los recursos fundamentales, está siendo investigado hace tiempo como recurso para el enfrentamiento de varias enfermedades como el arteroesclerosis (Sanción y Homan, 2004), cáncer (Cheng y Yeung, 2002), las cefaleas (Abbot, et al., 2007), el estrés (Mayer, 2008), la fibromialgia (Astin et al., 2003), la hipertensión (Lee et al., 2007), el parkinson (Le et al., 2007) o el insomnio (Irwin, Olmstead y Motivala, 2008), entre otros. De hecho, Sanlund y Norlander (2000) realizaron un estudio de revisión afirmando que los trabajos realizados hasta la fecha sobre este tema eran totalmente positivos.

Otra disciplina que refleja la importancia del movimiento para alcanzar estados alterados de conciencia es la danza contemplativa de los *derviches* (Bárcena, 2008), seguidores del místico poeta Mawlana Yalal al-Dîn Rûmî (1.207-1.273). Curiosamente Pleven (2008) llama danza contemplativa a su trabajo psicoterapéutico basado en psicoanálisis.

El Sistema de Gimnasia Expresiva de Milderman también se basa en el movimiento (Sartori, 2007), como es el caso del Sistema Centros energía de Hugo Ardiles (Ardiles, 2007). Cabe decir que uno de los sistemas más reveladores en esta línea es el Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento de Fedora Aberastury (Suárez, 2004).

Por otro lado, se encuentra el Katsugen Undo, que pertenece al Método Seitai e incluye el yuki y otras prácticas, propone dejar libertad al cuerpo para dejarlo mover desde el inconsciente todo tratándose de un movimiento totalmente espontáneo autorregulador que sigue el flujo del *ki*, o energía (La Cueva, 2005; Serrabona y Serrabona, 2010).

Otros métodos de relajación que incluyen algún tipo de movimiento en sus ejercicios son el Shaolín (Fenton, 2002), el de Soubiran (1975), la Educación Gestual de Marie Lou Orlic, el de Raoul Dupont o los Movimientos pasivos Wintrebert (Masson, 1985), la Eutonía de Gerda Alexander (Hemsey de Gainza, 2007), Feldenkrais, (Triebel-Thorne, 1997) o el método Pilates (Isakowitz, 2006) que ha proliferado mucho en los últimos años.

Para observar el movimiento en el ámbito meditativo es interesante fijarnos en que hay dos ámbitos principales desde la psicomotricidad sin exclusión mutua:

Lo que se interesa por *las interacciones sensoriomotrices y cognitivas* del individuo al que llamamos **eumotricidad**. Se encarga de observar y buscar la economía emocional, fisiológica y biomecánica de cualquier conducta motriz. Es decir, cuando lo importante es hacer las cosas sin tensión.

El que vela por las interacciones *simbólicas y emocionales* (**emotricidad**) y que estudia la relación entre la formación de las emociones, sentimientos y vivencias y su tendencia a ser expresada (actitudes, gestos, palabras o acciones), comunicada y su posibilidad de ser autoobservada.

En la **figura 3**⁹ se puede apreciar cómo estos dos factores están presentes en cualquier conducta motriz. Hay conductas que dependen más de la eumotricidad y otras de la emotricidad. Por ejemplo, la caligrafía requiere un alto esfuerzo eumotriz mientras que la expresión corporal o el mimo se basan en la emotricidad¹⁰. Así, el desarrollo motriz, aunque conlleva una carga afectiva, es un trabajo de eumotricidad. El mundo emocional está íntimamente relacionado con el de la motricidad. En la actualidad existe una disciplina muy interesante

⁹ Extraída de López-González (2012). *Focusing. Escucha tu cuerpo*. Lleida: Pagès editors.

¹⁰ En un sentido similar al nuestro se debe mencionar el exhaustivo estudio que sobre praxiología motriz y las *prácticas motrices introyectivas* está desarrollando Francisco Lagardera (2003; 2004) en el INEF de Lleida. (Ver bibliografía).

