



La meditación *mindfulness* como estrategia pedagógica para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Mindfulness meditation as a pedagogical strategy for learning foreign languages.

DOI: 10.32870/sincronia.axxviii.n85.31a24

Hugo Trejo González

Departamento de Lenguas Modernas/ Universidad de Guadalajara (MÉXICO)

CE: hugo.trejo@academicos.udg.mx / ID ORCID: [0000-0002-8703-0629](https://orcid.org/0000-0002-8703-0629)

Rosario Carolina Ortiz Quiñones

Departamento de Lenguas Modernas/ Universidad de Guadalajara (MÉXICO)

CE: carolinaortizq@outlook.com / ID ORCID: [0009-0001-3216-8719](https://orcid.org/0009-0001-3216-8719)

Esta obra está bajo una licencia



Recibido: 24/10/2023

Revisado: 16/11/2023

Aprobado: 04/12/2023

Resumen

En este artículo, identificamos y examinamos algunos de los problemas de índole psicoemocional que se presentan en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Igualmente, estudiamos el efecto que tiene la meditación en general y de manera precisa los aportes del *mindfulness* en la atención a los problemas de estrés, ansiedad y aprensión comunicativa en entornos de aprendizaje. Con base en los aportes y perspectivas encontradas, diseñamos una propuesta pedagógica que pretende abonar al desarrollo emocional y a la atención oportuna de los problemas antedichos a través de actividades prácticas de meditación y concentración. Dichos materiales se basan en el trabajo de las tres vertientes *sila*, *samadhi* y *pañña* con el objetivo de lograr el equilibrio emocional en clase de lengua, pero también proponer ejercicios que abonen a las competencias lingüísticas de la lengua meta y permitan disponer de métodos eficaces para hacer frente al estrés en contextos educativos.

Palabras clave: Meditación. Lenguas extranjeras. Estrés. Salud mental.



Abstract

In this article, we identify and examine some of the psycho-emotional problems that arise in foreign language learning. Likewise, we study the effect of meditation in general and, more precisely, the contributions of mindfulness in the attention to stress, anxiety and communicative apprehension problems in learning environments. Based on the contributions and perspectives found, we designed a pedagogical proposal that aims to contribute to emotional development and timely attention to the aforementioned problems through practical activities of meditation and concentration. These materials are based on the work of the three aspects *sila*, *samadhi* and *pañña* with the aim of achieving emotional balance in language classes, but also to propose exercises that contribute to the linguistic competences of the target language and provide effective methods to cope with stress in educational contexts.

Keywords: Meditation. Foreign languages. Stress. Mental health.

Introducción

En la vida de las personas es de conocimiento común que durante nuestro desarrollo y crecimiento se presenten diferentes obstáculos o inconvenientes relacionados con lo social, económico, profesional o de salud. En este proceso de adaptación, no solo la vida en lo personal es afectada, dichos problemas perjudican los contextos educativos y el desarrollo académico de los estudiantes, quienes se enfrentan a la complejidad de los aprendizajes y a las dificultades externas o internas del entorno que en ocasiones suponen situaciones de estrés que conllevan a trastornos mentales como la ansiedad (Rodríguez, 2014). Aunque la ansiedad en el aula también podría resultar positiva en situaciones de aprendizaje no complejas, es cierto que esta puede interferir en el aprendizaje y más aún en estudiantes que no presentan un rendimiento escolar elevado (Richards, 2005).

En cuanto a los factores externos, durante la pandemia del COVID-19 diferentes dificultades se presentaron en la vida cotidiana de las personas, pero estas también afectaron al contexto educativo. El temor de enfermarse y perder la vida o la de algún familiar, así como los problemas económicos suponen diversos conflictos relacionados con el aislamiento social u otros problemas psicológicos que tiene efecto en las clases. Respecto a los factores dentro del aula, según Berrío y Mazo (2012), desde el enfoque sistémico cognoscitivista, en lo que se refiere al estrés académico,



este se explica con base en el impacto de las condiciones del entorno en donde se presentan los llamados estresores del ambiente pedagógico, por ejemplo, exámenes, competitividad, dificultad de las tareas, entre otros. En este sentido, durante estas experiencias de incertidumbre es importante señalar que “[...] si las emociones son importantes para la salud y la vida, y para el proceso de enseñanza aprendizaje dentro y fuera del aula, la salud mental y emocional del alumnado también es un aspecto básico” (Fernández, 2020, p.28).

Con base en la problemática emocional de estudiante, la meditación se presenta como una alternativa que podría hacer frente a estos y otros inconvenientes en el aprendizaje, pues la meditación protege a los estudiantes mediante el desarrollo de competencias socioemocionales que ayudan a obtener mejores resultados educativos y de convivencia (Randazzo-Eisemann, 2021). López-Hernández (2016) considera que desde el enfoque de meditación *Mindfulness* se ayuda a los estudiantes a enfrentar la depresión y el estrés para tener un mejor autocontrol frente a los momentos difíciles del ambiente educativo, pero también logrando obtener resultados positivos en cuanto al aprendizaje coadyuvando a la concentración, atención y al desarrollo metacognitivo del estudiante.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, estos trastornos o dificultades podrían presentarse en las intervenciones del estudiante, en donde el miedo a hablar juega un papel importante y el profesor se encuentra en un lugar ideal para desarrollar la confianza y seguridad en el grupo (Villarreal, 1997). En este sentido, la meditación podría ser una herramienta eficaz para mantener la estabilidad y ayudar a sortear los diferentes obstáculos del aprendizaje en una lengua. Aunque la meditación *mindfulness* no es un remedio definitivo para los problemas de ansiedad en el aprendizaje de lenguas, es una herramienta que ayuda a los estudiantes a hacerle frente de mejor manera (Morgan y Katz, 2021). La meditación debería entonces ser considerada por un mayor número de docentes como una herramienta esencial de tipo pedagógico que permita no solamente ayudar en las dificultades emocionales, sino también influir positivamente en lo didáctico independientemente del objetivo de aprendizaje en cuestión. Este trabajo pretende entonces abonar en el campo de comprensión de los beneficios de la meditación *mindfulness* para el apoyo a



las dificultades durante el aprendizaje de lenguas, pero también considerando los aportes a la concentración y atención, habilidades que coadyuvan al desarrollo de competencias lingüísticas en esta materia.

Este manuscrito versa sobre el análisis de los beneficios generales de la meditación y su relación con el ámbito del aprendizaje de las lenguas. Concretamente, el objetivo principal consiste en desarrollar una propuesta precisa de actividades basadas en la meditación *mindfulness* que podrían ayudar a atender algunos trastornos psicológicos y mejorar las competencias lingüísticas para el aprendizaje de la lengua meta. Para lograr dicho objetivo, hemos analizado diferentes artículos sobre la meditación de tipo *mindfulness* (en diversas áreas de aplicación) a fin de obtener referentes que sustenten su integración en la práctica educativa en enseñanza de lenguas. Este manuscrito no busca dar cuenta de manera exhaustiva del número de estudios científicos en el ámbito, sino ofrecer una propuesta concreta de estrategias prácticas en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, sustentada desde la práctica en otras disciplinas y sus beneficios generales.

En primer lugar, exponemos los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta pedagógica. En segunda instancia, describimos la metodología utilizada y el procedimiento que se siguió para la elaboración de la propuesta. En tercer lugar, explicamos las bases que sustentan las actividades a la luz del enfoque *mindfulness* desde el enfoque *vipassana*. Enseguida, damos lugar a la presentación de la propuesta y finalmente, exponemos las conclusiones a las que hemos llegado.

Fundamentos teóricos

El contexto educativo es en ocasiones un espacio que presenta diversos factores y circunstancias que conllevan a una afectación directa de las emociones. Los estresores extrínsecos como la sobrecarga de trabajos, reglas y fechas de entrega, así como los intrínsecos relacionados con las inseguridades, preocupaciones y pensamientos provocan reacciones en el organismo que estimulan el sistema nervioso y otros órganos buscando atender la situación estresante mediante acciones precisas, pero al no existir una respuesta que descargue la energía, se produce un desgaste importante (Barrio et al., 2006). En muchas ocasiones, en el aula existe pasividad en cuanto al



movimiento de los estudiantes, pero internamente se podría producir un alto nivel de afectación al aspecto psicoemocional ante el estrés. En este sentido, la conciencia sobre lo que sucede en clase incide directamente en el tipo de comportamiento de los estudiantes (Herradas, 2017) y la ansiedad en el ámbito educativo juega un rol determinante en el aprendizaje, pues incide directamente en la capacidad de concentración y memoria de los estudiantes (Jadue, 2001). A esta situación inherente a las condiciones del ámbito educativo, se suman factores externos como lo vivido en la pandemia del COVID-19, lo cual conlleva a un aumento significativo de la depresión y ansiedad también relacionados con cambios hacia la virtualidad. Dichas vivencias aún están presentes después del brote y afectan considerablemente los entornos educativos (Vlastegui-Mendoza et al. 2022), tal es el caso de la educación universitaria en donde existe una relación importante entre los factores de tipo familiar o económico que provocan trastornos de depresión en los discentes (Quintero y Gil, 2021).

Aunque la atención a la salud mental compete a diferentes ámbitos, en el sector educativo es necesario que se considere su cuidado, ya que diversas investigaciones han puesto en relieve que el buen desarrollo emocional permite mejores resultados a nivel académico (Meléndez-Armenta, 2022). Dicho esto, es de suma importancia apropiarse de estrategias que coadyuven a la gestión de circunstancias estresantes de la vida cotidiana y así evitar problemas fisiológicos mayores (Barrio et al., 2006). Se requiere entonces una mejor comprensión de lo emocional que permita dar pie a acciones precisas o herramientas que ayuden a dirigir los procesos mentales para una mejor gestión o atención de la cognición educativa.

Considerando la importancia de las emociones en el aprendizaje y los efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar, se necesita una atención oportuna a las emociones que permita desarrollar estrategias para la gestión emocional que conlleven a mejores prácticas y resultados de aprendizaje (Jadue, 2001). Desde el enfoque de la neurociencia en la educación, Campos (2014) explica que “[...] los estados de ánimo, los sentimientos y las emociones pueden afectar la capacidad de razonamiento, la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para el aprender” (p. 22). Dado que la meditación se relaciona con la gestión de emociones, esta podría ser



una perspectiva interesante en entornos en donde el estrés juega un papel esencial en los resultados. Desde el enfoque científico se puede constatar que la meditación reduce considerablemente el estrés transformando partes del cerebro que ayudan al desarrollo de la memoria, además de abonar a la inteligencia emocional y suscitar estados de júbilo (Ursa, 2018).