con formación reglada llamada Danza Movimiento
TerapiaCC

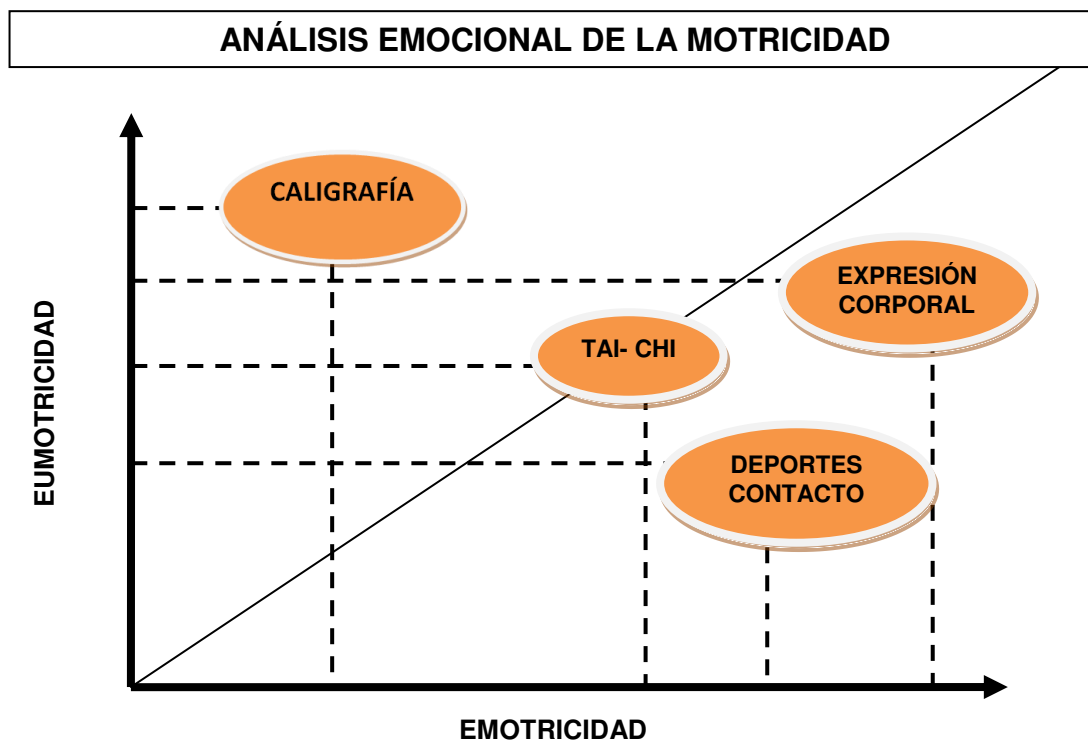


Figura 3. Factores emocionales de la conducta motriz.

Esta reflexión nos ha llevado a tener que hablar de pneumotricidad (ver tema 1.5 del Módulo1)

7.1.9 La energía corporal

Hay varios ámbitos que aseguran que todo es energía y que la conciencia está íntimamente relacionada con ella (Brosse, 1981). Cuando hablamos de energía corporal nos referimos a aquello llamado de varias maneras: *orgón* (Reich, 1981) *energía* (Aberastury, 1990), *bioenergía* (Villella y Rossatto, 2007), o *Ki* (Padilla, 2006; Fromm, 2000). Procedentes de la medicina tradicional oriental, hay toda una corriente de terapias basadas en la estructura bioenergética del ser humano que incluso hacen mediciones con aparatos. Es el caso del instrumento llamado *ryodoraku* (Noguera, 2005).

Son referentes paradigmáticos la acupuntura (Noguera, 2000), el tai chi, que significa libre circulación del *Ki* (Yang, 1996), el Chi Kung (Salido, 2007) y el Aikido (Santos, 2003). Estas disciplinas constituyen un grupo de actividades físicas muy adecuadas para trabajar la educación emocional en las escuelas (López González y Osua, 2004).

Paso a paso, y debido sobre todo a la influencia de las tradiciones orientales, la concepción de un cuerpo energético ha sido ya un tema investigado, incluso, en su explicación de los centro energéticos o chakras (Auriol et al., 1987), muy cuestionada hasta hace poco, por su carácter esotérico y de tradición espiritual.

Hoy en día encontramos el Energy Psychology (Feinstein, 2008; Mayer, 2008), como corriente de psicología que investiga y se fundamenta en la circulación energética. Por su parte, Hirokawa (2004) o Auriol et al. (1987) estudian hace tiempo el incremento del nivel

de energía corporal mediante la audición musical y las relaciones existentes entre la escucha de sonidos y sus repercusiones energéticas en el cuerpo.

El sistema de centros de energía creado por Ardiles (2007) basado en la existencia de siete chakras y varios cuerpos (físico, energético, emocional y otros) que proviene del trabajo llamado *gimnasia expresiva* de Milderman (1948), coincide en su planteamiento sobre el cuerpo energético con los postulados del análisis bioenergético de Lowen (2001), discípulo de Wilhelm Reich (1897-1957). Pero es el Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento de Fedora Aberastury (1914-1985) el que reúne más los postulados de Reich y la visión energética oriental del cuerpo (Miguel, 2000; Suárez, 2004).

Por su parte, en el campo psicoterapéutico humanista se concibe la unidad psicosomática como un todo energético (Gendlin, 2008). Hay que decir, al mismo tiempo, que cuando hablamos de energetización lo hacemos con un sentido de revitalización, lo que puede oponerse a los niveles de relajación profunda estática (Hirokawa, 2004; López González, 2003).

7.1.10 El enfoque emocional: *Focusing*

Hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, los métodos de relajación, tanto los orientales como los occidentales, no habían mostrado mucho interés en el enfoque emocional como recurso práctico de relajación, lo cual no quiere decir que no se hubieran preocupado de manera implícita del estado emocional del cliente.

En occidente, los métodos científicos de relajación, desde Jacobson (1938) a Schultz (1987), incluyendo los modelos de reducción de actividad de Benson (1974) y el de especificidad somática de Davidson y Schwartz (1976b), habían basado sus postulados en una concepción demasiado fisiológica de la persona. En el caso del Entrenamiento de Relajación del Comportamiento (Schilling y Poppen, 1983), dieron un pequeño paso, en fijarse en los aspectos conductuales del cliente. Será de la mano del entrenamiento ABC de Smith (2001) que se tengan en cuenta los estados emocionales previos y posteriores a la relajación llamados *Estados "R"* (Amutio, 1999). Algún colaborador de Smith, como Amutio (1998), reconoce las influencias de un enfoque más humanista y psicoterapéutico de la relajación por parte del Focusing de Gendlin (2008).

La transdisciplinariedad del enfoque psicoterapéutico centrado en la persona, propiciado por Carl Rogers (1902-1987) entre los años 1930 y 1970 del último siglo (Segrera, 2008) iba gestando un concepto vivencial del cuerpo humano, un *cuerpo-persona* que siente y experiencia y que termina en uno de los métodos más revolucionarios de la relajación, el Focusing de Gendlin (2008) basado en seis pasos. Uno de los rasgos fundamentales que caracterizan el enfoque emocional de Rogers y Gendlin es el acento que se pone en el experimentar (Aguilar, 2004). Incluso con medida cuantitativa se han diseñado las conocidas escaleras experienciales (Alemán y Aguilar, 2008).

Desde la perspectiva del enfoque emocional, se puede hablar de anatomía emocional (López-González, 2010c), pues es el cuerpo que escucha en profundidad el estado orgánico de la persona que habla por sí mismo (Johnstone et al., 2006), quien enfoca el *asunto* (Barceló, 2008) desde el que hay que relajarse (López González, 2009b). Otro avance revelador es la distinción que Gendlin (2008) hace entre emoción, sensación y lo que él llama *felt-sense* (sensación-sentida). Este constructo se distingue también del *insight* freudiano (Freud, 1999), fenomenológico o gestáltico (Askew, 2008). Resulta que el *felt-sense* es la huella que registra el *cuerpo vivenciado* de la persona ante cualquier vivencia, o razonamiento (Alemán, 1996, 2008). De hecho, esta teoría está ligada a la

hipótesis del marcador somático de Damasio (2001a) el cual viene a decir que la razón se siente y que el cuerpo es el principal escenario de las emociones (Damasio, 2001b).

Otra línea de trabajo, con mucho menos rigor científico, la constituye el Método Écoule Ton Corps (Bourbeau, 2000) que propugna una escucha también del *cuerpo profundo* (López González, 2007) o la técnica de psicología energética EFT (*Emotional Freedom Técnicas*), basada en el *tapping* (pequeños golpes en los puntos energéticos), indicada para los bloqueos emocionales impulsada por Craig (2008).