En cuanto al concepto de meditación, es importante subrayar que existen diversas perspectivas relacionadas con este ámbito según el paradigma desde el cuál se desprende su caracterización (Aguilar y Musso, 2008). En este trabajo nos centramos en el *Mindfulness*, que tiene un origen budista (que se remonta a más de 2000 años) y se divide en dos tipos de meditación: la meditación *samatha* y *vipassana*.

El enfoque *samatha* se basa en la concentración total hacia un punto, es la concentración selectiva (*focus*) hacia un objeto, color, luz o respiración, en donde lo importante sería no cambiar el elemento que se selecciona. Con esta práctica se pueden observar los pensamientos de la mente errante y la respiración juega un papel esencial de apoyo (Montero, 2008) que permite la relajación a través de la abstracción mental que conlleva a un estado de concentración profundo (Hernández, 2012). Por su parte, la meditación *vipassana*, comúnmente conocida como *mindfulness* en inglés y atención plena en español, pone énfasis en la atención a las sensaciones del cuerpo en relación con la parte emocional y la observación de los pensamientos. Se distingue de la primera por permitir mayor libertad en el cambio de los objetos de atención durante la práctica meditativa.

Consiste en el proceso de observar expresamente cuerpo y mente, de permitir que nuestras experiencias se vayan desplegando de momento en momento y de aceptarlas como son. No implica rechazar las ideas ni intentar fijarlas ni suprimirlas ni controlar nada en absoluto que no sea el enfoque y la dirección de la atención (Kabat-Zinn, 2009, p.55).

Vipassana se presenta a partir de la atención a tres vertientes principales: *pañña*, *silā* y *samadhi*. Dichos conceptos en idioma pali tienen un enfoque integral que consideran el desarrollo de competencias esenciales para la gestión y acción emocional. El primero (*pañña*) trata el desarrollo



de la sabiduría; el segundo compete a la moral y ética; y el último (*samadhi*) se enfoca en el tratamiento de la concentración (Bertolín-Guillén, 2021).

Si hablamos del enfoque *pañña* busca trabajar la sabiduría a través de la visión y el pensamiento correctos. La visión correcta es observar tres fenómenos: *dukkha* o la comprensión de la existencia del sufrimiento; *anicca* que reside en la observación del cambio en los fenómenos de la realidad (impermanencia de lo mental y físico); y *anatta* que es la exploración de la composición de todo lo que existe en sus partes indivisibles. (Mujib, 2016).

La segunda práctica llamada *sila* busca el mejoramiento de la ética y la moral; es el resultado de nuestros pensamientos, es decir las acciones o comportamientos observables y se divide en tres acciones: el habla correcta, la acción correcta y medio de subsistencia correcto (Prieto y Santed, 2020).

La tercera parte de la meditación *vipassana* es la concentración y atención, también llamada *samadhi* tienes tres pasos fundamentales para un éxito eficaz: esfuerzo correcto, atención y concentración correctas. Para lograrlo, se requiere de capacitación basada en la concentración hacia un punto que permita lograr la maestría en el control de lo sucede en la mente (Mañas, 2009). Desde la perspectiva conjunta de los tres enfoques se puede atender de manera integral la salud mental, pero también inciden en el fomento de habilidades socioemocionales relacionadas con la empatía y autoconocimiento, además del desarrollo de la neuroplasticidad en donde el proceso de grificación (creación de surcos) mejora el tratamiento y reminiscencia de información (Muñoz, 2017).

Recordemos que lo que percibimos incide en las señales eléctricas del cerebro que a su vez permiten la comunicación entre las neuronas y su funcionamiento adecuado es determinado por factores como el estrés (Campos, 2014). La meditación *mindfulness* a través del desarrollo de la consciencia permite la apertura a las experiencias de todo tipo, incidiendo positivamente en la calma y humor de quien la práctica. Así, en el contexto escolar los estudiantes mejoran su capacidad de comprensión y respuesta a inconvenientes, pero también es una oportunidad para que el docente reduzca el estrés inherente a la práctica profesional (Fernández, 2020).



La meditación *mindfulness* pone atención a la capacidad de concentración de los estudiantes, pero también al trastorno de ansiedad de estos y de los profesores. Aunque su integración supone un cambio en el entorno educativo y los cambios también podrían provocar ansiedad, la práctica constante de *mindfulness* en clase permitirá desarrollar el hábito permitiendo así mejorar el aprendizaje, pero también la animación de las actividades a través de la atención consciente, habilidad importante para la clase (Sánchez-Gómez, et al. 2020). Además, en este contexto, la atención juega un papel importante en el tratamiento de la información y esta influye directamente con el rendimiento y resultados escolares (González y López, 2020). No obstante, es importante señalar que el *mindfulness* representa un contenido extra que requiere ser integrado en el contexto educativo de manera integral. López-González et al. (2016) creen que este enfoque deber ser considerado solamente como una herramienta de trabajo para competencias específicas, es un aprendizaje que debería apropiarse en toda la noósfera educativa (directivos, profesores y currículo). En este sentido, Constantino y Navia (2021) en el ámbito de la educación física hacen énfasis en la falta de información sobre el tema en contextos universitarios y la necesidad de capacitación docente que promueva un mayor conocimiento de los métodos, dificultades y beneficios de la meditación.

Necesidades de aprendizaje de lenguas extranjeras

Si hablamos ahora del aprendizaje de lenguas extranjeras, el factor emocional es un elemento relevante para tomar en cuenta. Aunque no quitamos importancia a las capacidades cognitivas, la parte emocional o afectiva es sin duda alguna una variable más que influye en los resultados de los aprendices; “[...] nos enfrentamos a situaciones que superan la frontera de lo lingüístico y atraviesan otras vertientes que tienen mucho que ver con el yo más personal” (Manzanares y Guijarro, 2023), que considera intereses personales, culturales y laborales. En el proceso de aprendizaje en lenguas extranjeras convergen diferentes dimensiones individuales de estudiantes y profesores, y es importante que se integren estrategias que ayuden a favorecer las interacciones complejas en donde lo cognitivo, pero también lo temperamental tiene impactos en los resultados



(Roncel, 2008). A esta situación se adhieren fuentes de estrés relacionadas con el tipo de actividades de la práctica educativa en lenguas. Por ejemplo, la aprensión comunicativa en el aprendizaje de lenguas se refiere a las barreras internas del individuo que pueden perjudicar la participación y habilidad para socializar. En la participación en clase puede presentarse ansiedad provocada por un miedo anticipado a una interacción diferente de la que sucede de manera cotidiana en donde no hay desconfianza o miedo al error (Pizarro y Josephy, 2010). En este sentido, los efectos de la ansiedad perjudican la práctica educativa impidiendo a los estudiantes mostrar quizá sus capacidades completas debido a síntomas y afectaciones directas con las habilidades lingüísticas implicadas.

Durante la práctica educativa en el aprendizaje de lenguas, la raíz del estrés proviene también por la presión de las pruebas en clase, el miedo a las notas y el temor al error al comunicar en la lengua meta (Adrianzén, 2021). Relacionado con el entorno de aprendizaje y tipo de contenido, Roncel (2008) ilustra diferentes síntomas de la ansiedad que impactan directamente en la práctica en clase de lengua: temores, desconfianza, sudoración, afectación de memoria, afectaciones en construcciones comunicativas, participaciones carentes, ausencias, entre otros. Además, sumamos otros factores de estrés ligados a circunstancias propias del individuo o de su cotidianidad como se muestra en el trabajo realizado por Restrepo et al. (2020), en donde el sueño, agotamiento y la alimentación son estresores potenciales en el marco universitario.

Finalmente, es importante recordar que en el aprendizaje de lenguas y culturas es necesario un ambiente de cooperación entre los actores del ambiente educativo. Durante el aprendizaje se hace frente a elementos propios del contenido a aprender que resultan distantes o diferentes de la cultura propia. Con la ayuda de la meditación se construye un ambiente en donde se promueve el compañerismo, se reduce la ansiedad y mejora el estado de ánimo, promoviendo también un ambiente de bienestar y paz (Randazzo-Eisemann, 2021) que ayudan a la alteridad, elemento indispensable en la comprensión de nuevas culturas.



Método y justificación de propuesta

Para llevar a cabo la propuesta didáctica de contenido y competencias de *mindfulness* para el contexto de enseñanza de lenguas extranjeras, hemos considerado los aportes de al menos 25 trabajos sobre meditación. Sin embargo, es importante señalar que este trabajo no pretende dar cuenta del número total de investigaciones sobre el ámbito afín de justificar nuestra propuesta, pues ya existen varios trabajos como los de Sánchez (2011), Melero et al. (2014), Hervás et al. (2016) y Goilean et al. (2020) que dan cuenta de los aportes generales y del número de investigaciones científicas en ámbito de la meditación y *mindfulness*. Como lo estima Sánchez (2011) existe una gran diversidad de trabajos cuantitativos que dan cuenta de resultados estadísticos de la práctica meditativa, pero existen carencias sobre los métodos o técnicas utilizados que imposibilitan la reutilización de las mecánicas planteadas.

En este sentido, esta propuesta se construye desde la base teórica, pero tiene como eje principal ofrecer una propuesta práctica que pueda ser replicada en trabajos experimentales. Dicho esto, en la fundamentación teórica consideramos elementos conceptuales que muestran a grandes rasgos los beneficios generales en salud mental y en materia educativa para atender necesidades precisas detectadas en nuestro ámbito particular de enseñanza de lenguas extranjeras que fueron corroboradas por otros investigadores como Jarie et al. (2017), Pizarro y Josephy (2010), López (2019) y Roncel (2008). Hablamos de la carga cognitiva y de la ansiedad social y lingüística que provocan diferentes circunstancias tales como la aprensión comunicativa que afecta en el aprendizaje de la lengua meta. Asimismo, dicha propuesta pretende desarrollar en el estudiante habilidades que permitan hacer frente a los estresores extrínsecos propios de cualquier contexto educativo.

En síntesis, la propuesta de ejercicios que formulamos en la sección posterior corresponde al trabajo pedagógico y didáctico que pretende atender de manera integral el desarrollo de las tres fases *sila*, *samadhi* y *pañña* desde una perspectiva de atención a la meditación *mindfulness* como parte de un contenido y competencias a desarrollar y no como un simple instrumento de apoyo



para la materia. Dicho esto, nuestra propuesta considera las antedichas vertientes del enfoque de *mindfulness* que presentamos en la **Figura 1**.

Figura 1.

Fases de desarrollo del enfoque vipassana



Fuente: Elaboración propia

Cabe señalar que, aunque nuestra propuesta se desarrolla para necesidades en el ámbito del aprendizaje de lenguas, los aportes de este trabajo podrían ser reutilizados en otros contextos educativos, pues algunas de estas necesidades (como la carga cognitiva y aprensión comunicativa) pueden estar presentes en otros contextos educativos y se busca ofrecer un esquema práctico que pueda ser ajustado a diferentes objetivos de aprendizaje, no lo solamente a las lenguas extranjeras.



Bases teóricas de la propuesta educativa

Con base en las fases de la meditación *mindfulness* que sustentan la propuesta pedagógica que exponemos en este manuscrito, resulta esencial abordar los puntos que la componen desde una perspectiva más amplia. En este sentido, a continuación, abordamos punto a punto los elementos que dirigen la práctica del *mindfulness* a partir de las vertientes *sila*, *samadhi* y *pañña*. Cabe señalar que las propuestas didácticas expuestas en este trabajo se inspiran del aprendizaje obtenido durante nuestras sesiones con los maestros Bhante Rahula y Caranapali, de quienes aprendimos las bases principales del *mindfulness*. Además, algunos ejercicios toman como base sus ilustraciones para realizar una propuesta similar adaptada al ámbito educativo.

La práctica llamada *pañña* (en pali) plantea desarrollar la sabiduría desde la visión y el pensamiento correctos. Desde el enfoque de la visión, se plantea el estudio, comprensión y origen del sufrimiento conocido como *dukkha* partiendo desde la observación diaria con relación a sus causas y efectos. Cuando hablamos de sufrimiento se considera este en todos sus niveles (Wijesekera, 2004). Así, los meditadores budistas experimentados afirman que hay dos tipos de dolor: el físico y el mental. El primero no puede evitarse, pero el dolor mental puede controlarse debido a que es causado por los pensamientos de deseo constante e interminable y la relación cercana de las personas con lo no deseado que causa aversión. Por su parte, *anicca* se refiere a la contemplación y comprensión de la impermanencia tanto de lo físico como lo mental y *anatta* corresponde a la ausencia del yo como ser fijo e inmutable, pues esto supondría una contradicción con el supuesto anterior relacionado con el cambio, transición o continuidad (Páez, 2010). Una vez identificados estos aspectos, el meditador comprende que este sufrimiento puede terminar gracias a la investigación que realiza en su práctica y siguiendo los pasos de la meditación *vipassana*.

Por otra parte, el pensamiento correcto se lleva a cabo a través de cuatro procedimientos: *nekkama* o renuncia a la materia, *metta* o amor incondicional, *karuna* o compasión, *upekkha* o estabilidad. La renuncia al deseo material trae consigo mayor estabilidad mental, ya que el meditador encuentra que el deseo continuo lleva a la perturbación de la mente, a la inestabilidad y



ansiedad, y que la satisfacción del deseo solo es momentánea y después la mente pone atención a un nuevo deseo.

Cuando se habla del amor incondicional, no se trata solamente de los seres cercanos, sino que abarca tanto el gozo propio como el deseo de bienestar hacia aquellos con los que tenemos algún conflicto (Centro Budista de La Ciudad De México, 2015). La técnica del meditador comienza con la imaginación de uno mismo y el deseo su bienestar físico y mental; después piensa en una persona con la que se siente agradecido y dirige este deseo de bienestar a esa persona; en tercer lugar, piensa en alguna persona que no conoce muy bien y le transmite este deseo; posteriormente recuerda a alguien con quien haya tenido alguna diferencia o conflicto y le desea esta persona bienestar; y finaliza con este deseo expandido a todos los seres vivos. *Karuna* o compasión es ver el sufrimiento que experimentan otros, pero cuidando no sentir tristeza, enojo o indiferencia ante tal dolor, sino sentir compasión comprendiendo su sufrimiento. *Karuna* supone entonces la empatía ante el dolor del otro, busca ante todo la paz, la supresión de la crueldad y la sensibilidad hacia lo que acontece a los demás (Maháthera, 2021). El último aspecto del pensamiento correcto se refiere a la estabilidad mental *upekkha*; es el bienestar que se obtiene de manera natural a través de estas prácticas, gracias a la investigación de causas y efectos y el intento de estar bien sin importar si se obtiene lo deseado o no, o si se está o no en una situación indeseable; es un estado de ecuanimidad del meditador (Maháthera, 2021).

La práctica llamada *sila* habla del mejoramiento de la ética y la moral. Es el resultado de nuestros pensamientos y se representa mediante las acciones o comportamientos observables. Para comprender esta fase partimos desde enfoques: el habla correcta, la acción correcta y medio de subsistencia correcto.

El habla correcta estriba en no mentir, no lastimar a otros con palabras y no participar en rumores. La acción correcta consiste en no matar a ningún ser (incluyendo insectos), no lastimar físicamente a otros, no tomar nada que no le pertenezca y respetar compromisos sexuales de pareja. El medio de subsistencia correcto es no vender armas, alcohol, sustancias intoxicantes o matar animales para la manutención diaria. Estos hábitos ayudan a tener una mente estable sin



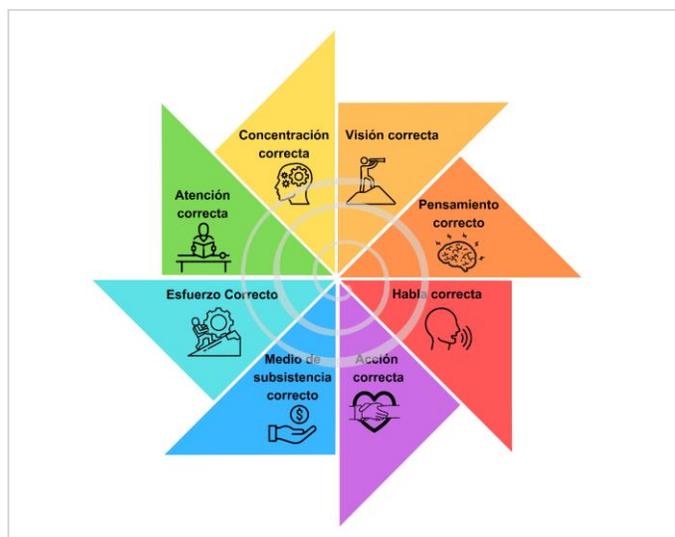
desasosiego, ya que generalmente fuera de trastornos psicológicos como la sociopatía o psicopatía, el hombre que causa daño a otro hombre se siente trastornado. “Es la parte ascética del método, requiere disciplina e incluye al cuerpo y a la mente” (Prieto y Santed, 2020, p.260)

Finalmente, la práctica llamada *samadhi* que trata sobre la concentración y atención tiene tres pasos fundamentales para un éxito eficaz: esfuerzo correcto, atención y concentración correctas (Maháthera, 2021). El esfuerzo correcto es realizarlo en equilibrio, es decir, no realizar un esfuerzo exagerado al observar los fenómenos que lleve a la mente a resistencia o sufrimiento y tampoco es dejar suelta la mente sin indagación. La atención correcta es dirigirla a las sensaciones corporales y los pensamientos sin juzgarlos. La concentración correcta es dirigir la atención sostenidamente sobre un punto evitando distracciones (Silananda, 1995).

En resumen, todas estas técnicas se llevan a cabo en forma gradual y en espiral, comenzando con prácticas moderadas y profundizando cada vez más en la práctica de acuerdo con el ritmo propio. La Figura 2 muestra una representación del proceso de aprendizaje mediante las tres vertientes.

Figura 2.

Proceso de aprendizaje en espiral de la meditación Vipassana



Fuente: Elaboración propia



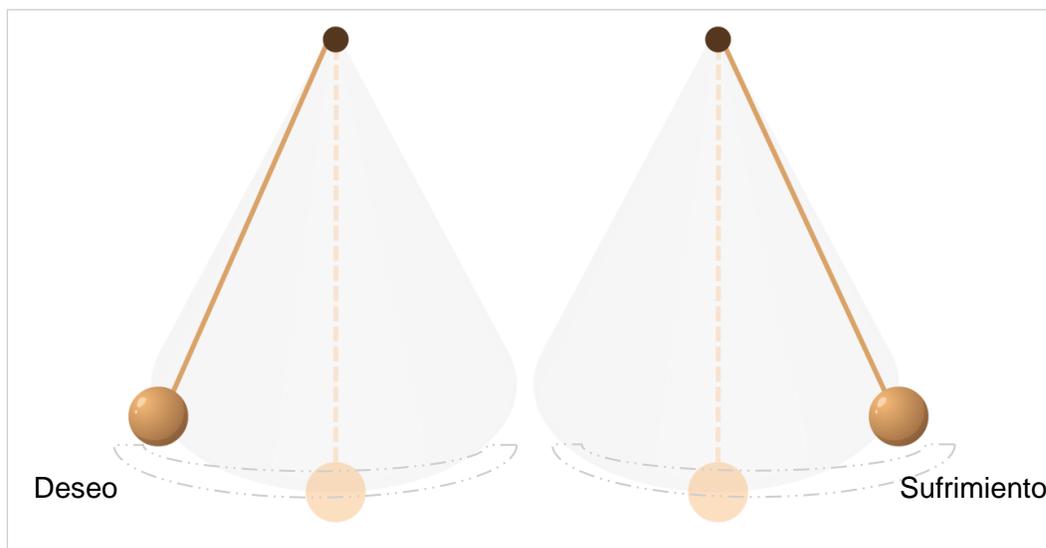
Propuesta didáctica de Mindfulness para lenguas extranjeras

Habiendo estipulado las bases del *mindfulness*, presentamos a continuación la propuesta didáctica de actividades precisas que se construyen considerando las tres vertientes del proceso meditativo. Para esto, partimos en primer lugar desde la visión correcta, en otras palabras, *pañña*.

Pañña supone explicar la existencia de dos tipos de dolores: el dolor físico que es inevitable y el dolor mental que puede controlarse. Se trata entonces de hacer conscientes a los estudiantes de la complejidad del sufrimiento. Para ello, proponemos mostrar un péndulo (dibujado, imagen o real) en donde cada lado de este representa deseo-dolor o aversión-dolor. Con esta analogía se explica que, dependiendo la intensidad del deseo de algo, el péndulo se mueve a un lado y regresa al otro lado a la misma distancia, causando un dolor de la misma intensidad al no obtenerse aquello que se desea. Lo mismo sucede con la sensación de aversión hacia una percepción, objeto, persona o situación que está cercana (ver **Figura 3** y **Figura 4**).