7.2 Competencias especiales de relajación y meditación

1. HÁBITOS Y CREENCIAS	1.1. hábitos y actitudes
	1.2 Creencias relacionadas con la interioridad (relajación/meditación)
2. HABILIDADES ATENCIONALES	2.1 Enfoque
	2.2 Pasividad
	2.3 Receptividad
3. CONCIENCIA CORPORAL	3.1 Consciencia respiratoria
	3.2 Consciencia postural
	3.3 Somatognosia
	3.4 Somatognosia interoceptiva
	3.5 Consciencia sensorial
4. RELAJACIÓN MENTAL	4.1 Claridad mental
	4.2 Recogimiento
	4.3 Concentración
	4.4. Visualización
5. EUTONÍA o relajación física	5.1 Eutonía (relajación muscular)
	5.2 Centramiento
	5.3 Energetización
	5.4 Movimiento
6 ENFOQUE VIVENCIAL	6.1 Consciencia y gestión emocional
	6.2 Autopacificación
	6.3 Transformación emocional (<i>resiliencia</i>)
	6.4 Compasión
	6.5 Agradecimiento

Cuadro 3. Competencias especiales de relajación- meditación escolar

El Grupo de Investigación TREVA del ICE de Barcelona, agrupa las posibles competencias de relajación, meditación y *mindfulness* en cinco dimensiones (López-

Amutio, 2014) teniendo en cuenta que algunas competencias emocionales entran en juego (Cuadro 3). Lo que resulta incluye la habilidades psicocorporales básicas y especiales de *Remind* pero las desarrolla en dimensiones y factores

En estas competencias se le añade una dimensión referente a la gestión emocional, no entendida solo en términos de autocontrol sino también en el sentido de la vivencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Sánchez, A. (2011). *Pedagogía de la Interioridad. Aprender a “ser” desde uno mismo*. Madrid: Narcea.
- Amutio, A. (2006). *Relajación y meditación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Andrés, E. (2009). *La educación de la interioridad. Una propuesta para Secundaria y Bachillerato*. Madrid: Ed. CCS.
- Benson, H., Wilcher, M., Greenberg, B., Huggins, E., Ennis, M., Zuttermeister, P. C., Myers, P., y Friedman, R. (2000). Academic Performance among Middle-School Students after Exposure to a Relaxation Response Curriculum. *Journal of Research and Development in Education*, 33(3), 156-165.
- Bernadet, J. et al. (2012). *Ni hacia arriba ni hacia abajo, hacia adentro. Itinerario de Educación para la Interioridad en la ESO*. Salesianos. Barcelona: Edebé. Colección itinerarios.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar* (2a edició). Barcelona: CISS Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Calle, R. (2004). *Yoga para niños*. Madrid: Tikal.
- Cardenal, V., y Díaz Morales, J. F. (2000). Modificación de la autoestima y de la ansiedad por la aplicación de diferentes intervenciones terapéuticas (educación racional emotiva y relajación) en adolescentes. *Ansiedad y Estrés*, 6(2-3), 295-306.
- Cases, R. (2003). *El treball de centrament a l'escola. Intel·ligència emocional a través dels cos*. Llicència d'estudi no publicada. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- Courtney, A. (2005). Teaching Relaxation Skills in Physical Education. *Teaching Elementary Physical Education*, 16, 3, 34-35.
- Delgado, L. (2010). Mindfulness y Educación en Valores Humanos en la convivencia escolar: Eficacia de un entrenamiento para profesores. *Segundo Congreso Internacional de Convivencia Escolar*, Almería.
- De Pagés, E. (2001). La ment zapping. La manca d'atenció i de concentració a l'ESO en l'Àrea de Ciències Socials: Estudi de la situació i proposta d'intervenció en educació emocional. *Llicència retribuïda del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya* [Versió electrònica] Recuperat el 14 de juliol de 2003, de <http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200001/memories/edpages.pdf>
- De Pagés, M. E. i Reñé, A. (2008). *Cómo ser docente y no morir en el intento. Técnicas de relajación y concentración en el aula*. Barcelona: Graó.
- Endredy, J. (2002). *Caminatas para el cuerpo y el espíritu*. Madrid: Gaia.
- Esteve, H. Galve, R., i Ylla, L. (2014). *Ser a l'escola. Una pedagogia per descobrir la interioritat*. Lleida: Pagés Editors.
- Fichtel, A. i Larsson, B. (2004). Relaxation Treatment Administered by School Nurses to Adolescents With Recurrent Headaches. *Headache: The Journal of Head & Face Pain*, 44, 545-554.