Figura 3.

Analogía del péndulo sobre el deseo y el dolor desde el enfoque vipassana

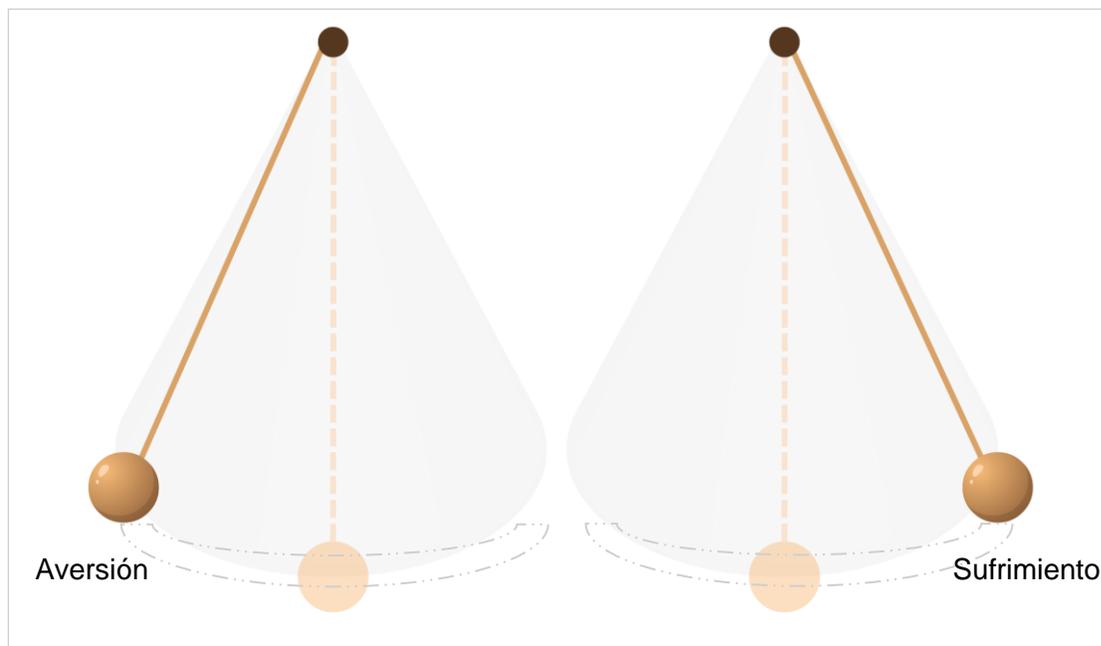


Fuente: Elaboración propia



Figura 4.

Analogía del péndulo sobre la aversión y el dolor desde el enfoque Vipassana



Fuente: Elaboración propia

Con base en esta ilustración, el profesorado, independientemente de la materia, puede pedir a los participantes que reflexionen si esto corresponde con su experiencia diaria y así tratar de identificar cuando se presente estos sentimientos, investigando sus causas y observando los efectos tal como lo haría un científico (sin juzgar). Además, se pueden utilizar casos precisos de la materia implicada que ayuden a comprender algunos sentimientos durante la clase. Por ejemplo, en el ámbito de las lenguas extranjeras, pueden presentarse en el aprendizaje del idioma sentimientos de desilusión y miedo que conllevan al sufrimiento. El deseo de hablar en lengua extranjera de una manera y con un acento particular puede provocar dolor en el estudiante cuando este percibe que su progreso o resultados al articular no son los esperados con la imagen que se creó sobre el buen uso de la lengua. Como señala López (2019), se trata de ansiedad evaluativa "...en situaciones en las que el estudiante debe comunicarse en el idioma que está aprendiendo. Cuando un estudiante



presenta este tipo de ansiedad, tiende a estar inquieto y preocupado por los resultados de su expresión y además puede experimentar interferencias cognitivas” (pp.3-4). Dicho esto, algunas de las imágenes mentales que se crea el estudiante hacia la respuesta ideal en cualquier entorno de aprendizaje conllevan la contienda entre el deseo-dolor o aversión-dolor. Este último, en la enseñanza de lenguas extranjeras la cultura nueva que se estudia a través de la lengua, al ser diferente a la materna puede provocar un cierto grado de aversión y rechazo a lo que es distinto o correcto según los parámetros del estudiante. Habiendo considerado estos casos, en la enseñanza-aprendizaje de lenguas se puede trabajar de manera paralela el contenido de *mindfulness* y la noción de alteridad, concepto que promueve el respeto hacia lo que resulta diferente, desde la descentralización de la percepción individual (Morales, 2007).

Actividades para trabajar la visión correcta en pañña: dukkha, anicca y anatta

Habiendo considerado las bases y enfoque de trabajo desde *pañña*, proponemos una serie de ejercicios prácticos que podrían ayudar a desarrollar la visión correcta desde *mindfulness*. Mediante la propuesta de visión correcta (véase Figura 1) se trata de enseñar a los alumnos a observar las percepciones de los sentidos y pensamientos desde el momento en que surgen y cuando cesan. Esta habilidad se sustenta desde *anicca*.

Para el desarrollo de la visión hay que considerar también que el sentido visual requiere de condiciones adecuadas. Se implica que el observador tenga órganos visuales funcionales, que se disponga del objeto al que se pone atención y que las condiciones de luz no afecten el proceso. Así, los meditadores deben concentrarse y saber identificar cuando están observando un objeto o un panorama y los elementos que le integran en sus diversas dimensiones (color, forma). Para esto, proponemos realizar un ejercicio en clase preguntando sobre todos los elementos visuales presentes, enfatizando en el encuadre visual delimitado y el cambio de atención constante. Ese tipo de trabajo de la visión supone también el desarrollo de la conciencia visual durante prácticas didácticas centradas en el currículo implicado y no solo relacionadas con el contenido de *mindfulness*. Se pueden diseñar preguntas para guía al estudiante o para analizar los cambios de



atención. Por ejemplo: ¿Qué están percibiendo sus ojos en este momento? guiando a los alumnos en enfocarse en formas y colores y no en las nominaciones sobre lo observado, ya que al ver un objeto lo nombramos mentalmente (silla, mesa, pizarrón). Sin embargo, es importante hacer notar que dicha nominalización no es la percepción visual, sino el concepto que le atribuimos en nuestro lenguaje. Por otra parte, se puede reflexionar sobre la impermanencia de nuestra visión, guiando al constante cambio de lo percibido, ya sea debido al cambio de dirección de la atención o por el cambio en sí mismo del objeto observado.

Por otra parte, el sonido es un elemento esencial en el desarrollo de la atención. En este caso se implica el oído, los fenómenos sonoros del medio que rodea al observador y la atención consciente a estos. Como actividad didáctica, se pueden dar indicaciones a los estudiantes para prestar atención al surgimiento y cese de sonidos. Para ello, se podría utilizar en audio efectos de ambulancia, autos, animales, etc. También, debe resaltarse el momento de inicio y fin del sonido. A este tipo de actividades se pueden sumar también elementos propios de contenido de lenguas extranjeras, pues el meditador puede desarrollar habilidades de manera paralela siempre y cuando no se sobrecarga la capacidad cognitiva.

En cuanto al desarrollo del olfato, se trata de ayudar a los estudiantes a poner atención a los aromas presentes y a sus diferentes grados de presencia (sutil o más agudo), de igual manera revisando si el aroma persiste o cambia al moverse (alejarse o acercarse al objeto). Por su parte, el gusto implica el reconocimiento de alimentos y el docente podría llevar algunos sabores al aula (salado, dulce, amargo) que promuevan la conciencia de este sentido, pero a la vez supongan también aprendizajes lexicales de la lengua meta. Por ejemplo, se podría vendar ojos de los alumnos y preguntar qué sabor están experimentando. En este ejercicio resulta también importante indicar que se tiene que prestar atención al momento en que experimentan el sabor (al inicio y al final), además de pedir que señalen si la intensidad de sabor cambió durante el ejercicio.

El desarrollo del tacto supone la consciencia en la percepción de formas, texturas y consistencias al momento de entrar en contacto con diferentes elementos. Proponemos que el



docente lleve objetos o materiales con diferentes texturas y formas. Se trata también de vender a los estudiantes y hacer hipótesis sobre el tipo de objeto que se está tocando.

En síntesis, con este primer acercamiento se trabaja la consciencia a través de los 5 sentidos que buscan ayudar en el proceso de desarrollo de las bases de la visión y pensamiento correctos a través de la reflexión de los cambios en las diferentes formas de percepción.

Actividades para trabajar el entendimiento y los pensamientos en pañña

Para el trabajo de los pensamientos proponemos un enfoque basado en la observación de estos tratando de eliminar el juicio. Se trata también de estudiar el surgimiento y cese de estos siendo consciente de su presencia en nuestras mentes. Para esto, proponemos como estrategia que los estudiantes cuenten. Se trata de contar mentalmente del número 1 al 30. Si un pensamiento interrumpe el conteo, simplemente se observa ese pensamiento, se deja ir y reiniciamos el conteo hasta lograr hacerlo (llegar a 30) sin interrupciones de pensamientos. Parece sencillo y la mayoría cree que ningún pensamiento le interrumpe y justo el darse cuenta de que estos pensamientos son constantes e interrumpen la atención. En esta actividad recomendamos destinar al menos 5 minutos.

Para trabajar el contenido de meditación relacionado con la observación y los cambios de perspectiva proponemos un documento audiovisual que permita dar cuenta del proceso. No pretendemos limitar el contenido de este tema con la propuesta que presentamos a continuación, se trata de dar un ejemplo preciso con material existente disponible en internet que ayude al docente en este proceso. Dicho esto, el profesorado puede elegir otros materiales que se adapten al tiempo e infraestructura disponible.

En primer lugar, proponemos trabajar con el video *Changing Perspective* del canal de *Headspace* en *Youtube*. El material guía en el proceso de observación de los pensamientos a través de la ilustración de un observador del tráfico. En esta práctica el estudiante reflexionará sobre la postura que puede adoptar frente al cambio repentino de pensamientos y a la identificación con estos. Después, proponemos el video publicitario *A lifetime in 60 seconds* (de la empresa



Vitusapotek) que muestra el cambio en el cuerpo a través del envejecimiento. Esta propuesta pretende crear un espacio de reflexión en clase en donde los estudiantes se cuestionen sobre la naturaleza del cambio recordando que el cambio es lo único permanente en la existencia (*anicca*). Además, se pueden compartir los sentimientos y pensamientos que surgieron durante el proceso de visualización del contenido. En tercer lugar, incluimos el entendimiento (*anatta*), en donde se reflexiona sobre la composición del todo y de sus partes. Se trata de una perspectiva compleja que solo puede ser alcanzada por el meditador gracias a la práctica de la observación de los fenómenos anteriores mencionados: distinguir sus límites, relaciones y diferencias (Mujib, 2016). Para trabajar esto, proponemos la visualización del video *Universe Size Comparison* mediante el planteamiento de preguntas detonantes para reflexionar sobre la composición de los objetos e incluso de los humanos. Reconocer lo pequeño que somos dentro del universo y los millones de millones de partes que componen nuestros cuerpos, podría ayudar a ser conscientes de la ausencia del yo y posiblemente también contribuiría a poner en perspectiva el nivel de importancia que damos a nuestros problemas o miedos. El material audiovisual elegido se muestra en la **Tabla 1**.

Tabla 1

Propuesta de ejercicios sobre el entendimiento y los pensamientos

	Objetivo	Título	Fuente del material
Actividad 1	Apropiarse de prácticas para hacer frente a los pensamientos repentinos. Desarrollar la comprensión oral en la lengua meta (opcional).	<i>Changing Perspective</i>	https://www.youtube.com/watch?v=iN6g2mr0p3Q
Actividad 2	Comprender y ser conscientes de la impermanencia lo mental y físico	<i>A lifetime in 60 seconds</i>	https://www.youtube.com/watch?v=65QcuUUsbVA
Actividad 3	Observar la complejidad del universo	<i>Cosmic Eye Universe Size Comparison</i>	https://www.youtube.com/watch?v=8Are9dDbW24

Fuente: elaboración propia.



Aunque no es obligatorio el trabajo del currículo, durante estas actividades se pueden trabajar paralelamente competencias de comprensión oral en la lengua meta según el material audiovisual utilizado. En nuestro caso, se trata de contenido en inglés, lo que podría significar una oportunidad para redactar preguntas de comprensión para el estudiante que aprende esta lengua. No obstante, existen diferentes materiales en diferentes lenguas disponibles en Internet que podría servir de apoyo para el trabajo del entendimiento y pensamientos desde el enfoque de *annica sobre la impermanencia*.

Actividades para el desarrollo del pensamiento correcto en pañña: renunciamiento, meta, karuna y upekkha

En primera instancia, en el desarrollo de la sabiduría (*pañña*) se implica el renunciamiento a lo material. En este sentido, este aspecto puede trabajarse desde la generosidad y el altruismo. Dicho esto, proponemos una secuencia audiovisual en donde se vean implicados ambos conceptos. Según el idioma con el que se trabaja pueden elegirse diferentes materiales disponibles en Internet. Asimismo, insistimos en el hecho que el documento propuesto por el profesorado podría ser elegido también considerando el contenido de la materia (político, filosófico, medico, histórico, entre otros.) En este caso, nuestra propuesta se relaciona con contenido de meditación y neurociencia, pues siendo el contexto de enseñanza de lenguas, el aspecto lingüístico independiente del tema utilizado representa por sí mismo un contenido de interés de aprendizaje. Proponemos entonces 3 videos distintos como ejemplo del tipo de contenido que se estudia en tres idiomas distintos: inglés, francés y español (véase **Tabla 2**).

Tabla 2

Propuesta de videos para el desarrollo del pensamiento correcto (pañña)

	Título	Fuente del material	Idioma
Video 1	<i>Altruism and Neuroscience</i>	https://www.youtube.com/watch?v=Hz5camA7d -o	Inglés



Preguntas	1. ¿Por qué el altruismo puede ser una práctica que se cultiva y perfecciona como cualquier otra actividad? 2. ¿Por qué la mente puede ser nuestro mejor amigo o nuestro peor enemigo? 3. ¿Alguna vez han realizado alguna acción altruista sincera y de corazón? ¿Cuál fue la sensación mental que experimentaron?		
Video 2	<i>Le pouvoir du don: la générosité, source de bonheur pour l'être humain</i>	https://www.youtube.com/watch?v=GZcaGfhP2eg	Francés
Preguntas	1. ¿Cuáles son los beneficios de practicar la generosidad?		
Video 3	<i>El altruismo es poderoso, Matthieu Ricard, escritor y monje budista</i>	https://www.youtube.com/watch?v=GFM_rYVKzFw	Español
Preguntas	1. ¿Cuáles son las consecuencias externas del altruismo? ¿Cómo favorece a otros? 2. ¿Cómo beneficia a uno mismo practicar el altruismo?		

Fuente: elaboración propia.

Una vez seleccionado el material, el docente construye una secuencia de comprensión oral en donde integre preguntas de reflexión sobre los beneficios de practicar la generosidad y/o el altruismo. En la **Tabla 2** proponemos una serie de preguntas a manera de ejemplo.

Por otro lado, el amor incondicional hacia todos y todo lo que nos rodea es un elemento esencial en la práctica meditativa. Considerando este supuesto, *metta* supone extender el amor no solo a nuestros conocidos, también a aquellos con los que no tenemos un lazo común e incluso con los que no congeniamos. Para trabajar este apartado, proponemos una meditación que tanto docentes como estudiantes pueden realizar en su hogar. A continuación, una lista de pasos que ayudarán al meditador a desarrollo emocional desde la visión del amor incondicional (véase **Tabla 3**).



Tabla 3

Ejemplo de indicaciones para meditar en el hogar

Instrucciones
1. Siéntate cómodamente, respira profunda y lentamente.
2. Imagina un espejo frente a ti y repite a tu imagen lo siguiente: “deseo que estés bien física y mentalmente”.
3. Recuerda a una persona con la que estés agradecida, mírala y dile: “deseo que estés bien física y mentalmente”.
4. Imagina una persona desconocida, tal vez alguien con quien te hayas topado este día o alguien con quien hablas muy poco, deséale de corazón: “deseo que estés bien física y mentalmente”.
5. Piensa en una persona con la que hayas tenido un conflicto o diferencia y repite: “deseo que estés bien física y mentalmente”.
6. Ahora piensa en todos los seres existentes en el planeta, desde los insectos más pequeños hasta la más grande fiera, en todos los seres humanos poblando la Tierra, desde el más bondadoso hasta el más egoísta y diles: “deseo que estés bien física y mentalmente”.

Fuente: elaboración propia con base a la propuesta de meditación *metta*.

Para el diseño de las instrucciones el docente puede apoyarse de materiales que ayuden a determinar la mejor manera de llegar al objetivo. Incluso podría crearse un audio compartido para que todos los implicados en el aula lleven esta práctica. Es una oportunidad para incluir a los estudiantes en la creación de materiales y las instrucciones podrían ser grabadas por el alumnado. Por ejemplo, el grupo podría seleccionar por votación a alguno de sus pares que disponga de una voz con un ritmo agradable, claro y relajante.

Al momento de realizar esta meditación es importante considerar que si al pensar en la persona en conflicto surge aversión u odio entonces saltamos este paso y pensamos en todos los seres vivos, de esta manera ya se incluye la persona indeseada y se podría evitar el conflicto emocional. Asimismo, en las primeras meditaciones se podría trabajar relaciones con una persona cuyo conflicto sea leve y así con el tiempo integrar poco a poco a personas en donde se implique un



mayor grado de desagrado. Esta y cualquier meditación es como el levantamiento de pesas, se inicia con poco peso y conforme se adquiere experiencia y fuerza se perfecciona la práctica.

Para el desarrollo de la compasión (*Karuna*) buscamos generar o hacer presentes sentimientos relacionados con la empatía, solidaridad y comprensión. Para esto proponemos una actividad en donde se muestren imágenes que desencadenen este tipo de sentimiento y hagan reflexionar a los estudiantes. Se trata de exponer imágenes y preguntar al alumnado sobre lo que observan. Esto considerando siempre lo ya trabajado en la secuencia de ejercicios de visión correcta que promueve *pañña* (*dukha, annica, anatta*). Dicho esto, los alumnos podrían responder en lengua meta considerando la complejidad de las imágenes (personas, situación, cosas, escenario) con el fin de reflexionar sobre los sentimientos que les despiertan. Además de la reflexión sobre las circunstancias presentes en las fotografías o retratos, preguntamos si puede hacer algo respecto o si está fuera de nuestro alcance. En otras palabras, se trata de platicar sobre lo que los alumnos consideran que es la compasión para así tratar de encaminarlos hacia una sensación de equilibrio y estabilidad, ya que la compasión no es sentir lástima, tristeza, miedo o enojo ante el sufrimiento de alguien más, sino reconocer el dolor del otro y tratar de hacer algo al respecto cuando es posible o simplemente entender las causas del sufrimiento. Reflexionar por medio de preguntas para sentir y desarrollar la compasión diariamente no supone que tengamos que ir a África como misioneros, pues quizá esto está fuera de nuestro alcance, pero podemos actuar en el día a día con lo que encontramos en nuestra cotidianidad. Para esta actividad proponemos las imágenes extraídas del banco digital del sitio *Pixabay* (véase Figura 5), pero insistimos en que estas podrían ser seleccionadas con base en el contenido de la materia o con alguna situación particular que acontece en el mundo.



Figura 5.

Imágenes para la actividad de Karuna o compasión.



Fuente: extraído del banco de imágenes de *Pixabay*

Por otra parte, con el objetivo de trabajar con el enfoque de *pañña* proponemos una secuencia apoyada del video *El samurái y la mosca*. Se trata del desarrollo de la estabilidad mental en *upekkha*. Para ello, sugerimos una serie de preguntas que servirán de guía para la reflexión y desarrollo de la estabilidad mental en clase. En la **Tabla 4** se organiza la información referente al objetivo principal, tipo de preguntas y fuente del documento. No obstante, señalamos que las preguntas pueden adecuarse al público, enfoque y contenido por trabajar.



Tabla 4.

Actividad para el desarrollo de la estabilidad mental en upekkha

Objetivo	Título	Preguntas de ejemplo
Comprender y apropiarse de técnicas para el desarrollo de la estabilidad mental	El samurái y la mosca	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el mensaje principal del video? • ¿Qué representa cada elemento del video (moscas, samurái, entorno)? • ¿Es posible tener estabilidad sin importar las circunstancias externas? • ¿Qué puede favorecer o agravar nuestra actitud interna ante eventos que no podemos controlar? • ¿Alguna vez te has enfrentado a una situación difícil con ansiedad y desesperación? ¿Cuál fue el resultado? • ¿Alguna vez te has enfrentado a una situación difícil con ecuanimidad y cuál fue el resultado?
Enlace de <i>Youtube</i> :	https://www.youtube.com/watch?v=FJ3R1DUtddY	
Canal:	<i>Palouse Mindfulness</i>	

Fuente: elaboración propia.