- Franco, C. (2008). Programa de relajación y de mejora de la autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos. *Revista Iberoamericana de Educación. Versión Digital* 45(1). Recuperat el 20 de setembre de 2010, de <http://www.rieoei.org/investigacion/2048Justo.pdf>
- García y Debesa, M. D. (2008). loga educatiu. Un camí d'autoconeixement i evolució personal necessari per conviure en harmonía [Versió electrònica]. *LLicència d'estudi del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya*. Recuperat el 5 de setembre de 2009, de <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200708/memories/1842m.pdf>.
- Gardner, H. (2000). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st* García i Debesa, M.D. (2008). loga educatiu. Un camí d'autoconeixement i evolució personal necessari per conviure en harmonía [Versió electrònica]. *LLicència d'estudi del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya*. Recuperat el 5 de setembre de 2009, de <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200708/memories/1842m.pdf>.
- Century. New York: Basic.
- Gómez Villalba, I. (2014). *Educar la inteligencia espiritual. Recursos para la clase de religión*. Madrid: KHAFF.
- Gorev, A. S. (2004). Influence of Short-Term Relaxation on the Organization of the Brain Electrical Activity of Young Schoolchildren in the State of Quiet Wakefulness. *Human Physiology*, 30(5), 526-531.
- Guardans, T., y Fradera, M. (2009). *La séptima dirección. El cultivo de la interioridad*. Madrid: Budok.
- Gutiérrez, M. C (2003). *Afectividad y aprendizaje educativo: hacia una pedagogía de la prevención*. Tesis doctoral no publicada, Universitat de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, España.
- Isidro, F. (2003). *Anàlisi d'hàbits posturals en l'alumnat d'ensenyament obligatori. Desenvolupament d'un programa d'educació per a la prevenció del mal d'esquena. Elaboració de material divulgatiu de recursos*. Llicència d'estudi del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- Hiebert, B., Kirby, B. i Jaknavorian, A. (1989). School-based relaxation: Attempting primary prevention. *Canadian Journal of Counselling*, 23, 273-287.
- Kaiser, S. (2010). *El niño atento: Mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz, amable y compasivo*. Bilbao: Desclee de Brouwer (español).
- Koeppen, A. S. (2002). Relaxation training for children. En E. C. Schaefer, D. Cangelosi y M. D. Lanham (Eds.), *Play therapy techniques* (2a. edició.) (pp. 295-302). EEUU: Jason Aronson.
- Jalón, C. (2014). *Crear cultura de interioridad. En el aula, en la pastoral y en la vida diaria*. Madrid: KHAFF.
- Lodes, H. (2008). *Aprende a respirar*. Barcelona: RBA.
- Lopata, C. (2003). Progressive Muscle Relaxation and Aggression among Elementary Students with Emotional or Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders*, 28, 2, 162-172. Recuperat el 4 d'agost de 2009 de la base de dades PsychINFO.
- López Cassà, E. (2003) (Coord.). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- López González, L. (2003). *Tècniques de Relaxació Aplicades a l'Aula* (Llicència d'estudi) [Versió electrònica]. Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Disponible en: <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200203/memories/llopez.pdf>
- López González, L. (2007). *Relajación en el aula. Recursos para la educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.