Para entender más sobre el aspecto del amor incondicional sugerimos también consultar otros documentos que ayuden a entender mejor lo que conlleva este enfoque. En nuestro caso, sugerimos como apoyo para el docente y los estudiantes el video *True Meaning of Loving Kindness* elaborado por Ajahn Amaro (en Study Buddhism, 2023), en donde habla de los cuatro componentes principales (*metta, karuna, mudita y upekkha*) y su relación con el verdadero significado de la bondad. Este documento podría ser utilizado como cierre de la secuencia de trabajo con *pañña* para la parte del pensamiento correcto (véase **Figura 1**).



Actividades para trabajar en sila: el habla, acciones y subsistencia correctos

En lo que se refiere a la ética y moral, *vipassana* nos propone el enfoque *sila*. Recordemos que esta perspectiva se enfoca en el trabajo del habla, las decisiones que tomamos diariamente hacia nosotros mismos y otros seres, así como los medios que utilizamos para subsistir (Prieto y Santed, 2020). Dicho esto, en una pequeña sesión intermedia del curso de lengua, se podría dar una breve explicación de cómo causar daño a otros ocasiona perturbación e inquietud en la mente. Se puede ilustrar como los budistas realizan estas prácticas relacionadas con el habla, la acción y subsistencia correctos. En primero supone ser conscientes de que las palabras pueden dañar. Tanto los chismes como las mentiras provocan intranquilidad en lo personal promoviendo un discurso que lastima a los otros. Se invitará a los estudiantes si desean probar estas prácticas (ellos mismos sin reportes ni compromisos explícitos) y observar sus resultados. Asimismo, puede utilizarse las técnicas de estudio de casos, en donde se presenten situaciones que conlleven a la reflexión, discusión y atención de conflictos reales o inventados. Con estas prácticas didácticas se trata de atender los posibles conflictos dando pie a acciones y pensamientos pertinentes en donde se promueva la empatía y el enfoque correcto desde *sila*. Para esto, habría que revisar el contenido de la materia para así buscar contenido que relacione con el currículo. Esto no busca juzgar o castigar a los implicados, se trata de ser consciente de cómo el discurso no solo nos daña a nosotros, también puede tener implicaciones mayores en diferentes contextos. Como en todas las técnicas, se comienza con acciones sutiles y se va profundizando. Por ejemplo, desde el enfoque de las acciones correctas, se reflexiona sobre acciones diarias que provocan daño a otros seres, partiendo con preguntas detonadoras de la discusión que podrían comenzar por el hecho cotidiano de matar hormigas, poco a poco se integran otros seres (mosquitos) en las reflexiones diarias que podrían ser integradas en diferentes secciones como parte de una actividad pequeña de 5-10 minutos. Con el tiempo, el trabajo diario ayuda a dominar esta técnica para integrar cuestiones más complejas. Por ejemplo, se puede hablar de insectos que provocan mayores aversiones como las cucarachas, los roedores (ratas y ratones) con el interés de profundizar en alternativas para evitar plagas y problemas de higiene. Como estos dos aspectos (el habla y la acción) se relacionan en gran medida



con la cultura, experiencias y formación en familia, consideramos que es una práctica de reflexión constante que se trabaja de manera paralela con otras competencias de *mindfulness*, por lo que la práctica regular podría ser un camino adecuado siempre y cuando se tenga cuidado con las grandes discusiones con argumentos basados en gustos personales que distarían del objetivo principal. En este sentido, se pueden utilizar contenidos multimedia (infografías, textos, videos) que ayuden a fomentar la reflexión un poco más objetiva. Por ejemplo, un documento multimedia en lengua meta que hable de la importancia de las hormigas para el medio ambiente.

Por otro lado, para el trabajo de la subsistencia, habiendo considerado el contenido de la materia, esta perspectiva supone una oportunidad interesante para el desarrollo de la consciencia ecológica. Como idea para trabajar la subsistencia en *sila*, proponemos una comprensión oral en lengua extranjera que permita trabajar tanto las competencias lingüísticas como los elementos relacionados con la ética y moral. Sugerimos la inclusión videos o materiales didácticos que ayuden a concientizar sobre el impacto de lo que hacemos en nuestra vida cotidiana. En nuestro caso, a manera de ilustración, proponemos el video *Pourquoi s'habiller pollue la planète? (¿Por qué vestirse contamina el planeta?)* en donde se habla del impacto que tiene la moda *fast fashion* en el medio ambiente (véase **Tabla 5**).

Tabla 5.

Actividad para el desarrollo de la estabilidad mental en Sila

Objetivo	Título	Fuente del material
Comprender del impacto de nuestras acciones en el medio ambiente. Diseñar estrategias o acciones precisas para disminuir el daño a otros y al medio ambiente. Desarrollar la comprensión oral	<i>Pourquoi s'habiller pollue la planète?</i>	Canal en YouTube: <i>Le Monde</i> https://www.youtube.com/watch?v=3DdU7c66E9g



en la lengua meta (opcional).		
-------------------------------	--	--

Fuente: elaboración propia

En este caso, se puede reflexionar sobre el impacto que tiene nuestro consumo diario, sobre las acciones que podríamos hacer para aminorarlo y sobre los medios de subsistencia de las empresas y su relación con la moda rápida. A esto se suma el trabajo de los componentes lingüísticos de la lengua meta y otras competencias de comprensión y escritura que pueden ser trabajadas de manera paralela.

Actividades para trabajar en samadhi: esfuerzo, atención y concentración correctos

Resulta importante recordar que todas las prácticas se complementan. Como se ha descrito en apartado de fundamentos teóricos, la meditación de concentración se distingue de *vipassana* principalmente porque en la primera no se cambia de objeto de enfoque y en la segunda se observa todos los fenómenos que ocurren sin juzgar aun cuando la atención cambia. Una vez estipulado esto, el esfuerzo correcto es el punto medio de dirigir a la mente en el que no se reprime nada, pero tampoco se deja sin dirección alguna. Con base en la analogía del maestro Bhante Rahula, se trata de tirar la rienda del caballo con justa medida, sin halar con fuerza exagerada causando su resistencia, ni dejándola suelta sin darle dirección. A continuación, se describe una actividad de concentración basada en el enfoque de *vipassana*. Dicho ejercicio puede realizarse en el salón de clases durante 5 o 10 minutos (de acuerdo con la reacción y capacidades de concentración de los alumnos) (véase **Tabla 6**).

Tabla 6

Indicaciones para implementar la actividad de concentración en samadhi

Instrucciones generales
Los alumnos deberán elegir un objeto de concentración y traerlo a clase: un disco de color o la misma respiración.
La meditación se realiza sentado, con la espalda erguida y los pies sobre el piso.
Se observa el objeto elegido fijamente sin cambiar la atención de los sentidos y si surge



un pensamiento se debe regresar la atención sobre el objeto.
Se trata de memorizar el objeto y observar en la mente hasta que se vuelve un poco borroso.
Se permanece en estado de quietud y concentración.

Fuente: elaboración propia basada en la meditación budista.

Esta técnica junto con las mencionadas anteriormente ayuda a fortalecer la atención y concentración en otras tareas de aprendizaje que daremos a continuación. Es el ejercicio de base para el funcionamiento de los ejercicios consecuentes. Además, considerando el enfoque en *pañña* para el trabajo de los pensamientos (actividad mencionada anteriormente), se recomienda iniciar cada clase con el conteo del 1 al 30 con ojos cerrados, en donde se permita observar los pensamientos que surjan con el interés de regresar la atención al conteo. Después de haber trabajado un tiempo considerable las actividades previas, podemos continuar con una serie de actividades adaptadas a momentos específicos durante el aprendizaje de una segunda o tercera lengua. Estos ejercicios se pueden ajustar a los tiempos y contenidos de la clase.

Estrategias de meditación vipassana en samadhi para la clase de lengua extranjera. En primer lugar, si consideramos que la meditación *vipassana* también consiste en saber conscientemente qué sucede en el momento presente, proponemos que cada 20 minutos se haga una pausa en la clase de lengua en donde se pregunte a los alumnos (sin que respondan verbal o explícitamente) cuál es su estado emocional. Se les pedirá que hagan una revisión a las sensaciones corporales (temblor, sudoración, incomodidad, presión, dolor) haciendo un recorrido de pies a cabeza y explorando si hay alguna tensión en el cuerpo. Esta práctica relajará en automático esa parte tan solo al observar. También se preguntará qué está haciendo la mente, qué está pensando y si se puede identificar o relacionar los pensamientos y el efecto que produce en el cuerpo. Estas actividades ayudan no solamente a la concentración y relajación, también permiten realizar una pausa y dirigir nuevamente la atención al contenido de la clase de lengua permitiendo que los estudiantes con



algún tipo de temor, ansiedad o dificultad comunicativa puedan aliviar la incomodidad o el dolor provocado por la actividad de aprendizaje.

Por otro lado, el cierre de las sesiones de clases pueden ser una oportunidad más para el desarrollo de la concentración y atención correctos. Por ello, como actividad final en cada clase se puede pedir a los estudiantes que revisen cada vez que entran a un salón o habitación, qué es lo que entra primero, si la pierna o el brazo, por ejemplo. Esta indicación tiene la finalidad de aumentar su consciencia sobre lo que sucede en su entorno, mente y espacio.

Desde otro ángulo, como lo señala Adrianzén (2021), uno de los principales factores que influyen en la práctica de la lengua oral es la ansiedad. En su estudio con la lengua inglesa encontró que dos de las causas más importantes que provocan ansiedad y aprensión al comunicar es el miedo a las críticas de los compañeros y el temor que se tiene al no pronunciar o producir como se espera. Con el interés de atender estos efectos proponemos una actividad de observación consciente de los pensamientos. Durante la participación en clase de algún alumno frente al grupo, se pedirá a todas las personas observar sus pensamientos. Durante algunos minutos los espectadores deberán reconocer si realmente están escuchando lo que sus compañeros producen o si están quizá pensando en el futuro, recordando algo del pasado, juzgando o criticando lo que dice el compañero o preparando lo que dirán ellos. Después de escuchar alguna participación, se puede tener un espacio de 5 minutos para hacer estas preguntas de reflexión. Se les recomienda examinar las sensaciones y sentimientos al tener esos pensamientos y también pensar en cómo se sienten cuándo es su turno de participar. Si están nerviosos es probable que sea porque criticaron a su compañero y tienen miedo de ser juzgados a su vez. Al compañero que habla también se le indicará previamente revisar cómo se siente al comenzar y que observe, a medida que habla, su cuerpo (si hay nerviosismo, temblor, sudoración), una vez que lo identifique debe regresar su atención a lo que ve, escucha y sobre todo lo que dice.