- López González, L. (2013a). El Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas. *ISEP Science*, 4, 26-32
- López González, L. (2013b). *Maestros del corazón. Hacia un apedagogía de la interioridad*. Madrid: Wolters Kluwer
- López González, L. (2013). *Escola el teu cos. Focusing*. Lleida: Pagés editors.
- López-González, L. (2015a). *Educación interioridad*. Barcelona: Plataforma.
- López-González, L. (2015b). *Meditación para niños*. Barcelona: Plataforma.
- López-González, L. (2015c). Salud interior. En I. Pellicer (Coord.). *Neuroeducación física*. Barcelona: INDE.
- Mañas, I., Franco, C. Gil, M.D., y Gil, C. (2014). Educación consciente. Mindfulness (atención plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres conscientes. En Alianza de civilizaciones, políticas, migratorias y educación. Sevilla: Aconcagua Libros. Disponible en: http://www.cepgranada.org/~inicio/archivos/ar3061_Mindful%20y%20Educaci%C3%B3n.pdf
- Martí, A. y Sala, J. (2011). *Despertar la conciencia a través del cuerpo*. Lleida. Milenio.
- Martí, G., i Marrugat, C. (2014). *Avui Jugarem a relaxar-nos. Guia per millorar l'atenció i la concentració de nens i joves, a casa o a l'escola*. Barcelona: Angle Editorial.
- Martínez Villagrasa, S. (2000). *El poder cognitiu i experiencial de les vies d'interiorització i d'autoconsciència*. Llicència d'estudi. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Manuscrit no publicat.
- Montserrat, Laia. *Espiritualidad Natural. La educación espiritual de los niños*. Barcelona: Kairós.
- Muñoz de Morales, M. (2004). *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional para la prevención del estrés psicosocial*. Tesis doctoral no publicada, Universitat del País Basc, Bilbao, España.
- Nadeau, M. (2001). *24 juegos de relajación: para niños de 5 a 12 años*. Málaga: Sirio.
- Napper-Owen, G. (2006). Meditation and Relaxation Awareness, *Teaching Elementary Physical Education*, 17(1), 18-19.
- Nassiri, M. (2005). The effects of regular relaxation on perceived stress in a group of London primary education teachers. *European Journal of Clinical Hypnosis*,
- Nogués, R. M. (2011). *Dioses, creencias y neuronas*. Barcelona: Fragmenta.
- Nogués, R. M. (2013). *Cerebro y trascendencia*. Barcelona: Fragmenta.
- Nogués, R. M. (2014). Cerebro, interioridad y aprendizaje. En L. López gonzález (Coord.), *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (pp. 193-222). Madrid: Wolters Kluwer.
- Norlander, T., Moas, L. i Archer, T. (2005) Noise and Stress in Primary and Secondary School Children: Noise Reduction and Increased Concentration Ability through a Short but Regular Exercise and Relaxation Program. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(1), 91-99.
- Obiols, M. (2006). Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu. *Dissertation Abstracts. International*, 47 (01), 2030A (Microfilms de la Universitat Num. AAC 8605928)
- Page, E. A. I. (2000). Effects of progressive muscle relaxation and deep breathing exercises on fourth-grade and fifth-grade students performance and anxiety
- Pascual, V., y Cuadrado, M. (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para educación secundaria obligatoria*. Barcelona: Praxis.
- Peck, H. L., Bray, M. A., y Kehle, T. (2003). Relaxation and guided imagery: A school-based intervention for children with asthma. *Psychology in the Schools*, 40, 657.

- Pellicer, C. (2014). *Existeix una intel·ligència espiritual?* Recuperat de www.escolacristiana.org
- Piera, M. (2012). *Educación en el silencio y en la interioridad. Una propuesta a partir de los 10 años para Educación Primaria y Secundaria*. Ed. Central Catequética Salesiana, CCS.
- Pintanel, M. (2005). *Técnicas de Relajación Creativa y Emocional*. Madrid: Thomson.
- Plaxats, M.A. (1994). Actituds i mètodes de relaxació a l'escola. *Perspectiva Escolar*, 185, 53-58
- Powell, L., Gilchrist, M. i Stapley, J. (2008). A journey of self-discovery: an intervention involving massage, yoga and *relaxation* for children with emotional and behavioural difficulties attending primary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 23(4), 403-412.
- Ràfols, O. et al. (2010). *Educación en la Búsqueda de Sentido. Una propuesta en forma de itinerario*. Madrid: CCS.
- Rodríguez, M. L. (2002). *Relajación guiada: éxito en estudios y autoestima*. Editor: M^a Luisa Rodríguez Santos.
- Smith, J. (2001). *Entrenamiento ABC en relajación*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Snel, E. (2013). *Tranquilos y quietos como una rana*. Barcelona: Kairós.
- Stueck, M., y Gloeckner, N. (2005). Yoga for Children in the Mirror of the Science: Working Spectrum and Practice Fields of the Training of Relaxation with Elements of Yoga for Children, *Early Child Development and Care*, 175(4),
- Tobías, F. y López González, L. (2012b). Mindfulness y estrés docente. En J. Riart, N. Arís i A. Martorell (Comp.), *Formació per a la prevenció i teràpies preventives de l'estrès en el món educatiu* (pp. 205-222). Barcelona: ISEP.
- Torralba, F. (2012). *Inteligencia Espiritual en los Niños*. Barcelona: Plataforma.
- Tur, F. X. (2000). *Educació postural per a la salut*. Llicència estudi. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- Viator, K. (2000). The effect of two group interventions: Relaxation and information on the coping strategies and stress of rural school-age children. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 60(10-B), 5052.
- Voces, C. M. (2014). *Despertar la interioridad dormida. Talleres para iniciar en la oración, con adolescentes, jóvenes y adultos*. Madrid: CCS.
- Yamamota-Landrum, Y., y Altaman, J. D. (2002). Effects of relaxation, positive self-statement, and distraction on math performance. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*, 39(2), 27-35.
- Wilber, K. (2007). *Espiritualidad integral*. Barcelona: Kairós.