En situaciones en donde se trabaja de manera individual o se evalúan competencias como la comprensión y expresión escrita a través de exámenes, el alumno puede sentir miedo o ansiedad. Por ello, al momento de anunciar una próxima evaluación se debería recordar a los alumnos que el



objetivo de un examen es valorar en qué punto de avance se encuentran en cuanto a su aprendizaje y para su beneficio. Será importante señalar que no es una medida para compararse con otros compañeros ni una etiqueta que identifique a nadie. Por otra parte, si se presenta alguna sensación de ansiedad previa, el docente puede sugerir una actividad de reflexión en donde se pida a los alumnos investigar las causas de este sentimiento. En otras palabras, se trata de pensar en la concepción que tienen sobre un examen buscando identificar si hay algún miedo arraigado a este tipo de actividades. Además, se puede explicar que el temor es el resultado de 3 factores: imaginación (pensamiento no real), proyección al futuro (no es un evento transcurriendo en el presente) y un pensamiento negativo proveniente de la misma mente. Por ejemplo, desde otra óptica, casi nadie tiene miedo de imaginar viajar a París o de un pensamiento sobre algo que es percibido como agradable.

En lo que respecta al día de realización de la prueba, antes de iniciar, se puede pedir a los alumnos que recuerden regresar su atención a la tarea que van a ejecutar (leer, oír, analizar y responder) con concentración dejando pasar cualquier pensamiento diferente (que no sirva a la aplicación del aprendizaje) que surja y recordando la actividad del conteo que se realiza todas las clases al inicio. Esto puede ser un ejercicio que el profesorado proponga cada cierto tiempo, pues la realización de exámenes en muchas ocasiones trae consigo una carga fuerte de ansiedad provocada por el temor a la nota, que a su vez puede generar frustración al no tener las respuestas durante la evaluación. Dicho esto, es importante que el docente observe también a sus estudiantes, para así en un momento pertinente, hacer una pausa de 5 minutos con preguntas o afirmaciones que ayuden al alumnado a dirigir nuevamente la atención. Con esta práctica se pretende afrontar el estrés académico con recursos emocionales de tipo apoyo y consejo que ayuden a restaurar el equilibrio sistémico (Berrío y Mazo, 2012).

Por otra parte, en actividades en equipo, el profesor debería fomentar la cooperación mutua. Para esto, se podría pedir a los participantes que intenten reconocer sinceramente qué sensación experimentan (sin externar) cuando trabajan con otros y verificar la estabilidad y tranquilidad de la mente cuando se trata de una emoción positiva y la alteración cuando es una



emoción negativa. Asimismo, es importante comentar en el grupo que hay muchos sentimientos relacionados con la colaboración que provienen de experiencias pasadas en donde quizá no se obtuvieron los resultados esperados en el equipo, pero esto no significa que estos serán los mismos en todas las actividades. En este sentido, recordemos que la meditación no solo ayuda a la parte emocional individual de quienes la practican, también “permite una mejor interacción social: más y mejores relaciones entre pares, aceptación, respeto, colaboración, apoyo, solidaridad e integración” (Randazzo-Eisemann, 2021, p. 15). Habiendo considerado este punto, una meditación de 5 minutos previo al trabajo cooperativo podría ayudar a fortalecer las habilidades sociales del equipo.

Para el trabajo de la comprensión oral de la lengua meta, sugerimos pedir a los alumnos escuchar los audios o videos en una primera estancia con los ojos cerrados. Durante la primera vez que escuchan el documento se solicita al alumnado que ponga su atención en la grabación concentrándose en el sonido, dejando pasar los pensamientos que pudieran surgir y recordando regresar la atención a lo que escuchan cada vez que esto suceda. Este primer ejercicio no se tomará en cuenta para responder las preguntas de la actividad de comprensión y se le comunicará esto al alumno para que ningún pensamiento de preocupación interfiera la comprensión. Esta estrategia podría funcionar también cuando se trata de una evaluación que considera la comprensión oral, pues es común que los estudiantes tengan temor a la dificultad de los audios en los exámenes y la ansiedad provocada por esto podría perjudicar su concentración afectando todo el proceso de atención posterior a la primera vez que escuchan. Por ello, una actividad que sirva de preparación podría resultar en mejores resultados dado que el estudiante puede trabajar sus pensamientos y sentimientos con la ayuda del docente para realizar la prueba en las mejores condiciones emocionales, pues se trata de sacar lo mejor de los estudiantes y no de buscar entornos alejados de la cotidianidad de uso de la lengua meta que solo complican el desarrollo lingüístico debido a los diferentes estresores intrínsecos (pensamientos, frustración, inseguridad) y extrínsecos (normas, tiempos y velocidad) que a su vez “producirán desgastes y descompensaciones de los mecanismos de regulación y control de la forma de reaccionar del organismo” (Barrio et al., 2006, p.45).



Desde el enfoque académico, estas propuestas de *vipassana* tienen como base un proceso de introspección que conlleva a una observación que consiste en la concentrarse en los sucesos o efectos en la mente y cuerpo, pero también supone verificar, cuestionar o comprobar lo que se plantea por el profesor en cada actividad. Este proceso pone en énfasis la importancia de la investigación, situación similar a la observación científica de los procesos mentales, por ello el estudiante debe ser capaz de analizar su experiencia diaria y especialmente en momentos de crisis. El alumno podría reflexionar en algunos momentos de su vida mediante los elementos que observan en la realización de una actividad particular. Dicho esto, con el objetivo de favorecer la observación proponemos también un ejercicio práctico en donde el estudiante debe completar algunos enunciados que podrían dar luz a situaciones problemáticas que conllevan a sentimientos o emociones particulares. En la **Tabla 7** mostramos un ejemplo de este tipo de actividad, pero la propuesta escrita podría ajustarse a algún contenido en particular de la materia de lengua meta.

Tabla 7

Actividad de investigación de causas y reacciones

Objetivo	Instrucción	Propuesta	Ejemplo
Profundizar en las causas y reactividad de los procesos mentales y físicos.	Completar las frases en función de lo que se cree que sucede situaciones particulares.	Cada vez que una persona dice o hace (completar)___, la mente reacciona (completar)___, el cuerpo (completar)___, la boca dice (completar)___.	Cada vez que una persona dice: eres un tonto, la mente reacciona con enojo, el cuerpo se tensa, tiembla, la cara enrojece y la boca dice: vete al diablo

Fuente: elaboración propia

El profesorado puede recurrir a este ejercicio en clase para momentos de reactividad ante situaciones externas. Sin embargo, es importante hacerlo impersonal para encontrar causas y efectos y que el alumno no se apegue a la sensación. Si el alumno se da cuenta que hace suyos los pensamientos y emociones de la historia que se cuenta y reacciona, deberá detener su investigación



y dirigir su atención hacia otro objeto. Es necesario indicar que esta última indicación es solo una medida de emergencia y no debería utilizarse con frecuencia por la excesiva distracción de la mente sin enfrentar las causas y efectos de los fenómenos que se investigan.

Finalmente, proponemos una serie de elementos prácticos que ayudarán a la gestión de las reacciones emocionales en diferentes circunstancias de aprendizaje. En la práctica de clases de lengua extranjera se presentan diversas situaciones y actividades en donde el alumnado podría sentir ansiedad. Es común que el docente proponga participaciones orales de tipo exposiciones, monólogos o diálogos en donde el estudiante es observado por sus pares. Durante estas actividades debería estar atento a cualquier muestra de nerviosismo excesivo de sus estudiantes (expresión de angustia en el rostro, temblor de manos o voz, tartamudeo, entre otros.). En caso de percibir algunos de estos síntomas, el profesorado debería detener la exposición y recordar la actividad de conteo de 1 a 30 para regresar la atención del alumno. También, puede guiar mediante un pequeño ejercicio de respiración que permita que el estudiante se relaje y pueda calmar sus pensamientos. Si esto no es suficiente, se puede sugerir al alumno que salga un momento y camine en el pasillo de las instituciones un par de minutos. Puede ir al lavarse la cara en otro espacio y hacer algunas de las prácticas meditativas para así romper con la reacción.

Como apoyo en este proceso, el docente puede proponer unas preguntas que ayudará a bajar la tensión en las situaciones estresantes. Cada vez que el alumno tenga una sensación de incomodidad, miedo o desagrado este podría preguntarse ¿Qué tengo que aprender de esta situación? y ¿Qué pensamiento produjo esta sensación? Se trata de explicar que la reactividad se debe a condiciones internas que son desatadas por condiciones externas, pero que lo más importante es trabajar las causas dentro de nosotros.

Para comprender este tipo de situaciones, podemos utilizar una analogía, en donde explicamos que dentro del cuerpo tenemos minas explosivas que hemos enterrado (al no prestarles atención y no ser conscientes) con varias capas de tierra; cada vez que alguien o algo hace contacto por fuera con esa mina, explota. A diferencia de las minas reales que una vez detonadas ya no sirven, estas minas explotan numerosas veces. Dicho esto, nuestro trabajo es ir quitando capa por



capa (de la parte superior a la más interna), hasta descubrir la mina y encontrar la forma de desactivarla (descubriendo sus causas). Por ejemplo, si utilizamos el pensamiento siguiente “*Me molesta que me digan tonto*”, podemos seguir los pasos siguientes que nos llevarán poco a poco a un estado de equilibrio:

1. Aceptar y observar lo que ocurre cada vez que nos dicen esa palabra.
2. Preguntarse por qué nos molesta que nos llamen así.
3. Responder, ¿Qué pensamos sobre nosotros al respecto?
4. Tratar de recordar la primera vez que nos calificaron de esa manera, ¿qué fue lo que sentimos?, ¿Cuál fue nuestra reacción y qué fue lo que pensamos?
5. Reflexionar también, ¿Por qué es tan importante la validación u opinión de otros?
6. Preguntarse, ¿A quién o a qué es lo que realmente le duele que le digan tonto?

Una vez que el alumno haya practicado esto varias veces podrá darse cuenta de que cuando una persona activa o causa reactividad en él es como haber encontrado un tesoro porque esa situación le habrá señalado la ubicación de una mina que antes no había notado conscientemente.

En síntesis, las actividades y ejercicios propuestos permitirán poco a poco en forma de espiral (véase Figura 1) desarrollar competencias y estrategias para la inteligencia emocional que ayuden al estudiante de lenguas a responder de manera acertada a situaciones de aprendizaje que les generen frustración, ansiedad o aprensión comunicativa. Este manuscrito no pretende limitar las posibilidades de la meditación *vipassana* a estos ejercicios, pero sí dar una guía práctica con ideas que ayuden al docente a generar sus propios materiales según las situaciones particulares de enseñanza. A manera de cierre proponemos también que se desarrolle una tabla de apoyo para el docente y estudiante en donde se pueda generar un registro de actividades de *vipassana* (ejercicios, situaciones, reacciones, lugar, fase de *vipassana*) que permita tener un referente de uso rápido que pueda ser reutilizado en aras de mejorar el desarrollo la consciencia y la capacidad de concentración en la práctica de la lengua extranjera.



Conclusiones

El presente trabajo nos ha permitido profundizar en cierto grado en los problemas precisos que conlleva la parte emocional en el aprendizaje de lenguas. Habiendo estudiado los diferentes aportes en el ámbito, consideramos que es importante desarrollar estrategias prácticas en el contexto educativo que ayuden a los estudiantes a lidiar con los estresores del ámbito pedagógico en donde el docente puede intervenir. Dicho esto, el profesorado debería tener en mente que los elementos que incluye en sus evaluaciones o prácticas en clase inciden directamente en el comportamiento de los estudiantes, y los resultados podrían no ser los esperados, no porque el estudiante no tenga las competencias, sino porque este es afectado por el miedo, ansiedad, preocupación u otras reacciones físicas y mentales que suponen un desgaste psicoemocional importante que afecta los aprendizajes. En respuesta a esta necesidad, comprender y apropiarse del enfoque de *mindfulness* desde sus aportes en las vertientes *sila*, *samadhi* y *pañña* resulta ser una herramienta interesante que ayuda no solamente al equilibrio emocional del estudiante o del docente, también representa una oportunidad más para desarrollar competencias y estrategias que ayuden a la práctica lingüística en lengua meta y al afrontamiento de situaciones estresantes propias de la clase de lengua. Desde esta óptica, sería importante considerar que los materiales o secuencias didácticas inspiradas de este enfoque sean trabajados no solamente como una herramienta más. Dado que *sila*, *samadhi* y *pañña* se construyen para el desarrollo de la conciencia más allá del aula, estos elementos debería ser parte de contenido del currículo de cualquier materia (con enfoque transversal) y no solo un instrumento de uso en caso de urgencia en clase.

Finalmente, consideramos que las actividades expuestas en este manuscrito pueden ser utilizadas como modelo o guía para su inclusión en otras materias, pero en ningún momento pretendemos crear una propuesta perfecta que se adapte a cualquier contenido y contexto. Además, somos conscientes de los límites de este trabajo en cuando a su reutilización en entornos en donde no se dispone de infraestructura adecuada y los problemas educativos van más allá de lo que el docente pueda subsanar. No obstante, creemos que este trabajo es un aporte pequeño al ámbito que ayuda a la concretización de materiales de apoyo que sirva de guía para el docente.



Habiendo estipulado esto, es importante que estos ejercicios se adecuen y transformen con base en las nuevas problemáticas y que se generen más investigaciones aplicadas que den cuenta de los problemas de cada ámbito e ideas para su atención oportuna.

Referencias

- Adrianzén, C. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 58-78. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.2021.1742>
- Aguilar, G y Musso, A. (2008). La meditación como proceso cognitivo-conductual. *Suma Psicológica*. 15(1), 241-258.
- Barrio, J., García, M., Ruiz, I., & Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 1(1), 37-48.
- Berrío, N., y Mazo Zea, R. (2012). Estrés Académico. *Revista de psicología universidad de Antioquia*. 3(2), 55–82.
- Bertolín-Guillén, J. (2021). Meditación Vipassanā y Conciencia Plena o Mindfulness: Consideraciones Actuales. *Psiquiatría.com*. (25) 1-22.
- Campos, A. (2014). *Los aportes de la neurociencia a la atención y educación de la primera infancia*. Cerebrum ediciones.
- Centro Budista de La Ciudad De México (2015). Las Moradas Sublimes Brahma Viharas. <https://budismo.org.mx/material/fundacionales/las-moradas-sublimes.pdf>
- Constantino, S. y Navia, J. (2021). Análisis del nivel de inclusión y posibles barreras de las técnicas de desarrollo de la inteligencia emocional y en particular del mindfulness en el área de Educación física en la ESO. *Retos*. (41) 562–572. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.85489>
- Fernández, M. (2020). Mindfulness en Educación Secundaria para la mejora de la convivencia. *eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. (17), 267-275.



- Goilean, C., Gracia, F., Tomás, I. y Subirats, M. (2020). Mindfulness en el ámbito del trabajo y de las organizaciones. *Papeles del Psicólogo*. 41(2), 139-153. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.29292929>
- González, J.C. & López, I. (2020). Análisis del uso de audios de mindfulness en la atención y la concentración de estudiantes de formación profesional. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 35(2).
- Herradas, S. (2017). En el aula... ¿meditación o mindfulness? *Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Apuntes de Pedagogía*. (269), 14-27.
- Hervás, G. Cebolla, A. y Soler, J. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión. *Clínica y Salud*. 27(3), 115-124.
- Jadue J, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios pedagógicos*, (27), 111-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Vivir con plenitud las crisis. Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente. Mindfulness y psicología clínica para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós.
- Jarie, L., Salavera, C. Teruel, M. y Salillas, M. (2017). La ansiedad lingüística en el aprendizaje del francés en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Çédille Revista de Estudios Franceses*. (13) 243–261.
- López-Hernández, L. (2016). Técnicas mindfulness en centros educativos. desarrollo académico y personal de sus participantes *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 27(1), 134-146.
- López-González, L., Álvarez, M., & Bisquerra, R. (2016). Mindfulness e investigación-acción en Educación Secundaria. Gestación del Programa TREVA. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 87(30.3), 75-91.
- López, E. (2019). La ansiedad en el aprendizaje de un segundo idioma. *Revista Huellas*. 6(1).
- Maháthera, N. (2021). *The Buddha and his Teachings*. Buddhist Publication Society



- Mañas, I. (2009). Mindfulness (atención plena): la meditación en psicología clínica. *Gaceta de Psicología*. (50), 13-29.
- Meléndez-Armenta, R. (2022). The Influence of Mental Health on Students' Performance During the COVID-19 Pandemic. *Revista Electrónica Educare*. 27(1), 1-12.
<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14538>
- Melero, A. y Yela, J. (2014). Análisis de la investigación sobre mindfulness entre 2008-2012: una aproximación a través del análisis bibliométrico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 4(1), 63-72.
- Montero, J. (2008) La neuro-fenomenología: una reflexión sobre las metodologías en primera persona en el estudio de la conciencia. *Universitas Philosophica*. 25(51), 115-140.
- Morales, G. (2007). Narrativas de identidad en la formación de los profesores de lenguas extranjeras. *Borradores*. (7) 1-10.
- Morgan, W. y Katz, J. (2021). Mindfulness meditation and foreign language classroom anxiety: Findings from a randomized control trial. *Foreign Language Annals*. 54(2).
<https://doi.org/10.1111/flan.12525>
- Mujib, A. (2016). Buddhism in doing interreligious connection (study in mindfulness from thich nhat hanh). *Religi: Jurnal Studi Agama-agama*. 12(2), 215-229.
- Muñoz, S. (2017). ¿Qué le sucede al cerebro en la meditación? *Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Apuntes de Pedagogía*. (269), 21-23.
- Páez, Y. (2010). Buddha: una psicología del deseo, una epistemología de la ilusión. *Psicogente*. 13(23), 145-157.
- Prieto, J. M. y Santed, M. Á. (2020). *Psicología, meditación y espiritualidad*. GiuntiEOS.
- Pizarro, G. y Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*. 2(48), 209-225
- Quintero, C. y Gil, V. D. (2021). Depresión en estudiantes universitarios derivada del Covid-19: un modelo de clasificación. *Cuadernos Hispanoamericanos De Psicología*. 21(1), 1-15.
<https://doi.org/10.18270/chps.v21i1.3712>



- Randazzo-Eisemann, F. (2021). La meditación en espacios educativos como factor protector ante la violencia. *Revista Electrónica Educare*. 25(3), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.24>
- Restrepo, J., Sánchez, O. y Castañeda Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios*. 14(24): 23-47, DOI: 10.25057/21452776.1331
- Richards, L. (2005). La ansiedad y su Relación con el Aprendizaje. *Psicoperspectivas revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación*. (4) 13–18.
- Rodríguez, M. (2014). El trastorno de ansiedad y estrés escolar en los adolescentes con alto desempeño académico. *International Journal of Developmental and Educational*. 2(1), 205-212.
- Roncel, V. (2008). Autoconcepto, motivación y ansiedad en el aula de idiomas marcoELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*. (7), 1-20.
- Sánchez, G. (2011). Meditación, mindfulness y sus efectos biopsicosociales. revisión de literatura. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 14(2), 224- 254.
- Sánchez-Gómez, M., Adelantado-Renau, Huerta Andrés, M., y Bresó, E. (2020).
- Silananda, U. (1995). *The four foundations of mindfulness*. Simon and Schuster.
- Study Buddhism (7 de febrero de 2023). *The True Meaning of Loving Kindness*, Ajahn Amaro [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=s8k-z53CanA>
- Ursa, A. (2018). La meditación como práctica preventiva y curativa en el sistema nacional de salud. *Medicina naturista*. 12(1), 47-53.
- Velastegui-Mendoza, M., Touriz-Bonifaz, M., Cando-Caluña, W., & Herrera-Tutiven, J. (2022). Depresión y Ansiedad en Universitarios por Covid-19. *Polo del Conocimiento*. 7(2), 2324-2344. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v7i2.3709>
- Villarreal, O. (1997). La enseñanza del francés. *Revista Electrónica Sinéctica*. (11) 1-20.
- Wijesekera, O. D. A. (2018). *The Three Signata: Anicca, Dukkha, Anattā*. Buddhist Publication Society